

Andréa Rettig Nakayama

**O TRABALHO DE PROFESSORES/AS EM “UM ESPAÇO DE  
PRIVAÇÃO DE LIBERDADE”: NECESSIDADES DE  
FORMAÇÃO CONTINUADA**

Dissertação submetida ao Programa de  
Pós Graduação em Educação da  
Universidade Federal de Santa  
Catarina para a obtenção do Grau de  
Mestre em Educação  
Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria  
Hermínia Lage Fernandes Laffin.

Florianópolis

2011

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária  
da  
Universidade Federal de Santa Catarina

N163t Nakayama, Andréa Rettig

O trabalho de professores/as em "um espaço de privação de liberdade" [dissertação] : necessidades de formação continuada / Andréa Rettig Nakayama ; orientadora, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. - Florianópolis, SC, 2011.

226 p.: il., tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Inclui referências

1. Educação. 2. Professores - Formação. 3. Educação permanente. 4. Educação do adolescente. 5. Educação de adultos. 6. Prisões - Florianópolis (SC). I. Laffin, Maria Hermínia Lage Fernandes. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37

Andréa Rettig Nakayama

**O TRABALHO DE PROFESSORES/AS EM “UM ESPAÇO DE  
PRIVAÇÃO DE LIBERDADE”: NECESSIDADES DE  
FORMAÇÃO CONTINUADA**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestre”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós Graduação em Educação

Florianópolis, 18 de agosto de 2011.

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Célia Regina Vendramini  
Coordenadora do Curso

**Banca Examinadora:**

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin  
Orientadora  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof. Elionaldo Fernandes Julião, Dr.  
Universidade Federal Fluminense

---

Prof<sup>ª</sup>. Vânia Beatriz Monteiro da Silva, Dra.  
Universidade Federal de Santa Catarina.

---

Prof<sup>ª</sup>. Lúcia Schneider Hardt, Dra.  
Universidade Federal de Santa Catarina  
Suplente



Àquela que mesmo ausente,  
está presente em todos os momentos  
da minha vida: Eva.



## AGRADECIMENTOS

Creio que seria um erro nomear aqui todos aqueles que merecem minha gratidão. São muitos os que fizeram parte de alguma forma dessa trajetória... Felizmente! No entanto, alguns merecem um agradecimento especial, por vários motivos:

- Em especial à minha orientadora Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, que demonstrou todo cuidado, carinho, atenção. Obrigada pelos puxões de orelha, indicações de leitura, correções...

- Aos meus tios Marina e Ricardo que sempre me acolheram com tanto carinho e também pelos exemplos acadêmicos e de vida.

- Ao André, meu querido e companheiro de vida, com sua paciência, carinho, amor, preocupação com meu bem estar, pelos chás nas tardes de domingo, por compreender meus momentos de ausência, tensão, desânimo e é claro, pela tradução do resumo.

- Às minhas grandes amigas Paula e Marianna pelos vários momentos que trocamos experiências da “cadeia”.

- Ao corpo docente da Escola Supletiva da Penitenciária, em especial aos/as professores/as entrevistados e também à professora Rosana, por todas as informações fornecidas.

- À Direção da Penitenciária de Florianópolis e seus colaboradores que sempre me receberam com muito respeito, em especial ao na época Diretor, Joaquim Valmor de Oliveira.

- Às professoras Denise Soares Miguel e Maria Conceição Coppete pelo exemplo e incentivo desde a graduação.

- Às queridas Karina e Aline, companheiras da linha de Ensino e Formação de Professores do PPGE/UFSC, pelos tantos momentos que compartilhamos angústias, reflexões, risadas...

- Aos/as professores do PPGE/UFSC, pela formação que me proporcionaram, em especial às professoras Lucia Schneider Hardt e Roselane Campos por terem participado da banca de qualificação, com indicações e conselhos preciosos.

- À CAPES/CNPq que concedeu bolsa para auxiliar na pesquisa e pelo corte repentino da mesma, faltando apenas três meses para a defesa.

Muito obrigada a todos os que foram e aos que não foram aqui nomeados.

Como dizem **“Quem tem amigos tem tudo.”**



“O transcurso do progresso educativo se parece mais com o voo de uma borboleta do que com a trajetória de uma bala.”

(Jackson, 1991)



## RESUMO

O presente trabalho de pesquisa tem como problemática as necessidades de formação continuada dos docentes que atuam na Escola Supletiva da Penitenciária, situada no Complexo Penitenciário do município de Florianópolis. Desse modo, no sentido de problematizar quais as necessidades de atuação e de formação continuada de docentes que atuam nesses espaços, a pesquisa tem como objetivos: apresentar estudos teóricos e documentais de aprofundamento dos conceitos de formação de professores, práticas pedagógicas e educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade, as necessidades de formação continuada específicas dos/as docentes que trabalham na Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis. Como procedimento metodológico priorizou-se a pesquisa qualitativa de caráter exploratório, mediante a análise documental acerca de textos legais e de orientação que versam sobre os espaços de privação de liberdade, estudos bibliográficos para a discussão teórica das categorias docência nos espaços de privação de liberdade, práticas pedagógicas e formação continuada e a realização de entrevistas semi-estruturadas com os docentes que atuam na Escola em questão. Como contributos teóricos para a compreensão das práticas pedagógicas destacam-se Contreras (2002), Laffin (2006), Sacristán (1995), Freire (1996) e Pimenta (2002). A fim de compreender a relação do/a professor/a, os/as alunos/as e da Escola com o Complexo Penitenciário, utilizou-se como referência os estudos de Onofre (2007), Julião (2007 e 2010), Paiva (2009), Charlot (2000), Carvalho (1999), Ireland (2010) e Goffman (2010). Para o aprofundamento teórico acerca da formação continuada, destacam-se Marin (1995), Rodrigues e Esteves (1993), Arroyo (2006) Haddad (2001) e Barreto (2006). A presente pesquisa evidenciou que as necessidades de formação dos/as docentes investigados não estão restritas às questões relacionadas diretamente ao modo de funcionamento dos espaços de privação de liberdade, mas sim a questões mais abrangentes relacionadas às particularidades do trabalho docente nesses espaços, às suas metodologias, avaliações e fundamentos da Educação de Jovens e Adultos. Entretanto, essas questões surgem a partir da ainda pouca compreensão e discussão acerca dessas especificidades em processos formativos tanto por parte das instituições de formação de professores como pelas redes de ensino, responsáveis pelo funcionamento da educação escolar nos espaços de privação de

liberdade. Sendo assim, reafirma-se a importância de ampliar a discussão e também de oportunizar a oferta de formação continuada que leve em consideração as particularidades de atuação e formação dos docentes que atuam nos espaços de privação de liberdade, enquanto direito destes e dos próprios sujeitos estudantes.

**Palavras-chave:** Formação continuada. Educação de Jovens e Adultos. Espaços de privação de liberdade.

## ABSTRACT

The present research work problematizes the needs for continuing education for teachers acting on the Penitentiary Supplementary School, sited in the Florianópolis city Penitentiary Complex. In the sense of problematizing which are the needs for acting and continuing education of the teaching personnel that act in these spaces, the research has as its objectives: to present theoretical and documentary studies of deeper concepts of teachers education, pedagogical practices and school education for adults and youngsters in incarceration spaces, and which are the specific needs for continuing education for those teachers who work at the Florianópolis Penitentiary Supplementary School. It was prioritized as methodological procedure the exploratory qualitative research, through the documentary analysis of legal and orientational texts about incarceration spaces, bibliographical studies for theoretical discussions about the categories of teaching in incarceration spaces, pedagogical practices and continuing education, and semi-structured interviewing of the teachers acting in the school in question. The foremost theoretical contributors for the understanding of pedagogical practices where: Contreras (2002), Laffin (2006), Sacristán (1995), Freire (1996), and Pimenta (2002). In order to understand the relationship between teachers, students and the school with the Penitentiary Complex, were used as references the studies of Onofre (2007), Julião (2007 e 2010), Paiva (2009), Charlot (2000), Carvalho (1999), Ireland (2010), and Goffman (2010). For a larger degree of theoretical deepness about continuing education, Marin (1995), Rodrigues e Esteves (1993), Arroyo (2006) Haddad (2001), and Barreto (2006) were referred to. The present research shows evidence that the needs for continuing education of the teachers under investigation are not only restricted to the way the incarceration spaces work, but also to broader questions related to specificities of the educators work in those spaces, to their methodologies, evaluations, and to the foundations of Adults and Youngsters Education. This questions, however, emerge from the lack of understanding and comprehensive discussions about the specific needs regarding the teachers training processes, that should be taken into account by the colleges of education and by those who are part on the educational system, responsible for the school education in incarceration spaces. In that sense, the importance of broader discussions and the offering of continuing education, which should take

into account the specificities of the training and acting of teachers who work in incarceration spaces, as a right of those teachers and student subjects, is hereby reaffirmed.

**Keywords:** Continuing education. Education of Adult and Youngster. Incarceration Spaces.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Distribuição geográfica dos estabelecimentos prisionais de Santa Catarina.....	33
Figura 2	Biblioteca Conselheiro Nilton Leite da Costa, situada no prédio administrativo do Complexo Penitenciário de Florianópolis.....	47
Figura 3	Sala dos professores.....	48
Figura 4	Sala de aula do Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico – HCTP.....	49
Figura 5	Sala de aula do “Fechado”.....	49
Figura 6	Sala de aula do “COT”.....	50
Figura 7	Sistema de práticas educativas aninhadas.....	90



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1-	Perfil dos/ docentes entrevistados.....	23
Quadro 2-	Categorias de Análise e Subcategorias.....	25
Quadro 3-	Corpo Docente da Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis – Setembro de 2010.....	52
Quadro 4-	Necessidades de Educação Continuada dos professores entrevistados da Escola Supletiva da Penitenciária.....	126



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1-	Faixa etária dos sujeitos privados de liberdade – Brasil e Santa Catarina.....	31
Tabela 2-	Grau de Instrução dos sujeitos privados de liberdade – Brasil e Santa Catarina.....	31
Tabela 3-	Número de Turmas e Alunos/as por Município Atendidos em Unidades Prisionais e de Internação/2010 – Alfabetização e Nivelamento.....	34
Tabela 4-	Número de Turmas e Alunos/as por Município Atendidos em Unidades Prisionais e de Internação/2010 – Ensino Fundamental e Médio.....	35
Tabela 5-	Número de Internos da Penitenciária.....	39
Tabela 6-	Número de Internas do Presídio Feminino.....	39
Tabela 7-	Número de Internos do Presídio Masculino.....	40
Tabela 8-	Número total de Internos do Complexo Penitenciário de Florianópolis.....	41
Tabela 9-	Número de alunos/as da Escola Supletiva da Penitenciária.....	51
Tabela 10-	Quantidade de trabalhos encontrados por palavra-chave no banco de teses e dissertações da CAPES Período entre 2000 e 2009.....	57
Tabela 11-	Total de teses e dissertações encontradas na base de dados pesquisadas - Período entre 2000 e 2009.....	66



## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina  
UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina  
PUC – Pontifícia Universidade Católica  
UFSCar – Universidade Federal de São Carlos  
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas  
UNESP – Universidade Estadual Paulista  
UFBA – Universidade Federal da Bahia  
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro  
USP – Universidade de São Paulo  
UFG – Universidade Federal de Goiás  
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco  
UFPR - Universidade Federal do Paraná  
USM – Universidade São Marcos  
UFPel – Universidade Federal de Pelotas  
ULBRA – Universidade Luterana do Brasil  
UTF – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
UFMT – Universidade Federal do Mato Grosso  
UFAM – Universidade Federal do Amazonas  
UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases  
LEP – Lei de Execução Penal  
DEPEN – Departamento Penitenciário Nacional  
SED – Secretaria de Estado da Educação  
SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo  
DEAP – Departamento de Administração Prisional  
COT – Centro de Observação e Triagem  
HCTP – Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio



## SUMÁRIO

1.	<b>O COMEÇO DE TUDO.....</b>	17
	INÍCIO DA CAMINHADA.....	17
	CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	20
2.	<b>O CONTEXTO DA PESQUISA.....</b>	29
2.1	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E OS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO ESTADO DE SANTA CATARINA.....	29
2.2.	O COMPLEXO PENITENCIÁRIO DE FLORIANÓPOLIS ONTEM E HOJE.....	35
2.3	A ESCOLA SUPLETIVA DA PENITENCIÁRIA DE FLORIANÓPOLIS ONTEM E HOJE.....	42
2.4	O CORPO DOCENTE DA ESCOLA SUPLETIVA DA PENITENCIÁRIA DE FLORIANÓPOLIS.....	51
3.	<b>AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS E OS DOCUMENTOS LEGAIS/DE ORIENTAÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.....</b>	57
3.1	AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS E OS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE .....	57
3.2	OS DOCUMENTOS LEGAIS/DE ORIENTAÇÃO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.....	68
3.3	O QUE INDICAM OS DOCUMENTOS LEGAIS E DE ORIENTAÇÃO SOBRE O TRABALHO DOCENTE NOS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.....	74
3.4	AS DIFERENTES NOMENCLATURAS UTILIZADAS PARA REFERÊNCIA À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NOS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.....	78
4.	<b>A DOCÊNCIA NOS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.....</b>	83
4.1	A COMPREENSÃO DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E AS PARTICULARIDADES NOS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.....	83
4.2	UMA CONCEPÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	90
4.3	COMO SE CONSTITUIU O INÍCIO DA DOCÊNCIA	

	DOS SUJEITOS DA PESQUISA NOS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.....	94
4.4	AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS DOCENTES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS EM ESPAÇOS DE LIBERDADE.....	97
4.5	A RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR/A E ALUNO/A.....	105
4.6	A RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E O COMPLEXO.....	113
4.7	A FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: UMA SEGUNDA CHANCE?.....	117
<b>5.</b>	<b>AS “NECESSIDADES” DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS/AS PROFESSORES/AS QUE ATUAM NA ESCOLA SUPLETIVA DA PENITENCIÁRIA DE FLORIANÓPOLIS.....</b>	<b>123</b>
5.1	CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO CONTINUADA.....	123
5.2	AS NECESSIDADES DE EDUCAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA ESCOLA SUPLETIVA DA PENITENCIÁRIA.....	128
<b>6.</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>139</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>149</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>159</b>
	ANEXO 1 - ROTEIRO PARA ENTREVISTA – PROFESSORES.....	159
	ANEXO 2 - QUESTIONÁRIO RESPONDIDO.....	162
	ANEXO 3 - ROTEIRO ENTREVISTA COM O DIRETOR DO COMPLEXO PENITENCIÁRIO.....	168
	ANEXO 4 – ENTREVISTAS.....	169
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>221</b>
	APÊNDICE 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	221
	APÊNDICE 2 - FORMULÁRIO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (RESPONSÁVEL).....	225
	APÊNDICE 3 - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA.....	226



## 1. O COMEÇO DE TUDO

### INÍCIO DA CAMINHADA

As escolhas, em qualquer aspecto da vida, se explicam no contexto histórico das trajetórias vividas, afirmo isto para situar o meu percurso acadêmico no contexto da pesquisa aqui apresentada. No decorrer da graduação em pedagogia iniciada no ano de 2004 na Universidade do Estado de Santa Catarina, participei de uma pesquisa que investigava as instituições que atendiam adolescentes vítimas de vários tipos de violências. Ainda na graduação, por estudar este tema fui indicada para fazer uma entrevista para atuar na atividade docente em uma escola situada em um espaço de privação de liberdade<sup>1</sup>, lugar este repleto desses sujeitos que sofreram e cometeram diversos tipos de violências. Aceitei o desafio.

Para melhor situar a escolha do tema da minha pesquisa que trata “das necessidades de formação continuada de docentes que atuam em espaços de privação de liberdade” é preciso contextualizar brevemente o início da minha história como docente.

Iniciei minha trajetória como professora, na Escola Supletiva da Penitenciária<sup>2</sup> de Florianópolis. Não tinha muita experiência em sala de aula, tampouco em uma inserida em um espaço de privação de liberdade. Logo, percebi o quanto aquele lugar se constitui de particularidades em relação aos elementos pedagógicos e aos referenciais teóricos que vinha estudando no curso de Pedagogia, o qual não me fornecia subsídios para essa atuação. Nesse sentido, tanto eu, como meus colegas de trabalho, evidenciávamos a necessidade de outros elementos formativos para atuar naquele espaço. Lembro-me ainda de que no decorrer de dois anos e meio trabalhando naquela escola, nunca

---

<sup>1</sup> De acordo com Bottini (2008, p.400) “a privação de liberdade, seja definitiva, seja provisória, é a intervenção mais grave do Estado na dignidade humana [...]” desse modo, há também a restrição de direitos civis dos sujeitos. No entanto, os mesmos têm garantidos constitucionalmente os seus direitos fundamentais básicos, presentes no Art. 5º da Constituição Federal. Perante essa concepção nesta pesquisa será utilizado o termo educação escolar em espaços de privação de liberdade, por compreender que o sujeito está privado de sua liberdade e restrito de alguns de seus direitos enquanto cidadão.

<sup>2</sup> Apesar de hoje já não se utilizar mais o termo supletivo/a, esta palavra ainda está presente no nome da Escola. Outro aspecto que cabe ressaltar no que se refere ao nome da Escola é o fato de se chamar somente Escola Supletiva da Penitenciária e não do Complexo Penitenciário, apesar de atender a grande maioria das alas do Complexo e não somente a Penitenciária. O nome se manteve com o passar dos anos, já se falou até em fazer uma escolha para um novo nome, mas por convenção ainda se adota o mesmo.

tive a oportunidade de participar de um curso específico de formação, nem referente à Educação de Jovens e Adultos, muito menos relacionada à Educação escolar em espaços de privação de liberdade.

O/a docente, ao iniciar seu trabalho, não recebia nenhuma formação inicial, com o objetivo de situá-lo no contexto, apenas o apoio dos/as demais colegas, no máximo da coordenação<sup>3</sup> da Escola. Encontrei várias dificuldades no que se refere ao relacionamento professor-aluno, às questões metodológicas, a ausência de materiais, o tipo de infra-estrutura, a relação com a segurança, no entanto obtive um grande aprendizado, e particularmente nesse período, pude compreender o quanto ainda tinha para ser feito e o quanto eu gostaria de contribuir profissionalmente e como acadêmica com aquele contexto.

Já em 2008, concomitantemente ao trabalho na Escola da Penitenciária, trabalhei como auxiliar de ensino em um Núcleo da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Florianópolis.

Em 2009, mediante escolhas profissionais, passei a atuar como coordenadora pedagógica em outra escola, o que me levou a encerrar minhas atividades como docente da Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis, e também da rede municipal. Apesar do tempo e do distanciamento físico, não consegui me desvincular totalmente. Como dizia na época, meus desejos profissionais e acadêmicos ainda não haviam “saído da cadeia”.

Ao iniciar o Mestrado (2009), o foco inicial da minha pesquisa era investigar a formação continuada dos docentes da Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação do Município de Florianópolis. No entanto, sentia inúmeras dificuldades de ir em frente, em fazer “a massa crescer”, até que uma noite, véspera da apresentação do meu projeto para as colegas da linha de pesquisa “Ensino e Formação de Professores”, percebi que estava lendo e procurando artigos que tratavam sobre a questão da educação em unidades prisionais. Naquele momento percebi que meu objeto de pesquisa se mantinha como formação de professores, mas o foco era outro, a análise das necessidades de atuação e formação docente nos espaços de privação de liberdade, uma vez que essa era a questão que ainda me desafiava e à qual eu via uma relevância social para o desenvolvimento da pesquisa.

---

<sup>3</sup> Optei por não fazer relação de gênero ao me referir à coordenação da escola, tendo em vista que ainda na época da coleta dos dados a professora que realizava as funções de coordenadora foi substituída por um professor. Sendo assim, em alguns momentos as informações coletadas foram dadas pela professora em outros pelo professor.

Com o apoio da minha orientadora, resolvemos juntas, pesquisar tal temática. Nesse sentido, o primeiro movimento foi a redefinição da problemática da pesquisa: investigar quais são as necessidades de atuação e de formação continuada dos docentes que atuam na Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis.

Assim, nesse processo de minha história acadêmica, optei no estudo, por pesquisar somente o contexto da Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis e justifico essa escolha, por três fatores: o primeiro por ser a mais antiga instituição penal da região de Florianópolis e do estado, o segundo motivo deve-se ao fato de ser a maior e mais antiga escola inserida em unidades prisionais e de internação do estado de Santa Catarina; e o terceiro por já ter atuado nessa instituição de ensino.

Tendo meu campo de pesquisa definido e o tema a pesquisar, foi preciso delimitar melhor qual seria minha problemática. Pesquisadores como Arroyo (2006), Ribeiro (2001), Paiva (2009), Haddad (2000) e Laffin (2006) indicam que a Educação de Jovens e Adultos precisa considerar elementos pedagógicos diferenciados, pois jovens, adultos e idosos já possuem, na maioria das vezes, experiências de vida, que devem ser consideradas ao pensarmos o processo educativo. Além de que, a educação ofertada nos espaços de privação de liberdade, precisa estar atrelada a uma política de execução penal.

Entretanto, quando se analisa a educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade, temos outros elementos a considerar, relacionados à infra-estrutura, aceitação, relacionamento da Escola com a Instituição carcerária, a formação profissional e pensar também uma política de execução penal. Nesse sentido, o segundo movimento foi realizar levantamentos em portais a fim de perceber o que já havia sido produzido sobre a temática, e em relação à formação continuada de docentes em espaços de privação de liberdade deparei-me com um número pequeno de produções. A questão da prisão de uma maneira geral, dos direitos humanos dos sujeitos privados e restritos de liberdade e até mesmo a Educação em prisões, são questões que estão cada vez mais em evidência no contexto das pesquisas, portanto com maior número de produções, no entanto, ainda pouco se nota a preocupação a respeito da formação de professores para esses espaços.

Mediante tais aspectos apresentados justifica-se a presente pesquisa e define o meu problema de pesquisa, o qual se situa como: Quais são as necessidades de formação continuada dos docentes que atuam na Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis?

Nesse sentido desdobram-se outros questionamentos, na busca da compreensão do modo como esses docentes têm acesso à formação continuada, como desenvolvem o seu trabalho, quais estratégias metodológicas utilizam no seu cotidiano e particularmente quais necessidades de formação manifestam como demandas de sua atuação.

A partir da problemática apresentada, o objetivo geral da pesquisa foi compreender, no âmbito da Educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade, quais são as necessidades de formação inicial e continuada específicas dos docentes que trabalham na Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis. Como objetivos específicos, situo:

1- Apresentar estudos teóricos e documentais para aprofundamento dos conceitos de formação de professores, práticas pedagógicas e educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade.

2- Identificar as concepções sobre Educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade dos professores investigados que atuam na Escola do Complexo Penitenciário de Florianópolis.

3- Caracterizar como se constitui a docência nos espaços de privação de liberdade.

4- Analisar as necessidades de formação e as práticas pedagógicas dos docentes pesquisados.

Terceiro movimento do percurso acadêmico: delimitar os caminhos teórico-metodológicos. A partir disso, já tinha minhas escolhas iniciais da pesquisa, era preciso avançar...

## CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para dar continuidade ao trabalho, foi preciso definir a abordagem e os procedimentos necessários para o alcance de seus objetivos. Desse modo, para realizar o estudo sobre as necessidades da formação continuada de docentes<sup>4</sup> em espaços de privação de liberdade

---

<sup>4</sup> Como a pesquisa envolve indiretamente os sujeitos que estão em situação de privação de liberdade, submeti o projeto de pesquisa ao Comitê de ética em pesquisa com seres humanos, tendo sido o projeto aprovado sem restrições.

opto pela abordagem qualitativa de pesquisa. A pesquisa qualitativa<sup>5</sup> de acordo com Minayo (1994, p.21) trabalha com

O universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Nesse sentido, ao tomar a análise de uma determinada realidade – a escola da penitenciária - o estudo caracteriza-se como qualitativo, pois segundo Flick (2009, p.21) em um contexto em que as mudanças sociais são cada vez mais constantes e aceleradas, obriga cada vez mais o pesquisador a utilizar-se de “estratégias indutivas” e “conceitos sensibilizantes para a abordagem dos contextos sociais a serem estudados”. Ainda conforme o mesmo autor, as observações, impressões, sentimentos do pesquisador se constituem como parte da interpretação dos dados coletados<sup>6</sup>, que foi fator fundamental para a escolha desta abordagem, tendo em vista o meu envolvimento, como ex-docente com o campo de pesquisa.

Tendo em vista o objetivo geral da pesquisa - compreender as necessidades de formação continuada específicas dos seus docentes da Educação escolar em um espaço de privação de liberdade, a mesma se classifica como exploratória, pois este tipo de pesquisa “proporciona maior familiaridade com o problema” (GIL, 1991, p.45).

A maior parte das pesquisas exploratórias busca um maior aprofundamento do tema, sendo bastante flexível, na medida em que considera que todos os aspectos têm importância, tomando como procedimentos metodológicos o levantamento bibliográfico, documental, além de entrevistas e/ou questionários.

Assim, no que se refere aos procedimentos metodológicos, nesta investigação foram realizados os seguintes:

---

<sup>5</sup> Creswell (2007, p.186) que se utilizou das ideias de Rossman e Rallis (1998), coloca que as principais características da pesquisa qualitativa são: É fundamentalmente interpretativa, ou seja, o pesquisador faz uma interpretação dos dados, desde a descrição até a análise desses dados. Nas pesquisas qualitativas, é impossível evitar as interpretações pessoais, de acordo com o momento sociopolítico e histórico do pesquisador. Utiliza métodos múltiplos que são interativos e humanistas. Não é estritamente pré-configurada, o processo de coleta de dados, as questões de pesquisa, entre outros aspectos, podem se modificar de acordo com as possibilidades e impossibilidades que surgem no processo.

<sup>6</sup> FLICK, 2009, p. 25.

- Estudo bibliográfico: para a discussão teórica das categorias elencadas no trabalho: A docência nos espaços de privação de liberdade, Práticas Pedagógicas e Formação Continuada.

- Análise documental: Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, documentos estaduais, Documentos específicos sobre a Educação de Jovens e Adultos e aqueles que tratam dos espaços de privação de liberdade como é o caso das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

- Entrevistas semi-estruturadas com foco nas necessidades de formação e nas práticas pedagógicas dos sujeitos da pesquisa (realizadas no segundo semestre de 2010).

A escolha pela entrevista semi-estruturada com os docentes da escola da penitenciária se deu por compreender que uma de suas características de acordo com Zago (2003, p. 297) é “assegurar informações em maior profundidade do que poderia garantir um instrumento com questões fechadas”. A preferência pela entrevista semi-estruturada entre as outras opções se deu por permitir adaptações necessárias, no entanto sem fugir de um esquema básico. (LÜDKE E ANDRÉ, 1986)

A fim de proceder a um teste com o instrumento piloto, realizei um questionário com questões abertas respondidas por escrito por uma professora (anexo 2). Tal questionário continha basicamente as mesmas questões utilizadas nas entrevistas, no entanto percebi que o fato de ser respondido por escrito limitava muito as respostas da professora que se dispôs a respondê-lo. Por fim, optei por utilizar somente a entrevista semi-estruturada, tendo como base o roteiro em anexo (anexo 1).

Com o objetivo de procurar aprofundar as questões relacionadas aos objetivos da pesquisa, do universo de 14 (quatorze) docentes que atuaram em 2010 na Escola Supletiva da Penitenciária, optei por realizar entrevista semi-estruturada com 4 (quatro) docentes da Escola além do questionário respondido por escrito. Ainda Zago (2003, p. 297) pondera sobre a questão de margem de escolha do número de entrevistados, situando que essa questão se dá em função da perspectiva teórico-metodológica assumida e da pergunta que se assume responder. Assim, essa pesquisadora alerta que essa escolha está alicerçada aos critérios de seleção da amostra, a qual precisa ser representativa do objeto a ser investigado particularmente no caso da pesquisa qualitativa que pretende aprofundar. Assim, se a entrevista busca profundidade, a

intenção não é produzir dados quantitativos e, portanto, as entrevistas não precisam ser numerosas.

Dessa forma, a escolha desses/as quatro docentes entrevistados/as deu-se a partir dos seguintes critérios:

- A professora mais antiga da escola.
- O/a professor/a com menos tempo de serviço na escola.
- O professor mais novo em idade e que atua no Ensino Fundamental e Médio.
- O professor com maior formação acadêmica.
- Uma professora com menor tempo de serviço e que atua no primeiro segmento do Ensino Fundamental.

Desta forma, apresento o quadro dos/as professores/as entrevistados/as, para que seja possível visualizar o perfil dos/as mesmos/as.

**Quadro 1 – Perfil dos/ docentes entrevistados**

<b>Professor/a</b> <sup>7</sup>	<b>Idade</b>	<b>Tempo de trabalho na Escola</b>	<b>Formação</b>
Roberta	25	2 anos	Graduada em Pedagogia
Maria	25	1 mês	Graduada em Letras <sup>8</sup>
Vinícius	31	3 anos	Graduado em História e Administração. Mestrado em Ciências da Linguagem. Doutorando em Ciências da Linguagem.
Tom	22	1 ano incompleto	Graduando em Ciências Biológicas
Elis	53	6 anos	Graduada em Pedagogia. Especialista em Psicopedagogia

Além das entrevistas com os/as docentes, realizei também uma entrevista com Diretor da Penitenciária de Florianópolis à época da pesquisa.

Na entrevista semi-estruturada, optei pela escolha de questões abertas pelo fato de possibilitarem que as respostas me auxiliassem a

<sup>7</sup> O nome dos professores foi alterado a fim de preservar a identidade dos mesmos.

<sup>8</sup> A professora Maria respondeu ao questionário por escrito.

compreender quais são as necessidades frente às práticas pedagógicas e à formação docente. Como afirma Zago (2003, p. 297) as questões abertas permitem uma maior profundidade nas informações coletadas do que as questões fechadas.

Sendo assim, o roteiro da entrevista (anexo1) foi dividido em cinco blocos com questões que abordam os seguintes aspectos:

- Identificação/ Caracterização.
- A formação inicial e o trabalho que desenvolve hoje.
- O trabalho como docente da Educação escolar de Jovens e Adultos em espaços de privação de liberdade.
- Os documentos legais e o trabalho do/a docente em espaços de privação de liberdade.
- O processo de formação continuada e as necessidades apontadas pelo/a sujeito da pesquisa.

Após a realização da primeira entrevista com uma das docentes, percebi que o roteiro necessitava de pequenos ajustes, principalmente no que tange à sequência das questões. Já para a segunda entrevista, também com um docente, utilizei o roteiro final, com algumas adaptações que a entrevista semi-estruturada permite. Para a realização da entrevista com o Diretor da Penitenciária, foi elaborado um roteiro novo (anexo), a partir de questionamentos que surgiram no decorrer das entrevistas com os/as docentes.

A realização da pesquisa necessitou da apropriação de referenciais teóricos que auxiliassem na explicitação do problema em estudo. Desse modo, para compreender o que vem sendo produzido sobre os espaços de privação de liberdade, foi necessário realizar um levantamento nas produções acadêmicas e documentos legais e de orientação, partindo da análise de resumos de teses e dissertações. Foi possível perceber que existe um volume considerável de produções que abordam a temática, no entanto, quando o foco de pesquisa toma por objeto o trabalho dos docentes que atuam nesses espaços o número de teses e dissertações ainda é pequeno.

Analisei também os documentos legais e de orientação que abordam a questão do trabalho docente em espaços de privação de liberdade. Paralelamente aos dados das entrevistas, apresento alguns dados teóricos e aspectos sócio-históricos da educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade, a fim de compreender a complexidade existente, pois cada aspecto influencia em outro, sendo necessário rever práticas e concepções.

Tais referenciais, na análise dos dados permitiram a emergência de algumas categorias de análise. De acordo com Minayo<sup>9</sup> a palavra categoria de modo geral abrange “[...] elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si”. Sampaio (1998, p. 141-142) também afirma que as categorias emergem da confluência e inter-relação dos dados, o que a autora chama de “eixos ou princípios de articulação”. Diante disso, não se trata de categorias em compartimentos estanques,

[...] mas de princípios articulados que se relacionam mais fortemente a alguns indicadores, embora se apliquem a todos os indicadores apontados separadamente<sup>10</sup>.

Dessa forma, na triangulação dos dados, análise dos documentos e das entrevistas realizadas, foi possível evidenciar três categorias, pois compreendo que as categorias, como afirma Minayo, “[...] formuladas a partir da coleta de dados são mais específicas e mais concretas”<sup>11</sup>. Sendo assim, foram realizados estudos na relação dos dados das falas dos sujeitos entrevistados com os elementos teóricos.

### Quadro 2 – Categorias de Análise e Subcategorias

CATEGORIAS DE ANÁLISE	Elementos observados nas análises
A docência nos espaços de privação de liberdade	- Constituição da docência - Relação entre professor/a e aluno/a - Relação entre Escola e Complexo - Perfil do/a docente
Práticas Pedagógicas	- Concepção de Práticas Pedagógicas - Mediações Pedagógicas - O que os/as professores/as apontam como suas práticas
Formação Continuada	- Concepção de Formação Continuada - As necessidades de Formação em serviço – Inicial e Continuada

<sup>9</sup> MINAYO, 1994, p.70.

<sup>10</sup> Sampaio, *ibid*, p. 141-142.

<sup>11</sup> Minayo, *op. cit*, p.70.

Mediante os percursos apresentados acima para a construção teórico-metodológica desta dissertação a mesma está organizada em quatro capítulos, nos quais tento organizar referenciais, análises e dados de acordo com os objetivos da investigação.

No primeiro capítulo apresento o contexto da pesquisa, partindo dos espaços prisionais do Estado de Santa Catarina, e as escolas situadas nesses espaços, para em seguida situar o Complexo Penitenciário de Florianópolis e a Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis. Ainda levanto alguns dados iniciais sobre o corpo docente da Escola.

No segundo capítulo, apresento elementos referentes a teses e dissertações que abordam a temática da Educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade a fim de compreender o que foi produzido na área no período de 2000 a 2009. Também em função da necessidade de levantar as produções acadêmicas, foi necessário pesquisar os documentos legais e de orientação que versam sobre este tema. Vale ressaltar que procurei pesquisar tanto nas produções acadêmicas quanto nos documentos, o que cada um deles trazia sobre a formação e trabalho docente. Ainda nesse capítulo busco trazer algumas concepções teóricas acerca da educação em espaços de privação de liberdade.

No terceiro capítulo procuro discutir a docência nos espaços de privação de liberdade, particularmente a partir dos depoimentos dos/as entrevistados/as, situando inicialmente como se constituiu o início de seu trabalho como docentes da Escola Supletiva da Penitenciária. Para situar as concepções utilizadas neste trabalho, utilizei autores como Gimeno Sacristán, Selma Garrido Pimenta, Paulo Freire, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin e Timothy Ireland. A relação entre professor e aluno e a relação da Escola com a instituição prisional, foram dois aspectos que se evidenciaram.

No quarto capítulo analiso as questões específicas da formação continuada, situando primeiramente a concepção de formação continuada assumida nesta pesquisa com base em autores como Alda Marin, Selma Garrido Pimenta, Vera Barreto, Sérgio Haddad e as portuguesas Ângela Rodrigues e Manuela Esteves. Em seguida, busco discutir quais são as necessidades de formação continuada com base no que indicam os/as professores/as entrevistados/as.

Por último, nas considerações aponto algumas reflexões necessárias acerca da educação escolar em espaços de privação de

liberdade e principalmente no que se refere aos/as docentes que atuam nesses espaços e sua formação. Seria equivocado afirmar que concluí algo, mas sim que apenas consegui apontar reflexões, caminhos e novas possibilidades.

Nesse sentido, concordo com a pesquisadora Jane Paiva (2009, p.34) quando a mesma afirma que

Rever os modos como vêm se desenvolvendo há tantos anos a educação escolar no cárcere significa enfrentar corporações, lugares instituídos como verdade, instituições presas a seus objetos, tendo perdido o foco no para quem e para quê educar.

A cada passo dado, foi possível compreender e concordar com Minayo quando afirma que o ciclo da pesquisa nunca se fecha<sup>12</sup>, pois lança conhecimentos afirmativos e questionamentos nos dando a impressão de que quanto mais conhecemos nossos objetos de pesquisa, mais questões surgem para um aprofundamento posterior. Nesse sentido, espero que a presente investigação impulse novas problemáticas relacionadas á formação docente em espaços de privação de liberdade que possam dar lugar a futuras pesquisas que versem sobre temáticas correlatas.

---

<sup>12</sup> Minayo, op. cit, p. 27.



## 2. O CONTEXTO DA PESQUISA

### 2.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E OS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO ESTADO DE SANTA CATARINA

Para compreender quais as necessidades de formação continuada específicas dos/as docentes que atuam na Escola Supletiva da Penitenciária no âmbito da Educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade, é importante situar o contexto em que se realiza a pesquisa.

Atualmente o programa de educação escolar em espaços de privação de liberdade da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina - SED é definido como Programa de Educação nas Unidades Prisionais e Unidades de Internação de SC. Todas estas unidades estão vinculadas ao Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA de cada município<sup>13</sup>.

É preciso destacar que existem diferenças políticas, estruturais e do tipo de atendimento entre as unidades prisionais e as unidades de internação, enquanto a primeira é de execução penal, a segunda é socioeducativa. Outra diferença reside no público que cada uma delas atende. Enquanto a unidade prisional atende homens e mulheres jovens e adultos, a unidade de internação atende apenas aos/as adolescentes/jovens. Existem, ou pelo menos deveriam existir, diferenças estruturais e de tratamento dos/as internos/as, no entanto, isso nem sempre acontece, visto que a maioria das Unidades de Internação ainda possui os mesmos moldes das Unidades Prisionais não atendendo assim, ao que normatiza o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE<sup>14</sup>. Cabe ressaltar que a pesquisa se restringe a refletir sobre a educação dentro dos espaços de execução penal e não nos socioeducativos. Por esse motivo, não aprofundarei neste estudo as questões dos espaços socioeducativos.

---

<sup>13</sup> Atualmente o Centro de Educação de Jovens e Adultos está vinculado à Secretaria de Estado da Educação.

<sup>14</sup> Este sistema foi apresentado em 2006 pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República e o Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes e traz discussões e propostas sobre o que deve ser feito com adolescentes autores de atos infracionais ou que tiveram seus direitos violados no cumprimento de medidas socioeducativas. Para saber mais: [http://www1.direitoshumanos.gov.br/sedh/arquivos/spdca/sinase\\_integral.pdf](http://www1.direitoshumanos.gov.br/sedh/arquivos/spdca/sinase_integral.pdf)

Em âmbito nacional, as taxas de encarceramento vêm aumentando de forma significativa. De acordo com Julião (2007, p.29) concomitantemente a esse crescimento da população carcerária, está o sucateamento das instituições prisionais como um todo e conseqüentemente das condições mínimas adequadas para o atendimento dos/as detentos/as. Para que se efetive a compreensão desse contexto, faz-se necessário antes, conhecer alguns dados.

Segundo relatório estatístico do Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN<sup>15</sup>, no estado de Santa Catarina em dezembro de 2009, a população carcerária era de 13.340 (treze mil trezentos e quarenta) internos, entre homens e mulheres, sendo que o número total da população carcerária no país é de 417.112 (quatrocentos e dezessete mil cento e doze) internos. Desta forma, a população carcerária do estado é de apenas 3,20% de todo o país. No que se refere à idade, em Santa Catarina, a maioria – 7.908 (sete mil novecentos e oito) ou 59,28% – dos internos é formada por jovens entre 18 e 29 anos. Do total dessa população carcerária, segundo os dados, 621 (seiscentos e vinte e um), ou seja, 4,65% são analfabetos e a maioria – 5.766 (cinco mil setecentos e sessenta e seis) ou 43,22% – possui o Ensino Fundamental incompleto. No que se refere à quantidade de internos inseridos em atividades educacionais no estado de Santa Catarina, segundo dados do relatório, do total, apenas 1.614 (mil seiscentos e quatorze) ou 12,10% estão incluídos em atividades educacionais, as quais incluem desde a Alfabetização até o Ensino Superior. Já em todo o país, são 42.888 (quarenta e dois mil oitocentos e oitenta e oito) ou 10,28% dos internos que participam de atividades educativas.

O número de internos incluídos em atividades educacionais ainda é muito pequeno, principalmente quando remetemos à Lei de Execução Penal – LEP (7.210/1984) – e a outros documentos que abordam a questão da educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade, pois todos trazem a educação como um direito de todos os internos.

---

<sup>15</sup> Em 2004, o Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN, criou o Sistema de Informações Penitenciárias, o InfoPen, que é um programa de coleta de dados, com acesso via internet, alimentado pelas secretarias estaduais, com informações estratégicas sobre o sistema prisional como um todo. O objetivo da criação do InfoPen, é a possibilidade de oferecer informações confiáveis, visando o direcionamento de políticas públicas para o sistema prisional. As informações do InfoPen podem ser acessadas pelo site: <http://portal.mj.gov.br/depen/data/Pages/MJC4D50EDBPTBRNN.htm>

Para melhor visualização dos dados, as tabelas abaixo mostram a relação entre quantidade de presos no Brasil e no Estado de Santa Catarina por faixa etária e por grau de instrução.

**Tabela 1 - Faixa etária dos sujeitos privados de liberdade – Brasil e Santa Catarina**

Faixa Etária	Brasil		Santa Catarina	
18 a 24 anos	129099	<b>34%</b>	4619	<b>32%</b>
25 a 29 anos	109005	<b>25%</b>	3289	<b>27%</b>
30 a 34 anos	73012	<b>18%</b>	2352	<b>18%</b>
35 a 45 anos	62838	<b>15%</b>	1954	<b>15%</b>
46 a 60 anos	24125	<b>7%</b>	914	<b>6%</b>
Acima de 60 anos	4076	<b>1%</b>	158	<b>1%</b>
Não Informado	5287	<b>0,41%</b>	55	<b>1,3%</b>

Fonte: Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN

**Tabela 2 - Grau de Instrução dos sujeitos privados de liberdade – Brasil e Santa Catarina**

Grau de Instrução	Brasil		Santa Catarina	
Analfabeto	26091	<b>6%</b>	621	<b>5%</b>
Alfabetizado	49521	<b>12%</b>	1406	<b>11%</b>
E. F. Incompleto	178540	<b>43%</b>	5766	<b>44%</b>
E. F. Completo	67381	<b>16%</b>	2578	<b>19%</b>
E.M. Incompleto	44104	<b>11%</b>	1514	<b>11%</b>
E.M. Completo	31017	<b>7%</b>	1073	<b>8%</b>
E.S. Incompleto	2942	<b>0,7%</b>	121	<b>0,9%</b>
E.S. Completo	1715	<b>0,41%</b>	66	<b>0,49%</b>
Ensino Acima de Superior Completo	60	<b>0,01</b>	4	<b>0,03%</b>
Não Informado	15475	<b>10%</b>	191	<b>1,43%</b>

Fonte: Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN

O artigo 19 do Decreto nº4600 de 22 de junho de 1994 que aprova o Regimento interno das Penitenciárias de Santa Catarina, afirma que cabe à Supervisão de Ensino, que está diretamente subordinada a Gerência de Saúde, Ensino e Promoção Social, oferecer aos/as internos/as alfabetização, Educação Física e preparativos para o “exame supletivo de 1º e 2º graus” por meio das Escolas localizadas nos espaços de privação de liberdade. Entretanto este regimento, além de se encontrar desatualizado não vem sendo cumprido, tendo em vista que os

chamados Exames Supletivos, oferecidos pela Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina já não são mais realizados, tendo sido substituídos pelo ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos<sup>16</sup>. Outro aspecto mencionado é a questão da Educação Física, que em conversa informal com a coordenação da escola, a mesma afirmou que até o final do ano de 2010 a disciplina não era oportunizada aos/as alunos/as. Entretanto, atualmente há um professor que trabalha com algumas alas do Complexo.

De acordo com dados da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina de 2006, a população carcerária que tem acesso às atividades educacionais, está situada em Penitenciárias, Presídios e Unidades de Internação, localizados em 16 (dezesseis) municípios do Estado.

O mapa a seguir, segundo o Departamento de Administração Prisional – DEAP – representa a distribuição geográfica dos estabelecimentos prisionais do estado de Santa Catarina, onde cada um dos 33 (trinta e três) pontos representa um estabelecimento.

---

<sup>16</sup> É promovido anualmente pelo Ministério da Educação e tem por objetivo “avaliar as habilidades e competências básicas de jovens e adultos que não tiveram oportunidade de acesso à escolaridade regular na idade apropriada. O participante se submete a uma prova e, alcançando o mínimo de pontos exigido, obtém a certificação de conclusão daquela etapa educacional”. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12485&Itemid=784](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12485&Itemid=784)

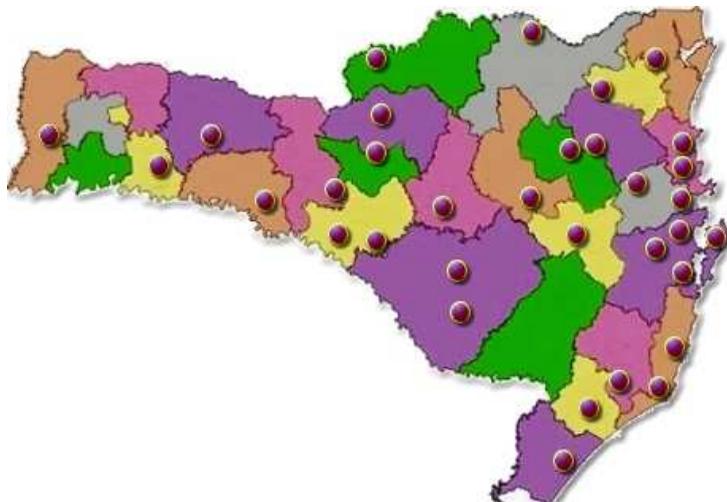


Figura 1 – Distribuição geográfica dos estabelecimentos prisionais de Santa Catarina.<sup>17</sup>

As tabelas seguintes apresentam os municípios que possuem unidades prisionais e de internação do Estado de Santa Catarina que oportunizam atividades de escolarização. Tais municípios estão divididos por nível de ensino, sendo que cada um apresenta também a quantidade de turmas e alunos/as.

Este número, tanto de turmas quanto de alunos/as é bastante questionável, tendo em vista que na maioria das unidades o número de alunos/as por turma é bastante reduzido, alegando-se questões de segurança<sup>18</sup> e também pelo espaço físico ser bastante limitado. Outra possibilidade é que de acordo com Paiva (2009), ao realizar o censo da escola, a declaração do número de matrículas está vinculada diretamente ao recebimento de recursos e com base nas informações deste censo que se faz as indicações de cada rede pública. Isto significa que um maior número de matriculados implica em maior volume de recursos financeiros. No caso da Escola Supletiva da Penitenciária ainda há a prestação de contas ao CEJA, que, ao menos enquanto eu atuava como

---

<sup>17</sup> Disponível em: <http://www.deap.sc.gov.br/deap/historia.jsp>

<sup>18</sup> Estes números são baseados no que cada escola inserida nas Unidades informa no sistema Educacenso (sistema on-line que visa manter um cadastro único de estrutura física, alunos/as, docentes de cada escola brasileira, em uma base de dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).

docente da escola exigia um número mínimo de aluno/as por turma e também de turmas por professor/a, não levando em consideração as especificidades do local.

**Tabela 3 - Número de Turmas e Alunos/as por Município Atendidos em Unidades Prisionais e de Internação/2010 – Alfabetização e Nivelamento**

Alfabetização e Nivelamento <sup>19</sup>		
Município	Número Turmas	Número Alunos
Blumenau	1	13
Brusque	1	21
Chapecó	3	79
Criciúma	3	38
Curitibanos	2	27
Grande Florianópolis	9	89
Ituporanga	1	5
Lages	1	17
Rio do Sul	2	55
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>344</b>

Fonte: Secretaria de Estado da Educação – SED. Ano: 2010.

<sup>19</sup> As turmas de nivelamento são aquelas que possuem alunos/as já alfabetizados e que estão se preparando para atingir o Ensino Fundamental, seria o equivalente aos terceiro e quarto ano das séries iniciais do Ensino Fundamental. Esta nomenclatura é utilizada pelos CEJAs – Centro de Educação de Jovens e Adultos, mantidos pela Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, da qual as escolas situadas em espaços de privação de liberdade são subordinadas.

**Tabela 4 - Número de Turmas e Alunos/as por Município Atendidos em Unidades Prisionais e de Internação/2010 – Ensino Fundamental e Médio**

Município	Ensino Fundamental		Ensino Médio	
	Nº Turma	Nº Aluno	Nº Turma	Nº Aluno
Araranguá	6	83	4	34
Brusque	11	121	11	103
Caçador	7	61	1	9
Chapecó	9	166	--	--
Concórdia	2	12	2	4
Criciúma	16	187	2	8
Curitibanos	12	75	--	--
Grande Florianópolis	37	253	16	129
Ituporanga	2	9	2	4
Joinville	--	--	2	13
Lages	8	46	2	8
Rio do Sul	3	31	1	24
São Bento do Sul	1	7	1	13
São Miguel d'Oeste	4	20	--	--
Tubarão	2	5	--	--
<b>Total</b>	<b>120</b>	<b>1076</b>	<b>44</b>	<b>349</b>

Fonte: Secretaria de Estado da Educação – SED. Ano 2010.

## 2.2. COMPLEXO PENITENCIÁRIO DE FLORIANÓPOLIS ONTEM E HOJE

O Complexo Penitenciário de Florianópolis localiza-se em um bairro aparentemente de classe média, chamado Agrônômica, mas que em seu redor vive uma população excluída do acesso aos bens culturais e sociais, principalmente localizada no Maciço do Morro da Cruz<sup>20</sup> e

<sup>20</sup> Localizada na região central do município de Florianópolis. Atualmente residem na região, cerca de 35.000 habitantes. As cotas mais altas foram sendo progressivamente ocupadas por uma urbanização classificada como “sub-normal”, com famílias de baixa renda habitando residências pequenas e precárias, em áreas de alta declividade. As comunidades são caracterizadas pela falta de elementos básicos de infraestrutura, como sistema viário,

que cresceu ao redor do Complexo Penitenciário. Parte da população passou a ser formada por familiares dos próprios sujeitos privados ou restritos de liberdade. O bairro Agronômica situa-se na região central da cidade, é bastante urbanizado, com grande número de moradores e vizinho aos bairros da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC – e da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. No entanto, isso nem sempre foi assim. O bairro, anteriormente chamado de Pedra Grande consistia em uma região bastante afastada do centro da cidade, sem um número significativo de moradores e localizado em uma região periférica da cidade. Já há algum tempo existem mobilizações por parte dos moradores da região para que o Complexo seja retirado deste local, certamente grande parte das pessoas prefere não ser vizinha de um Complexo Penitenciário.

De acordo com Poyer (2005) foi por meio da Lei Estadual nº 1547/1926 que ficou definida a criação de um estabelecimento penal em Santa Catarina. Esta lei designava para a instituição a contratação de um diretor, um chefe de seção penal, um escriturário, um cozinheiro, oito guardas, um chefe de seção industrial e um professor.

A Penitenciária Estadual da Pedra Grande como era anteriormente chamada, foi inaugurada 21 de setembro de 1930. Foi projetada para conter celas, quatro oficinas, enfermaria e cozinha era considerada uma grande obra para a época, símbolo da modernidade. No entanto, em relatório do diretor da penitenciária, de 1935, de acordo com Rebelo (2004, p.47), é possível perceber que os idealistas da Penitenciária não pensaram em alguns aspectos, como o fato de ter sido construída em cima de uma pedreira, o que dificultava e encarecia as possibilidades de ampliação; na época não havia cercamento adequado para isolar e proteger a área; o prédio construído, já em 1935, não atendia a demanda da quantidade de internos. Ao que parece no curto período de cinco anos, a Penitenciária Estadual da Pedra Grande de acordo com Poyer (IBID)

[...] se transformou em uma instituição ultrapassada e com diversos problemas a serem resolvidos. Era, sobretudo, um grande cadeião, ou seja, uma grande casa com lotação para setenta detentos, com cozinha e algumas seções funcionando em completa precariedade, sem espaço para uma enfermaria e sem muros.

Em 1933, segundo Rebelo, em relatório realizado pelo diretor da Instituição da época, já se podia perceber a preocupação com a disciplina e a moral, sendo a penitenciária considerada como um instrumento de regeneração, com dever de “curar moralmente o detento”, aquele que cometeu o crime: “A penitenciária deve ser um instrumento de regeneração do detento, deve curar moralmente o indivíduo que praticou o crime”<sup>21</sup>.

Ainda, segundo a mesma autora, apesar de ter nome de Penitenciária, a Pedra Grande ainda funcionava da mesma forma que os antigos cadeiões, onde não havia distinção de sexo ou idade, simplesmente jogavam os “criminosos” no mesmo lugar<sup>22</sup>. Desta forma, disse Rebelo, já em 1936, haviam se iniciado as reformas de ampliação da Penitenciária e também as reformas administrativas, que buscavam categorizar, separar, dividir o espaço a fim de transformar o espaço em um lugar para “regeneração de criminosos”<sup>23</sup>. Ainda de acordo com Poyer, em 1938, após as reformas estruturais, a Penitenciária Estadual da Pedra Grande passou a ser reconhecida aos olhos da imprensa local da época, como uma das melhores e mais modernas Penitenciárias do país.

O cientista social Erving Goffman (2010, p.11) define a penitenciária como uma instituição total, a qual define como “[...] um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo levam uma vida fechada e formalmente administrada.” Entre estas instituições, o autor cita as prisões. O autor inclui as penitenciárias em um terceiro tipo de instituição total que “[...] é organizado para proteger a comunidade contra perigos intencionais, e o bem estar das pessoas assim isoladas não constitui o problema imediato”<sup>24</sup>. Ao se referir às instituições totais e alguns de seus aspectos básicos, o mesmo autor indica que “são as estufas para mudar pessoas; cada uma é um experimento natural sobre o que se pode fazer ao eu”<sup>25</sup>. Por mais que se afirme que os espaços de privação de liberdade têm modificado seus objetivos ainda não podemos afirmar que em nada se parecem com o que Goffman define como instituições totais.

---

<sup>21</sup> Rebelo, 2004, p.43.

<sup>22</sup> Rebelo, *ibid*, p.54.

<sup>23</sup> Rebelo, *ibid*, p.54

<sup>24</sup> Goffman, *ibid*, p.17

<sup>25</sup> Goffman, *ibid*, p.22.

Atualmente a Penitenciária já não é mais chamada de Pedra Branca e sim de Complexo Penitenciário de Florianópolis, o pequeno prédio inaugurado na década de 1930 ainda está lá, mas quase não é percebido diante de tantas outras ampliações realizadas desde então. Hoje o Complexo é dividido da seguinte maneira<sup>26</sup>:

- Parte Interna: internos que estão cumprindo sua sentença, também chamado de Regime Fechado.

- Semi-aberto<sup>27</sup>: internos que também cumprem sentença, no entanto, já estão com progressão de regime, como dizem os internos “já estão perto da liberdade”.

- Ala de segurança máxima: internos que por algum motivo precisam ficar isolados cumprindo castigos ou por serem considerados de alta periculosidade.

- Centro de Observação e Triagem (COT): é o período que o sujeito passa até ser definido se será dado prosseguimento ao inquérito policial ou não. Teoricamente, após esse período, o detento é transferido para o Presídio Masculino. Uma parte do chamado COT, funciona em contêineres adaptados.

- HCTP (Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico): estão os detentos em tratamento psiquiátrico por diversos motivos.

- Presídio Masculino: detentos em situação de aguardo de sua sentença.

- Presídio Feminino: situam-se várias alas em que as detentas estão em situações jurídicas diversas.

- Casa do Albergado: sujeitos que foram libertos, mas que ainda precisam prestar contas de sua situação com certa regularidade. Como são sujeitos em liberdade, a escola não atua nesse espaço.

No que se refere à administração do Complexo, existe um único diretor que é responsável pelos seguintes locais: Parte interna, Semi-aberto, Ala de Segurança Máxima e Centro de Observação e Triagem. Os demais locais possuem um gerente cada, subordinados ao que o Departamento de Administração Prisional – DEAP – chama de gestor da 1ª Regional, que também abrange o município de Biguaçu.

---

<sup>26</sup> Cabe ressaltar que a nomenclatura utilizada para cada local é própria do Complexo Penitenciário e não utiliza necessariamente uma padronização e nem o que estabelece a Lei de Execução Penal. Desta forma, o mesmo local é chamado de maneiras diferentes.

<sup>27</sup> No regime Semi-aberto, são considerados também os internos que estão na Colônia Penal Agrícola de Palhoça, situada no município de Palhoça no Estado de Santa Catarina. A Colônia Penal está sob administração do Complexo Penitenciário de Florianópolis.

De acordo com o que afirmou o diretor da Penitenciária em entrevista, os detentos deveriam ser deslocados de acordo com sua situação jurídica, no entanto isso nem sempre acontece, pois em alguns locais há um problema de excesso de detentos, o que em suas palavras “não pode ser considerado um problema de superlotação”. Segundo o mesmo, há sim um número maior de detentos do que a capacidade do Complexo. Por exemplo, na parte interna, cada cela comporta dois internos, no entanto, em algumas estão três internos, entretanto são alguns casos isolados e esporádicos.

No que se refere ao número de internos, atualmente têm-se o seguinte número:

**Tabela 5 - Número de Internos da Penitenciária**

<b>Local</b>	<b>Número de Internos</b>
Fechado	406
Semi aberto	357
Provisórios	196
Máxima <sup>28</sup>	42
<b>Total</b>	<b>1001</b>

Fonte: Dados coletados no Complexo Penitenciário, no período de maio de 2010.

Além dos internos da Penitenciária, há que se considerar os/as internos/as dos Presídios Feminino e Masculino, além dos internos do Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico. No Presídio Feminino, atualmente estão 110 internas, divididas da seguinte maneira<sup>29</sup>:

**Tabela 6 – Número de Internas do Presídio Feminino**

<b>Local</b>	<b>Número de Internas</b>
Regalias	21
Semi-aberto	13
Clínica	6
Berçário	4

<sup>28</sup> Na Máxima encontram-se os internos considerados de alta periculosidade ou com problemas de relacionamento, estes não têm acesso à Escola. Esse número é aproximado, pois varia bastante conforme as determinações da segurança. São conduzidos à este local os internos que tem problemas de comportamento, relacionamento, tentativas de fuga entre outros. (Dados obtidos na própria instituição em que desenvolvia a pesquisa).

<sup>29</sup> No Presídio Feminino também são utilizadas nomenclaturas sem padronização baseada na Lei de Execução Penal,

Maracanã	20
Galeria A	20
Galeria B	21
Triagem	3
Outros	2
<b>Total</b>	<b>110</b>

Fonte: Dados coletados na administração do Presídio Feminino, no período de maio de 2010.

Esta divisão das internas ocorre pela situação judiciária em que se encontra cada uma delas:

- Regalias: são as internas do Semi-aberto que trabalham dentro do Presídio e por isso possuem algumas regalias.
- Semi-aberto: internas em regime semi-aberto.
- Clínica: internas com problemas de saúde.
- Berçário: internas que estão amamentando, seus/as filhos/ ficam com elas até a idade de seis meses, depois desse período não podem mais ficar com as mães.
- Maracanã: internas que estão cumprindo sentença.
- Galeria A e B: são as chamadas presas provisórias.
- Triagem: recém-chegadas.

Já no Presídio Masculino os internos estão divididos da seguinte forma:

**Tabela 7 – Número de Internos do Presídio Masculino**

<b>Local</b>	<b>Número de Internos</b>
Galeria A	74
Galeria B	43
Galeria C	52
Galeria D	03
Galeria E	59
<b>Total</b>	<b>231</b>

Fonte: Dados coletados na administração do Presídio Masculino, no período de maio de 2011.

Os detentos do Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico – HCTP totalizam 138 (cento e trinta e oito) internos, divididos em enfermarias.

Sendo assim, a fim de melhor visualizar o total de internos e sua distribuição, segue a tabela abaixo:

**Tabela 8 – Número total de Internos do Complexo Penitenciário de Florianópolis**

<b>Local</b>	<b>Número de Internos</b>
Penitenciária	1001
HCTP	138
Presídio Masculino	231
Presídio Feminino	110
<b>Total</b>	<b>1480</b>

Fonte: Dados coletados na administração do Presídio Masculino, no período de maio de 2011.

A partir do momento em que os internos deixam de ser provisórios, recebem um número que chamam de matrícula, o mesmo é estampado em suas roupas para sua identificação. Dentro do Complexo ele deixa de ser chamado pelo seu nome e passa a ser conhecido pelo número de sua matrícula. Esse processo de identificação, para Goffman (IDEM, p.27) “qualquer que seja a maneira de ser chamado, a perda de nosso nome é uma grande mutilação do eu”.

A LEP<sup>30</sup> – Lei de Execução Penal, no seu Capítulo II que trata da assistência ao preso e ao internado, afirma que é dever do Estado prestar assistência, com o objetivo de prevenir o crime e orientar o sujeito ao retorno ao convívio com a sociedade. A LEP garante: assistência material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa. De uma forma ou de outra, o Complexo Penitenciário atende a estas exigências, atualmente há dentro do Complexo a secretaria de saúde, ensino e promoção social que tem por objetivo, integrar estas áreas de assistência ao/a interno/a.

Por outro lado, o acesso a estes serviços muitas vezes é bastante dificultoso, levando muitos dias para que seja possível que o/a interno/a tenha acesso seja ao atendimento de saúde, seja de assistente social ou psicólogo. Desta forma, a escola muitas vezes acaba se tornando um espaço de possibilidades, de intervenção social, em que o/a professor

---

<sup>30</sup> A Lei de Execução Penal, nº 7210 de 11 de julho de 1984, tem por objetivo efetivar as sentenças ou decisões criminais e também proporcionar condições para uma integração harmônica do condenado e internado.

acaba fazendo muito além de seu trabalho como docente, desta forma, a função da escola, em diversos momentos acaba em segundo plano, sendo secundarizada a função da escolarização, a fim de atender algumas necessidades primárias dos internos.

Para Tânia Maria Dahmer Pereira (2006, p.15) profissionais como, por exemplo, os professores, exercem uma função polêmica no campo da execução penal, ao mesmo tempo que é uma função de custódia e normalização, é também de assistência e de acesso à garantia dos direitos. A mesma autora ainda coloca que “estas profissões contrapõem-se aos elementos destinados à conservação da ordem ditada pela cultura prisional e, por outro lado, são arrefecidas pelos ditames daquela ordem.”

### 2.3 A ESCOLA SUPLETIVA DA PENITENCIÁRIA DE FLORIANÓPOLIS ONTEM E HOJE

Em uma pesquisa iniciada no ano de 2009 por uma funcionária<sup>31</sup> do Complexo Penitenciária de Florianópolis, e que ainda não está concluída, é possível encontrar registros sobre a Escola Penitenciária que remete a relatórios de 1933. Nessa época a frequência escolar era obrigatória a todos os sentenciados e havia apenas um professor nomeado pelo Governo do Estado. No relatório é possível perceber uma preocupação com a alfabetização dos internos

[...] foram alfabetizados durante o ano de 1931, 23 sentenciados, em 48 que era a população carcerária naquele período [...] E, em 1932, 30 internos dos que habitavam o estabelecimento em número de 63 (1933 – 38-5 Cx 116 – p.01).

Existia também a preocupação com a educação moral e religiosa e já naquela época havia uma pequena biblioteca com “livros escolhidos, os quais são fornecidos aos sentenciados de boa conduta e

---

<sup>31</sup> Rosane Fioravante na época da pesquisa atuava como bibliotecária e funcionária do Complexo Penitenciário de Florianópolis. A mesma deu início à pesquisa por iniciativa pessoal e com apoio da instituição, no entanto a pesquisa, por motivos desconhecidos, não teve continuidade. Os dados da pesquisa estão disponíveis no Arquivo Público do Estado de Santa Catarina.

aos que frequentam a escola”<sup>32</sup>. A preocupação na época parecia estar muito mais atrelada a uma concepção higienista, de organização e purificação da sociedade que a uma concepção de (re)inserção social do sujeito.

Em algum momento, não identificado pela pesquisadora, da história da Penitenciária Pedra Grande, há uma ruptura com a Educação dentro da Instituição, retornando o convênio com a Secretaria de Estado da Educação apenas em 1975. Dessa época até os dias de hoje, a Educação se mantém dentro do Complexo Penitenciário de Florianópolis. De acordo com o mesmo documento, nesse ano o ex-deputado estadual Salomão Ribas Júnior, sensibilizado pela demanda de sentenciados com cursos incompletos e grande número de analfabetos, viabilizou a contratação de professores designados para atender às necessidades na área do ensino: “Alfabetização, Educação Integrada (1ª a 4ª série), 1º e 2º graus.”

Porém, apesar de a Escola já existir desde a metade da década de 1970, foi apenas em 1987 que recebeu o registro nº 2.998 por meio da portaria nº289/87 da Secretaria de Estado da Educação, em 20 de outubro de 1987. Atualmente está vinculada ao Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA, mantido pela Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina.

Em conversa informal, a coordenação da escola apontou que não recebe nenhum repasse de recurso financeiro. Mantém-se com o recebimento de materiais didáticos procedentes da Secretaria de Estado da Educação, via CEJA. Pelo fato dos/as alunos/as internos/as não terem acesso facilitado ou condições financeiras de adquirir materiais escolares como cadernos, lápis e canetas a escola fornece esses materiais aos/as seus/as alunos/as. Para tanto, a escola recebe doações de material escolar e didático de empresas, ONGs e entidades civis (Pastoral Carcerária, grupos espíritas, outras escolas e universidades). Mais uma vez o estado deixa de assumir o seu papel de atender o pleno direito público e subjetivo à educação, uma vez que o relega ao assistencialismo.

Toda a documentação referente à escola é mantida e emitida pelo CEJA, inclusive os certificados de conclusão para os/as alunos/as, os quais não fazem referência alguma à Escola Supletiva da Penitenciária. Talvez até pelo estigma que esse nome “Escola Supletiva

---

<sup>32</sup> 1933 – 38-5 Cx 116 – p.01.

da Penitenciária” pudesse trazer em um documento de certificação. Portanto, penso que o próprio nome da escola precisa ser revisto.

Como já citado anteriormente, apesar de não se utilizar a nomenclatura “supletivo”, a escola ainda se chama Escola *Supletiva* da Penitenciária (grifo meu), o que é contraditório com os próprios documentos legais, conforme análise a seguir. De acordo com Sartori (2011), o termo “ensino supletivo” deixou de ser utilizado com a nova LDB 9394/96 rompendo com a concepção citada na Lei nº 5.692/71, que alterava a estrutura da educação imposta pela Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, conhecida como a primeira LDB.

A primeira LDB reconhece a educação como um direito de todos e assegurava cursos supletivos correspondentes ao ensino primário. Aos maiores de 16 (dezesseis) anos era permitida a obtenção de certificado do então chamado curso ginásial e aos maiores de 19 (dezenove) do curso colegial, correspondente hoje ao Ensino Médio, no entanto sem necessidade de regime escolar, apenas com prestação dos intitulados exames de madureza<sup>33</sup>.

A Lei nº 5.692/71, uma das reformas da primeira LDB, se refere ao então chamado ensino supletivo, como forma de suprir a escolarização aos adolescentes e adultos que não a seguiram e/ou concluíram em “idade própria”. Nesta época, a educação de adultos ainda era concebida, conforme Sartori indica,

[...] de forma técnica, sem uma preocupação maior com os aspectos de aprendizagem ou especificidades desse público. Estas considerações referem-se, para ficar claro, aos aspectos legais e de sua implementação em muitos espaços escolares, sem ser a regra<sup>34</sup>.

Já a LDB 9394/96, busca romper com a concepção de educação de adultos do ensino supletivo e passa a utilizar o termo Educação de Jovens e Adultos, afirmando que a EJA é uma modalidade de educação básica nas suas etapas fundamental e média. A proposta da EJA se amplia e não é mais de atender aos jovens e adultos com campanhas ou programas, “mas com propostas apropriadas e de acordo com as necessidades desses sujeitos históricos”<sup>35</sup>. Portanto, reafirmo

---

<sup>33</sup> Sartori, 2011, p.50.

<sup>34</sup> Sartori, *ibid*, p.56.

<sup>35</sup> Sartori, *ibid*, p.66.

novamente a necessidade de mudança do nome da escola, não por uma questão de nomenclatura, mas de concepção de proposta pedagógica para o trabalho da instituição.

Atualmente, a Escola funciona através de convênio firmado entre Secretaria de Justiça e Cidadania e Secretaria da Educação, cabendo a primeira a cessão do espaço físico e, à segunda, a cessão de professores para atuarem nas seguintes áreas:

- Alfabetização (noções básicas de Português e Matemática);
- Nivelamento<sup>36</sup> (noções básicas de Português, Matemática; Ciências e Estudos Sociais);
- Ensino Fundamental (Português, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes e Língua Estrangeira);
- Ensino Médio (Língua Portuguesa e Literatura, Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Língua Estrangeira, Artes e a partir de 2009, Sociologia e Filosofia).

A organização pedagógica se estrutura para que o/a educando/a, em seu ritmo próprio, “elimine” as disciplinas constantes na grade curricular dos respectivos níveis de ensino, sem que haja necessidade de esperar pelos Exames. Nos Ensino Fundamental e Médio o ensino era realizado até o ano de 2009 por meio de módulos fornecidos pela Secretaria de Estado da Educação - SED. Nas turmas de Alfabetização e Nivelamento, o/a educando/a passa para outra turma mediante uma prova, que é realizada quando a educadora e/ou educando/a acha pertinente.

Os professores não utilizam mais o ensino modularizado. Tal modificação foi realizada pelo CEJA no início do ano de 2009. Segundo os professores entrevistados, não foi dado um espaço de discussão e formação para a retirada dos módulos, utilizado há muito tempo. Os professores/as entrevistados/as citaram a retirada do ensino modularizado, como situa o professor Tom: “Tiraram o módulo, mas também não deram livro didático para a gente usar, apenas falaram ‘não utiliza mais o módulo. Se vira, corre atrás’”.

É importante lembrar que a Escola ainda não possui uma proposta pedagógica própria, adequada para a sua realidade e necessidades, assim como o material didático e o processo avaliativo. Por estar vinculada ao Centro de Educação de Jovens e Adultos, segue o

---

<sup>36</sup> Nivelamento – o uso deste termo é discutível, no entanto é utilizado em várias redes para nomear as turmas em que freqüentam jovens e adultos com percursos variados, com o objetivo de preparar-se para a conclusão do I segmento da escolarização do Ensino Fundamental.

Projeto Político Pedagógico utilizado em todos os CEJA(s) e demais escolas vinculadas. Desta forma, evidencia-se que apesar de o corpo docente se esforçar para realizar seu trabalho do melhor modo, não existe um currículo apropriado para o contexto na qual a Escola está inserida.

Anualmente os/as alunos/as matriculados no ensino Fundamental e Médio da Escola da Penitenciária, prestam exames do ENCCEJA<sup>37</sup> que é aplicado em todos os estados brasileiros, sem que estes se desloquem das dependências do Complexo Penitenciário.

Os/as alunos/as têm ainda acesso a uma sala de informática com material obtido via Ministério da Educação, por meio do Educacenso<sup>38</sup>. Atualmente esta sala de aula é utilizada apenas pelos alunos do regime semi-aberto, por motivos de segurança. Os/as alunos/as ainda tem a oportunidade de participar das Olimpíadas de Matemática das Escolas Públicas<sup>39</sup>, a possibilidade de realizar o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e o concurso de vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

A Escola conta ainda com a Biblioteca Conselheiro Nilton Leite da Costa, que foi reestruturada após um incêndio que ocorreu na década de 1990 e que destruiu a maior parte do acervo. A reestruturação deu-se em 2002 e em 2003 iniciou-se a distribuição de livros que acontece até hoje, em que uma professora faz diariamente a entrega dos mais variados livros que vão desde poesia, literatura, contos, romances, clássicos, livros técnicos e didáticos aos internos do “Fechado”. Os internos do Semi-aberto têm acesso à biblioteca desde que com autorização da segurança.

A biblioteca conta com um acervo de mais de 6.000 livros. A maioria dos exemplares já fazia parte do acervo ou foram adquiridos por meio de doações. Essas doações são provenientes dos mais diversos locais, como pessoas físicas que querem doar, escolas, instituições de caridade e também órgãos públicos como Assembléia Legislativa do

---

<sup>37</sup> ENCCEJA – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos é realizado pelo Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Este exame é voluntário e gratuito e tem o objetivo de certificar jovens e adultos nos Ensinos Fundamental e Médio.

<sup>38</sup> O Educacenso é um sistema on-line que visa manter um cadastro único de estrutura física, alunos/as, docentes de cada escola brasileira, em uma base de dados do INEP.

<sup>39</sup> Projeto que tem por objetivo incentivar o estudo da Matemática e é realizado pelo Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada, Ministério da Ciência e Tecnologia e Ministério da Educação.

Estado de Santa Catarina, Universidade Federal de Santa Catarina entre outros.



Figura 2 – Biblioteca Conselheiro Nilton Leite da Costa, situada no prédio administrativo do Complexo Penitenciário de Florianópolis.

A estrutura física da escola é bastante distribuída. No prédio administrativo do Complexo, situam-se a sala da coordenação, a biblioteca e a sala dos professores, neste prédio existe uma sala de informática, em que apenas os internos do semi-aberto têm acesso.

A Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis tem acesso a todos esses locais. Vale ressaltar que a Escola possui uma pequena estrutura constituída de sala dos professores, biblioteca e sala da coordenação, que estão situadas no prédio administrativo do Complexo. As salas de aula estão situadas em cada ala, algumas com mais de uma sala, isso ocorre devido ao fato de a maior parte (com exceção dos internos do semi-aberto) não poder se locomover entre as alas. Por este motivo, que cada ala possui a/s sua/s sala/s de aula.



Figura 3 – Sala dos professores.

Essas salas de aula situam-se nas alas em que a escola tem acesso, são improvisadas, apesar de estarem situadas nesses locais há bastante tempo. São lugares muitas vezes insalubres, pequenos, frios, úmidos, o que dificulta bastante o trabalho docente e também praticamente impossibilita o local de ser acolhedor. Apresentam concepções pedagógicas variadas, ora com temas infantilizados com letras coloridas, desenhos, ora com cartazes produzidos pelos próprios alunos sobre DSTs, violências, entre outros (PAIVA, 2009 p.19).



Figura 4 – Sala de aula do Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico – HCTP



Figura 5 – Sala de aula do “Fechado”.



Figura 6 – Sala de aula do “COT”.

Do total de internos/as, 1530 (mil quinhentos e trinta), apenas 189 (cento e oitenta e nove) tem acesso à escola. Os motivos são os mais diversos, vão desde falta de estrutura física, passando por desinteresse por parte dos/as internos/as, até questões de segurança que não

permitem mais que um determinado número de alunos/as por sala de aula, no caso do COT, somente 5 (cinco) alunos podem frequentar a escola, devido ao tamanho da sala de aula.

A falta de estrutura física é um agravante para o número reduzido de alunos/as, é o caso do Presídio Masculino, Feminino e HCTP em que há somente uma sala de aula para todos os níveis de ensino, além disso, o tamanho desses espaços é bastante reduzido, permitindo no máximo 12 (doze) alunos/as.

De acordo com a coordenação da Escola, é preciso lembrar que no caso específico do Presídio Masculino, apenas as Galerias B e C que tem acesso à Escola, enquanto a Galeria A não frequenta a Escola por opção, A Galeria D são os internos que estão em oficinas de trabalho e por fim a Galeria E por não autorização da segurança.

Atualmente os/as alunos/as da Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis estão divididos da seguinte forma:

**Tabela 9 - Número de alunos/as da Escola Supletiva da Penitenciária**

<b>Local</b>	<b>Número de alunos</b>
COT	28
Fechado	49
HCTP	35
Semi-aberto	27
Presídio Feminino	36
Presídio Masculino (Galeria B e C)	14
<b>Total</b>	<b>189</b>

Fonte: Escola Supletiva da Penitenciária. Dados coletados no período de maio de 2010.

## 2.4 O CORPO DOCENTE DA ESCOLA SUPLETIVA DA PENITENCIÁRIA DE FLORIANÓPOLIS

No período de realização da pesquisa, de março a dezembro de 2010, o corpo docente da Escola era formado por quatorze educadores/as, sendo treze admitidos em caráter temporário e apenas um efetivo.

Dos/as quatorze educadores/as cinco não são habilitados, sendo na maioria graduandos. Dos/as educadores/as habilitados, uma tem

curso de especialização na área de atuação e um está realizando doutorado.

**Quadro 3 - Corpo Docente da Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis – Setembro de 2010**

Gênero	Idade	Formação	Tempo de atuação*	Segmento que atua na Escola
F	50	Graduação Completa	1 ano	Séries Iniciais
F**	25	Graduação Completa	2 anos	Séries Iniciais e Biblioteca
M**	31	Doutorando	3 anos	Ensino Fundamental e Médio
F	52	Graduação Completa	2 anos	Ensino Fundamental e Médio
F	50	Graduação Completa	7 anos	Séries Iniciais
F	53	Graduação Completa	6 anos	Ensino Fundamental e Médio
F**	53	Especialista	8 anos	Séries Iniciais e Coordenadora <sup>40</sup>
M**	22	Graduando	1 ano	Ensino Fundamental e Médio
F	46	Curso Técnico	2 anos	Ensino Fundamental e Médio
F	34	Graduanda	6 anos	Séries Iniciais
F	29	Graduação Completa	1 ano	Ensino Fundamental e Médio
M	55	Graduação Completa	24 anos	Ensino Fundamental e Médio
M	40	Curso Técnico	2 anos	Informática
F**	25	Graduação Completa	2 meses	Ensino Fundamental e Médio

\* Tempo de atuação na Escola Supletiva da Penitenciária

\*\* Sujeitos entrevistados nesta pesquisa.

Fonte: Escola Supletiva da Penitenciária. Dados coletados no período de maio de 2010.

<sup>40</sup> Coordenadora da escola na época da coleta dos dados referentes aos/as docentes.

Os/as professores/as no momento da contratação são entrevistados pela coordenação da escola, que também trabalha em caráter temporário. É de comum acordo entre a Escola e a administração do Complexo Penitenciário que para fazer parte do corpo docente, é preciso passar por essa entrevista. Vale lembrar que a administração do Complexo não participa desse processo seletivo.

Ao fim dessa etapa, os/as mesmos/as assinam um termo de compromisso com o Complexo Penitenciário, em que constam algumas regras que devem ser obedecidas. Além de regras comuns a qualquer estabelecimento de ensino como pontualidade, assiduidade, compromisso, são colocadas também algumas regras relacionadas à segurança do estabelecimento e também de comportamento do/a docente dentro do Complexo. Entre essas regras, algumas estão relacionadas ao vestuário dos/as professores/as, a proibição de entrar em sala de aula com objetos cortantes e pontiagudos, bolsa, isqueiro, celular, prestação de favores (transmissão de recados, telefonemas, envio de cartas), encaminhamento direto de roupas, calçados, cobertores, entre outros.

A SED-SC, em documento normativo para Educação Básica e Profissional elaborado em 2009, indica que a seleção de professores para a “Educação Carcerária” deve atender aos seguintes critérios:

Continuidade do professor que desenvolveu suas atividades docentes no ano anterior, desde que tenha demonstrado condições favoráveis para continuar atuando na instituição de segurança; Habilitação na área de atuação (licenciatura plena); Comprovante de formação continuada na área e/ou em áreas afins (Segurança Pública, Violência, Direitos Humanos, ECA e outras). (SANTA CATARINA, 2009, p. 13).

Devido à grande maioria dos/as professores/as ser contratado/a em caráter temporário, há uma rotatividade bastante considerável no corpo docente, tendo em vista que não há nenhuma garantia de trabalho para o próximo ano letivo. É importante que o/a docente tenha um maior tempo de trabalho na instituição, tendo em vista as suas inúmeras peculiaridades. Desse modo leva algum tempo para que o/a professor/a se adapte, além de que é desejável uma maior experiência de vivência na Escola, o que possibilitaria que o mesmo enfrente com mais familiaridade as dificuldades e obstáculos do seu cotidiano. Os/as

próprios professores/as indicam que é necessário esse tempo de adaptação, entrosamento: “[...] fui procurando me adaptar, depois de alguns meses eu comecei a conseguir dar aula mesmo, para eles” (Tom).

Grande parte destes critérios estabelecidos nem sempre são observados para um profissional atuar como docente na Escola Supletiva da Penitenciária, como, por exemplo, o que diz respeito à formação acadêmica do/a docente. Alguns/as não possuem licenciatura plena para atuar conforme é regulamentado por documento da SED.

Por outro lado, a contrapartida que deveria ser dada e que se refere ao adicional por periculosidade, por exemplo, também não era cumprida até pouco tempo. Em conversas informais com os/as professores/as, os mesmos informaram que somente a partir do ano de 2010 passaram a receber esse adicional. Entretanto, essa ainda não é uma realidade de todas as escolas situadas em espaços de privação de liberdade. Segundo as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais (BRASIL, 2010, p.22), as justificativas são diversas, entre elas as de que

[...] o adicional é somente para os “agentes operadores da execução penal”, excluindo os professores que atuam intramuros como tais; que são profissionais da Secretaria de Educação e não da Secretaria responsável pela execução penal, responsabilizando a Secretaria parceira pelo não pagamento; que no caso de alguns estados, todos os professores que atuam na capital, independente de trabalharem ou não no cárcere, estão expostos a locais perigosos (comunidade em constante conflito armado) e que também terão direito de pleitear tais “benefícios”.

É possível perceber certo descaso da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina – SED, na medida em que os dados referentes à Educação em espaços de privação de liberdade encontram-se desatualizados. Os critérios para a seleção de professores não são rigorosamente cumpridos, principalmente em relação ao quesito da formação inicial e continuada dos/as docentes, visto que poucos cursos nesta área são oportunizados aos docentes.

Ainda com o objetivo de situar o contexto da pesquisa, foi preciso localizar o contexto acadêmico e legal em que se realiza a

pesquisa. Desse modo, na sequência busco evidenciar o que foi produzido em teses e dissertações dos últimos dez anos e também os documentos legais e de orientação sobre a temática da educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade.



### **3. AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS E OS DOCUMENTOS LEGAIS/DE ORIENTAÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE**

#### **3.1 AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS E OS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE**

Com o objetivo de apresentar estudos teóricos para aprofundamento e compreensão de alguns conceitos relacionados à pesquisa, encontrei a necessidade de realizar antes um levantamento acerca das produções acadêmicas. Para compreender o que se tem produzido na forma de pesquisas, resultados de elaboração de teses e dissertações sobre os espaços de privação de liberdade, mais especificamente sobre a educação nas prisões, realizei um levantamento no banco de produções da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES<sup>41</sup>, e também nos portais das bibliotecas universitárias das duas universidades públicas do Estado de Santa Catarina: a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC e a Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Optei por investigar apenas essas duas instituições por compreender que as demais também estariam contempladas no banco de pesquisa da CAPES.

Para isso, fiz uso das seguintes palavras-chave: Educação prisional, Educação carcerária, e os termos prisão e carcerária acrescidos da palavra Educação. Analisei os títulos, palavras-chave e resumos das teses e dissertações cadastradas nas bases, no período entre 2000 e 2009. Os termos prisão e carcerária foram acrescidos do termo educação no levantamento realizado na base de dados da CAPES, objetivando levantar somente as produções com alguma referência à área da Educação.

Para efeitos de análise, a tabela abaixo indica o número de teses e dissertações encontradas por palavra-chave, identificando o número total de trabalhos e destes, quantos estão relacionados à área da educação.

---

<sup>41</sup> O banco de teses e dissertações da CAPES possui mais de 450.000 resumos de teses e dissertações e possui resumos a partir do ano de 1987. O banco de teses e dissertações está disponível em: [www.capesdw.capes.gov.br/capesdw](http://www.capesdw.capes.gov.br/capesdw).

**Tabela 10 - Quantidade de trabalhos encontrados por palavra-chave no banco de teses e dissertações da CAPES  
Período entre 2000 e 2009**

Palavras-chave	Quantidade	
	Total	Área da Educação
Educação prisional	10	6
Educação Carcerária	10	3
Prisão + Educação	75	25
Carcerária + Educação	39	3
Educação de Jovens e Adultos	1132	14
<b>Total</b>	<b>1266</b>	<b>51</b>

Fonte: Levantamento realizado no mês de setembro de 2010.

A partir do termo *Educação prisional* foram encontrados um total de 10 (dez) trabalhos entre teses e dissertações, no entanto, por meio da análise dos títulos e resumos, foram identificadas 6 (seis) produções relacionadas à Educação. Já com o termo *Educação carcerária*, foram localizados 10 (dez) trabalhos, sendo destes, apenas três relacionados à Educação. A busca com o termo *Prisão*, acrescido do termo *Educação*, resultou em 75 (setenta e cinco) trabalhos, sendo que 25 (vinte e cinco) estão relacionados à área da Educação. Por fim, o termo *Carcerária*, acrescido da palavra *Educação*, localizou 39 (trinta e nove) trabalhos, sendo destes, 3 (três) referentes à área da Educação. Com a utilização do termo *Educação de Jovens e Adultos*, o levantamento trouxe um total de 1132 (mil cento e trinta e dois) trabalhos, sendo destes, 14 (quatorze) relacionados diretamente à área da Educação. Apresento a seguir uma breve identificação e análise desses trabalhos, situados em relação à nomenclatura utilizada.

No que se refere ao termo/palavra-chave *Educação Prisional*, a dissertação de Adriana Eiko Matsumoto (PUC/SP, 2005), “Sentidos e significados sobre educação em sistema prisional: o olhar de um preso-aluno” trata de um estudo de caso que investigou os sentidos e significados de alunos internos sobre a educação no sistema prisional. Utilizou como pressuposto para a metodologia e bases teóricas o materialismo “histórico-dialético marxiano”<sup>42</sup> e os outros autores marxistas, mais especificamente da psicologia sócio-histórica. Realizou

<sup>42</sup> Termo utilizado no resumo da dissertação.

entrevistas abertas e não estruturadas com alunos internos, centrando sua análise na história de vida dos mesmos.

Em sua dissertação, com o título de “Educação entre as grades: um estudo sobre a educação penitenciária do Amapá”, o autor Almiro Alves de Abreu (UFSCar, 2008) buscou compreender e analisar a educação ministrada em uma escola situada em um espaço de privação de liberdade do Estado do Amapá. Utilizou como abordagem metodológica o método histórico-descritivo das Ciências Sociais e o Estatístico para tabulação dos dados. Como técnicas de pesquisa, foram utilizados questionários e entrevistas semi-estruturadas.

A dissertação “As práticas e representações de leitura dos detentos alfabetizadores e alfabetizados do Complexo Prisional de Aparecida de Goiânia”, de Antonio Artequélino da Silva Neto (UFG, 2009), teve como objetivo a análise do discurso de detentos que participaram de um processo de alfabetização para compreender as suas práticas e representações de leitura. Para tal, utilizou como aporte teórico os estudos de Bakhtin, Vigotsky, Foucault, Goffman, Bourdieu, Certeau, Freire e Chartier.

Doracina Aparecida de Castro Araújo (UNICAMP, 2005) em sua tese “Educação escolar no sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul: um olhar sobre Paranaíba” buscou analisar a importância do processo educacional nos espaços de privação de liberdade por meio de levantamento bibliográfico, documental, entrevistas e questionários.

A tese de Elenice Maria Cammarosano Onofre (UNESP, 2005) com o título de “Educação escolar na prisão. Para além das grades: a essência da escola e a possibilidade de resgate da identidade do homem aprisionado” procurou aprofundar as discussões existentes relacionadas às possibilidades e limites da educação escolar em espaços de privação de liberdade. Além disso, coletou dados para subsidiar a análise do papel da escola dentro desses espaços.

Eliane Leal Vasquez (PUC/SP, 2008) com sua dissertação intitulada “Sociedade cativa. Entre cultura escolar e cultura prisional: uma incursão pela ciência penitenciária” analisou alguns regulamentos penitenciários brasileiros na época da transição do século XIX ao XX, em especial aqueles que tratam da concepção de educação. Teve como objetivo, realizar um ensaio para a construção de relações entre a ciência penitenciária, o direito penitenciário e a história da execução penal do Brasil.

Já com o termo *Educação carcerária*, foram encontradas 3 (três) teses. A tese intitulada “Educação carcerária: (des) encantos, (des)

crenças e os (des) velamentos das histórias de leitura no cárcere, entre ditos, silêncios e subentendidos”, da autora Ana Lúcia Gomes da Silva (UFBA, 2007). A tese teve como objetivo discutir práticas educativas que se dão no cotidiano do cárcere e seus efeitos e sentidos para os internos, buscou compreender também as relações de poder e as estratégias do dizer sobre a prisão.

Bernadette Beber Campestrini (UFSC, 2007) defendeu sua tese com o título de “Reeducar, reinserir e ressocializar por meio da educação à distância”. Seu estudo teve como objetivo construir uma estratégia didático-pedagógica para educação básica e profissionalizante para jovens e adultos inseridos em espaços de privação de liberdade, na modalidade de educação à distância. Pautou seus estudos em pesquisa bibliográfica e documental.

A tese de Edileuza Santana Lobo (UERJ, 2005), com o título de “A escola por trás dos muros da prisão: percepções de alunos detentos sobre educação, religião e vida cotidiana”, foi resultado de um estudo etnográfico em que buscou compreender como os internos elaboram a vida cotidiana na unidade prisional estudada e em que medida o acesso a educação e religião podem contribuir para a reintegração social do indivíduo preso.

Com a palavra-chave *Prisão* acrescido de *Educação*, foram encontrados 26 (vinte e seis) trabalhos entre teses e dissertações, sendo que destes, 4 (quatro) já haviam aparecido na busca com outros termos.

Assim, a dissertação de Ailon do Vale Simão (UFRJ, 2001), intitulada “Adolescentes na Comarca de Cáceres: discursos e criminalidades” analisou os discursos sobre as vidas e atos infracionais de adolescentes. Pautou seus estudos no pensamento de Foucault.

Aline Patrícia Coraucci (USP/Ribeirão Preto, 2009) defendeu sua dissertação com o título de “Atrás das muralhas: representações sociais da medida socioeducativa de internação por adolescentes privados de liberdade”. Em sua pesquisa, a autora buscou refletir sobre as políticas públicas de atendimento aos adolescentes infratores. Fundamentou seu estudo no referencial teórico das representações sociais, proposto por Moscovici e na técnica da análise de conteúdo, sistematizada por Bardin.

A dissertação de Cláudia Regina Vaz Torres (UFBA, 2004), com o título de “Desconstruindo a identidade de “criminoso (a)”: o significado das ações educativas no sistema penitenciário” teve como objetivo analisar como os/as internos/as encaram as oportunidades de

educação no sistema penitenciário. Sua base teórica centrou-se na abordagem culturalista, social e psicanalítica.

Elizabeth de Lima Gil Vieira (PUC/RJ, 2008), defendeu sua dissertação com o título de “Trabalho docente: de portas abertas para o cotidiano de uma escola prisional”. Teve como objetivo analisar os saberes, interações e competências utilizadas pelos professores no contexto de uma escola situada em espaço de privação de liberdade. Utilizou como aporte teórico, os estudos de Tardif, Lessard, Therrien e Perrenoud para tratar das questões de saber da experiência, trabalho docente e interações no espaço escolar.

Por sua vez, Fábio Aparecido Moreira (USP, 2008), em sua dissertação “A política de Educação de jovens e adultos em regime de privação da liberdade no estado de São Paulo”, buscou analisar de forma crítica as práticas de educação de adultos presos no Estado de São Paulo, em especial aquelas praticadas pela Funap a partir da década de 80 do século XX.

A dissertação “Aspectos do envelhecimento em indivíduos encarcerados e as oportunidades educacionais no sistema penitenciário”, de Janaína G. Sanches (UFG, 2009), procurou investigar como a educação tem se apresentado para os detentos que estão ou não em processo de envelhecimento.

José Antonio Gonçalves Leme (PUC/SP, 2002), com a sua dissertação “A cela de aula: tirando a pena com letras” teve como objetivos investigar os significados da educação para os detentos.

A dissertação intitulada: “Nas trilhas do fazer e do saber à possibilidade do ser: os caminhos do trabalho e da educação na prisão”, da autora Luciana Maria de Almeida (UFG, 2009) buscou compreender as concepções de educação e trabalho dos atores sociais que compõem o cenário. Para pautar seus estudos, Almeida utilizou autores como John Locke para abordar a questão do liberalismo e Karl Marx para analisar as estruturas sociais e políticas.

Luiz Antonio Amorim (UNESP, 2001), com sua dissertação com o título de “Um dos caminhos da educação na Penitenciária de Marília/SP” buscou compreender o entendimento de prática educativa nos espaços de privação de liberdade, exigida pela Lei de Execuções Penais e raramente divulgada.

A dissertação de Manoel Rodrigues Português (USP, 2001), com o título de “Educação de adultos presos: possibilidades e contradições da inserção da educação escolar nos programas de reabilitação do sistema penal do Estado de São Paulo” procurou

problematizar o conceito de reabilitação, objetivando analisar as possibilidades e contradições em se constituir a educação como um dos programas de reabilitação dos internos.

Maria da Conceição Valença da Silva (UFPE, 2004), com a dissertação “A Prática docente da EJA: o caso da Penitenciária Juiz Plácido de Souza em Caruaru” discutiu o conceito de EJA, buscando compreender suas particularidades no âmbito prisional.

Foram localizados dois trabalhos da autora Maria Helena Pupo Silveira, sua dissertação (UFPR, 2003), “Educação e trabalho no sistema prisional: por que e para que educar os maus?” que teve como objetivos compreender as razões da inserção da escola no sistema prisional paranaense. Como aporte teórico utilizou os estudos de Marx e da historiografia penal brasileira e francesa.

Outro trabalho da mesma autora foi sua tese (UFPR, 2009) intitulada “O processo de normalização do comportamento social em Curitiba: educação e trabalho na Penitenciária do Ahú, primeira metade do século XX”, teve como objetivo situar as práticas punitivas da modernidade, mais especificamente na prisão e também discutir a inserção do trabalho e da educação como técnicas de “regeneração”. Para fundamentar seus estudos, utilizou autores como Norbert Elias, Michel Foucault, Émile Durkheim entre outros.

A dissertação com o título de “A educação como direito humano: a escola na prisão” de Mariângela Graciano (USP, 2005) teve como objetivo investigar a efetivação do direito à educação escolar e utilizou como recorte, mulheres detentas de uma penitenciária do Estado de São Paulo.

Marilsa Fátima Favaro (UNICAMP, 2005) defendeu sua dissertação “Políticas de formação do trabalhador preso” que teve como objetivo compreender a partir da relação trabalho-educação, a formação profissional do preso no sistema prisional do Estado de São Paulo.

A dissertação “A Educação na Penitenciária Feminina da Capital: a crença na reabilitação” de Miriam Rodrigues Fiore (USM/SP, 2005) procurou investigar as possibilidades e contradições na constituição da educação escolar como parte do programa de ressocialização do indivíduo.

Nilda Margarete Stanieski Pellizer (UFPel, 2005), em sua dissertação com o título de “Educação no cárcere – possibilidades e limites para a inclusão/libertação social do apenado: refletindo com o Presídio Regional de Pelotas”, trouxe como referencial teórico Michel Foucault e Paulo Freire e concluiu que as possibilidades de mudanças

possibilitadas pela educação dentro do sistema prisional, esbarram nos limites da condição social dos detentos/as.

Nilva Ferreira Ribeiro (UFG, 2004), com sua dissertação “A escola da prisão: qual educação” procurou discutir a relação entre educação e cultura no que se refere ao cotidiano dos espaços de privação de liberdade. Como referencial, utilizou os estudos de Michel Foucault, Paulo Freire, Émile Durkheim e Theodor Adorno.

A dissertação de Nycia Nadine Negrão Nassif (ULBRA, 2006), intitulada “Educação entre as grades: o espaço escolar na prisão e o disciplinamento dos apenados” procurou discutir como se dá o disciplinamento dos internos nas salas de aula de uma escola prisional. Para pautar suas discussões, utilizou trabalhos de vertente pós-moderna e pós-estruturalista, além de estudos de Michel Foucault.

Rodrigo Barbosa e Silva (PUC/SP, 2004) defendeu sua dissertação com o título de “A escola pública encarcerada: como o estado educa seus presos” que teve como objetivo investigar as relações educativas dentro do sistema prisional.

A tese de Selmo Haroldo de Resende (PUC/SP, 2002), intitulada “Vidas condenadas: o educacional na prisão” buscou indagar sobre a educação na prisão, identificando aspectos educativo-educacionais que permeiam o cumprimento das penas. Para tal, utilizou sustentação teórica nos escritos de Michel Foucault.

A dissertação com o título de “A formação de professores para a educação do adolescente em conflito de lei” de Silvana Machado Cella (PUCAMP, 2007) buscou refletir sobre o educador que está inserido no trabalho de ensino de adolescentes que cometeram ato infracional.

Sílvio dos Santos (PUC/SP, 2002), com sua dissertação “A educação escolar no sistema prisional sob a ótica dos detentos” procurou analisar a atividade educativa desenvolvida no espaço prisional. O objetivo principal foi dar voz aos detentos para compreender como percebem a necessidade de aprender a ler e escrever no interior da prisão.

Por sua vez, Valter Cardoso da Silva (UTFPR, 2006), com sua dissertação “A Educação atrás das grades: representações de tecnologia e gênero entre adultos presos” objetivou analisar as representações presentes na educação de adultos/as detentos/as sobre tecnologia e gênero. Como aporte teórico utilizou os estudos da Escola de Frankfurt, Marília Gomes de Carvalho, João Augusto Bastos, Joan Scott, Michel Foucault e Paulo Freire.

A dissertação “Educação, ambiente e os reeducandos da Colônia Penal Agrícola das Palmeiras, município de Santo Antônio de Leverger, um estudo de caso” de Wilma Regina de Amorim (UFMT, 2002), buscou compreender o cotidiano dos reeducandos da referida Colônia, a respeito da educação e meio ambiente e verificar as percepções dos mesmos.

Já a palavra-chave *Carcerária*, acrescida de *Educação*, trouxe 39 (trinta e nove) teses e dissertações, sendo destes, 3 (três) relacionados diretamente à área da Educação<sup>43</sup>.

A dissertação de Emerson Lemke Queluz (UFPR, 2006), com o título de “Cela de aula: espaço de ensino-aprendizagem” teve como objetivo caracterizar as relações estabelecidas na Educação de Jovens e Adultos, no primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Traçou um perfil dos/as alunos/as e também procurou descrever a formação continuada do professor, autor do trabalho de dissertação.

Jhones Macário da Silva Muneymne (UFAM, 2004) defendeu sua dissertação com o título “A educação de jovens e adultos no sistema penitenciário de Manaus: estudo de caso na cadeia pública Desembargador Raimundo Vidal Pessoa” que teve como objetivo analisar os fundamentos político-ideológicos que justificam os programas de EJA promovidos pela Secretaria de Educação do Amazonas e sua adequação para os jovens e adultos privados de liberdade.

A dissertação “Direito a Educação: políticas públicas para a ressocialização através da educação carcerária na Penitenciária Estadual de Ponta Grossa” de Joslene Eidam Zanin (UEPG, 2008), teve como escopo, delinear o panorama atual da condição do sistema penitenciário brasileiro, tratando do papel ressocializador que a educação tem nas políticas de execução penal.

A utilização do termo *Educação de Jovens e Adultos*, o levantamento trouxe um total de 1132 (mil cento e trinta e dois) trabalhos, sendo destes, 14 (quatorze) relacionados diretamente à área da Educação. Destes, os trabalhos de Sanches (2001), Muneymne (2004), Silva (2004), Araújo (2005), Graciano (2005), Queluz (2006), Campestrini (2007), Zanin (2008), Silva (2009) e Almeida (2009) já foram citados anteriormente.

---

<sup>43</sup> Os demais trabalhos estavam relacionados a outras áreas como ciências jurídicas, sociais, da saúde entre outras.

A tese de Claudia Stella, de 2005, intitulada “Educação e Filhos de Mulheres Presas: O Impacto do Aprisionamento materno na História Escolar dos Filhos” buscou discutir acerca do impacto do aprisionamento materno na vida escolar de seus filhos e também a importância da escola, como instituição sociocultural no processo de socialização e desenvolvimento dos filhos de mulheres presas.

Núbia Valéria de Lima Irmão, com sua dissertação “Educação e violência: o papel da escola regular na reinserção social de adolescentes autores de atos infracionais” (UERJ, 2006) procurou analisar a experiência do processo de cumprimento de medida sócio-educativa em regime de semiliberdade e também compreender a importância da obrigatoriedade da escolarização durante o cumprimento desta medida.

A dissertação de Priscila Ribeiro Gomes, “O currículo numa escola prisional feminina: impasses do cotidiano” (UFRJ, 2008) procurou apontar a necessidade de elaboração de políticas públicas de currículo adequadas para esta realidade.

Elionaldo Fernandes Julião defendeu sua tese intitulada “A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro” (UERJ, 2009) que teve como objetivo compreender o funcionamento dos programas laborativos e educacionais do sistema penitenciário brasileiro, a percepção dos agentes operadores da execução penal acerca dos programas de ressocialização e qual o impacto da educação e do trabalho na ressocialização dos detentos.

Em levantamento realizado no portal da Biblioteca Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina, foi possível perceber que existe a preocupação com a questão dos espaços de privação de liberdade, no entanto no que se refere aos estudos que contemplam os aspectos educativos desenvolvidos nesses espaços, foram encontrados poucos trabalhos.

Com a palavra-chave *Educação de jovens e adultos presos*, foi encontrada a tese de Bernadette Beber (UFSC, 2007), já citada anteriormente. Apesar de a tese ter sido defendida no Programa de Pós Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, está diretamente relacionada à área da Educação.

Já com *Educação carcerária*, foram encontrados dois trabalhos, sendo que somente a tese de Beber (2007), já citada acima estava relacionada com a área da educação, a partir da análise de seu título e resumo.

Na palavra-chave *Educação prisional*, foram relacionadas 7 (sete) teses e dissertações, a partir da análise de seus títulos e resumos,

foi possível concluir que destes trabalhos, três tratavam da questão da Educação.

A dissertação de Francisca Michaela John (UFSC, 2004), defendida em 2004, sob o título de “Palavras da salvação: as representações da leitura na prisão” teve por objetivo apresentar as representações que um grupo de detentos faz da leitura dos materiais a que tem acesso no cumprimento de suas penas. Para seus estudos, a autora utilizou a técnica do discurso do sujeito coletivo de Lefèvre e Lefèvre.

Outra dissertação é “O trabalho prisional como instrumento de reabilitação social: uma perspectiva crítica”, defendida por Sabrina Trisotto (UFSC, 2005). A autora buscou analisar as práticas de trabalho em um espaço de privação de liberdade e as relações dessa atividade com a finalidade de ressocialização.

Por fim, a tese de Elaine Maria Luz Barth (UFSC, 2003), defendida no ano de 2003 com o título “Tecnologia educacional e inclusão digital para a reabilitação prisional”, teve por objetivo desenvolver e aplicar um modelo educacional para a educação em espaços de privação de liberdade. Para isso, a autora utilizou a teoria da atividade, a abordagem de gênero e o estudo do desenvolvimento por competências.

Com a palavra-chave *Educação carcerária*, foram localizados 2 (dois) trabalhos, sendo a tese de Beber (2007) e a dissertação de Sales (2002).

Em sua dissertação com o título de “A instituição prisional: Minas Gerais e a falência do sistema carcerário: uma proposta de solução para o problema” defendida no ano de 2002, Marco Antônio Sales (UFSC, 2002) procurou demonstrar por meio de pesquisa bibliográfica e documental, a total falência do sistema carcerário mineiro.

A palavra-chave *carcerária* trouxe 8 (oito) trabalhos, sendo que somente a tese de Beber possui relação com a Educação. Já o termo prisional trouxe 18 (dezoito) teses e dissertações, sendo destas, 3 (três) relacionadas de alguma forma com a grande área da Educação e já citadas anteriormente: as dissertações de Trisotto e John e a tese de Barth.

Por fim *Educação de jovens e adultos* trouxe 92 (noventa e dois) teses e dissertações, destas, apenas a tese de Beber estava relacionada à Educação em espaços de privação de liberdade.

Já no levantamento realizado no Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações – TEDE da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, nenhum trabalho foi encontrado a partir das palavras-chave anteriormente citadas.

Para que fosse possível realizar o levantamento em um período de tempo maior, foi utilizado como referência o trabalho coordenado por Sérgio Haddad (2000), intitulado: “O estado da arte das pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil: produção discente da pós-graduação em educação no período de 1986-1998”. Ao analisar o título de cada produção acadêmica (teses e dissertações) deste período, foi possível verificar que nenhum trabalho indicado por esse pesquisador e seu grupo, estava relacionado diretamente com a questão da educação em espaços de privação de liberdade. O que indica o quanto este é um debate recente.

A tabela abaixo proporciona uma melhor visualização das produções de teses e dissertações encontradas nas bases de dados.

**Tabela 11 - Total de teses e dissertações encontradas na base de dados pesquisadas - Período entre 2000 e 2009**

Termo pesquisado	Quantidade de trabalhos por base de dados		Total por termo pesquisado
	CAPES	UFSC	
Educação de Jovens e Adultos presos	0	1	1
Educação prisional	6	7	13
Educação Carcerária	3	2	5
Prisão + Educação	25	0	25
Carcerária + Educação	3	8	11
Educação de Jovens e Adultos	14	1	15
<b>Total base de dados</b>	<b>51</b>	<b>19</b>	<b>70</b>

Fonte: Levantamento realizado nos meses de junho e julho de 2010.

No decorrer do levantamento das teses e dissertações nas bases de dados foi possível perceber alguns problemas e limitações, acredito que o principal foi a utilização de termos livres para o levantamento e também a sua utilização pelos/as autores/as dos trabalhos. A simples utilização de uma palavra-chave no plural já faz com que a mesma

produção acadêmica não apareça no levantamento. Como por exemplo, percebi o ocorrido com o termo prisão, alguns trabalhos, vistos posteriormente estavam com a palavra-chave “prisões”, o que o ocultou do levantamento. Desta forma, cabe ressaltar que muitos trabalhos relevantes e significativos para a discussão da temática não apareceram neste levantamento. Atribuo o fato a pequenas diferenças nas nomenclaturas utilizadas.

Ainda não há um consenso para a utilização de termos de referência à educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade, desta forma cada autor/a utiliza o termo que acredita ser mais apropriado. Esta prática também inviabiliza um levantamento fidedigno das produções.

Seria necessário realizar um levantamento a partir do maior número possível de palavras-chave, no entanto o objetivo neste trabalho não é o de realizar um estudo amplo, mas objetiva conhecer melhor o que se tem produzido. Muito provavelmente trabalhos relevantes sobre a área ficaram fora deste levantamento, por terem utilizados outras palavras-chave que não as propostas neste estudo. De qualquer forma, foi possível constatar que ainda há um número pequeno de produções sobre a educação em espaços de privação de liberdade; que outras áreas, como as ciências jurídicas, psicologia e ciências sociais, discutem mais amplamente essa questão; ainda que quando se aborda a educação nesses espaços tal debate pode não estar circunscrita às práticas pedagógicas, mas às questões educacionais de maneira mais ampliada, como aquelas que deveriam ser praticadas nesses espaços.

### 3.2 OS DOCUMENTOS LEGAIS/DE ORIENTAÇÃO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Ao tratar dos documentos legais e de orientação que situam em específico a educação escolar nos espaços de privação de liberdade, é preciso levar em consideração o contexto em que os mesmos se situam. Bernadete Gatti (2008, p.68) afirma que tais documentos não surgem do nada, de *insights* momentâneos ou simplesmente por desejo de alguém. Eles são resultados de ações que criam impasses e questionamentos, que podem gerar movimentos de vários segmentos sociais e que consequentemente chegam aos órgãos reguladores e que “procuram criar balizas onde não existiam ou reformular orientações quando estas

parecem não atender às condições de qualidade pensadas para as atividades desenvolvidas.”

Ainda são poucos os documentos de orientação legal/educativa que abordem em específico a educação escolar de jovens e adultos em situação de privação de liberdade, o foco principal ainda continua sendo o sistema escolar de ensino fundamental dito “regular”. Ainda não respondem às demandas educativas das crianças pequenas, dos jovens, adultos ou idosos (HADDAD, 2001 p.197), muito menos da educação direcionada aos sujeitos privados ou restritos de liberdade.

Desse modo, muitos dos documentos que tratam da questão da educação, não abordam a educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade, mas podemos começar a direcionar o olhar por seu princípio maior, “o direito à educação”, quando esses documentos afirmam a educação como um **direito de todos**. A começar pela Constituição Federal de 1988, que situa:

Art. 205. **A educação, direito de todos e dever do Estado** [grifo meu] 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.

Também é o caso da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96 no seu artigo 4º que cita a Educação de Jovens e Adultos:

I - Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive os que a ele não tiveram acesso na idade própria;  
VII - Oferta de **educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades**, [grifo meu] garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.

No entanto, alguns documentos já explicitam a sua preocupação com os sujeitos privados ou restritos de liberdade. A Declaração de

Hamburgo<sup>44</sup>, de 1997 que no seu tema VIII aborda “A educação para todos os adultos: os direitos e aspirações dos diferentes grupos” trata em alguns itens de forma específica da educação desses sujeitos:

43. O direito à educação é um direito universal, que pertence a cada pessoa. Embora haja concordância em que a educação de adultos deve ser aberta a todos, na realidade muitos grupos minoritários estão dela excluídos: como pessoas idosas, imigrantes, refugiados, os **reclusos**, [grifo meu] por exemplo. Esses grupos deveriam ter acesso a programas educativos que pudessem, por uma pedagogia centrada na pessoa, responder às suas necessidades e facilitar a sua plena integração participativa na sociedade.

47. Reconhecer o **direito do detento** [grifo meu] à aprendizagem:

- a) informando os presos sobre as oportunidades de ensino e de formação existentes em diversos níveis, e permitindo-lhes o acesso a elas;
- b) elaborando e pondo em marcha, nas prisões, amplos programas de ensino, com a participação dos detentos, a fim de responder às suas aspirações em matéria de educação;

A Lei Complementar Estadual nº 170/1998 que dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação no seu capítulo X que trata da Educação no meio rural, pesqueiro, indígena e penitenciário, afirma no seu artigo 66 que “o Poder Público dispensará especial atenção à oferta de educação básica para a população rural, pesqueira, indígena e **carcerária** [grifo meu], que será adaptada às suas peculiaridades mediante regulamentação específica [...]”. Ao abordar os aspectos que serão levados em conta, a lei cita apenas as especificidades do meio indígena, rural e pesqueiro. Subentende-se que o meio penitenciário deve estar incluído nos mesmos aspectos, uma vez que não é explicitada ou mais desenvolvida nesse texto.

O documento Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, regulamentado pela Resolução CNE/CEB nº 11 de 10 de maio de 2000, reconhece a Educação de

---

<sup>44</sup> Elaborada pelos participantes da “V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos – V CONFINTEA”, realizada na cidade de Hamburgo, em julho de 1997.

Jovens e Adultos - EJA, como uma modalidade da Educação Básica, e que, portanto tem suas especificidades. As Diretrizes abordam apenas em um momento a questão da Educação para os sujeitos privados ou restritos de liberdade, quando trata da função equalizadora da EJA:

A função equalizadora da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e **encarcerados** [grifo meu]. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. (BRASIL, 2000 p.9)

A Lei de Execução Penal – LEP (7.210/1984), em seu artigo 1º diz que a Lei tem como um de seus objetivos “proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado” e no art. 11º indica que a assistência ao preso e internado, estendendo-se ao egresso, entre outras será também educacional.

De acordo com o histórico contido no Parecer nº 4 de 9 de março de 2010, desde 2005 foram sendo realizadas discussões pelo Governo Federal por meio dos Ministérios da Educação e Justiça, com o apoio da UNESCO e Organização dos Estados Iberoamericanos com as Unidades da Federação por intermédio das Secretarias de Educação, com órgãos responsáveis pela administração penitenciária e também com expressiva participação da sociedade civil organizada como: Fóruns de EJA, Pastoral Carcerária, Organizações Não-Governamentais, egressos contando também com a participação de internos dos estabelecimentos penais, além de pesquisadores sobre a temática. Como resultado foram produzidas várias sugestões para a elaboração de um documento de diretrizes para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

Em 8 de fevereiro de 2010, foi realizada uma audiência pública em Brasília com diversos representantes do governo e da sociedade civil com o objetivo de aprofundar a discussão das diversas sugestões de

Resolução apresentadas pelas entidades envolvidas. Nessa audiência ficou acordado que a oferta de educação em espaços penais deve atentar para: “gestão, articulação e mobilização; formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta de educação na prisão; aspectos pedagógicos; estratégias e proposta pedagógica; financiamento da educação em espaços prisionais; dentre outros.” (BRASIL, 2010 p.1)

Este Parecer procura dialogar diretamente com a Resolução nº03, de 6 de março de 2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCC) que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais, assumindo a competência de normatização de tudo que se refere estritamente aos aspectos educacionais no processo de oferta de educação aos privados e restritos de liberdade.

Em março de 2010, foi aprovado pelo Ministério da Educação, o documento das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais<sup>45</sup>, com a Resolução nº02 de 19 de maio de 2010<sup>46</sup>. Tal documento é uma grande conquista para a educação em espaços de privação de liberdade, na medida em que configura disposições gerais. Como afirma Shiroma et. al. (2005, p.430) as recomendações contidas em documentos de política educacional, não são tão facilmente aplicáveis e compreendidas, havendo a necessidade de que “sejam traduzidas, interpretadas, adaptadas de acordo com as vicissitudes e os jogos políticos que configuram o campo da educação em cada país, região, localidade [...]”.

Outro documento que assegura o direito à educação dos internos é o Decreto Estadual nº4600 de 22 de junho de 1994 que aprova o Regimento interno das Penitenciárias de Santa Catarina, em seu artigo 19 delegando

À Supervisão de Ensino, subordinada  
diretamente à Gerência dos Serviços de Saúde,

---

<sup>45</sup> Essa resolução estabelece as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais e considera diversas discussões e documentos anteriores como o Parecer 4/2010 sobre as mesmas diretrizes, Resolução 3/2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais, além das diversas manifestações e contribuições oriundas da sociedade civil.

<sup>46</sup> O documento indica que seu objetivo é definir uma política macro, não mantendo foco nas particularidades regionais e/ou institucionais de cada espaço de privação de liberdade e que as mesmas devem ser resolvidas a partir das orientações contidas no Parecer e na Resolução.

Ensino e Promoção Social compete, através das Escolas das Penitenciárias, oferecer aos sentenciados os ensinamentos de alfabetização, preparativo para o exame supletivo de 1º e 2º graus e Educação Física. (SANTA CATARINA, 1994)

Ao analisar os documentos que abordam de alguma maneira os espaços de privação de liberdade, é possível perceber uma fragmentação, em alguns casos e até a falta de continuidade para a oferta, prosseguimento dos estudos e nem se fala de permanência do/a educando/a. Muitos documentos não focam ou consideram as especificidades educativas desses espaços. A educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade não pode ser situada pelos mesmos princípios da Educação de Jovens e Adultos que se desenvolve em outros espaços, haja vista que as diferenças, dificuldades e particularidades são múltiplas e, dessa forma é preciso observar suas características e contextos.

No decorrer das entrevistas, todos os sujeitos da pesquisa relataram que sabiam da existência de documentos que orientam a Educação nos espaços de privação de liberdade, de que este é um direito do/a interno/a e precisa ser respeitado. Entretanto, apenas ter conhecimento da existência destes documentos, não basta, é preciso conhecer mais sobre o tema como um todo. A discussão, os estudos e políticas de formação precisam ser ampliados, principalmente por e para aqueles que atuam profissionalmente nesses espaços. No que se refere à aplicação dessas leis, os/as docentes expõem que estas nem sempre são colocadas em prática, principalmente pelos demais funcionários do Complexo Penitenciário, em especial os agentes penitenciários. A fala do professor Vinícius<sup>47</sup>, demonstra essa dicotomia ainda presente no que se refere à também atividade educativa de alguns desses profissionais:

O agravante seria o não cumprimento das leis. Acho que se essas leis fossem realmente seguidas na prática, proporcionaria condições bem melhores. [...] Talvez uma exigência, uma punição, por exemplo, no momento que alguém da segurança fala “oh, hoje não vai ter aula” aí eu

---

<sup>47</sup> Cabe lembrar novamente, que a pesquisa toma como parte da análise, além de documentos e o estudo teórico, a fala dos sujeitos entrevistados e suas concepções.

peço a justificativa de por que, “ah, porque eu não quero”, então você não quer que tenha aula, então você está infringindo a lei, vamos fazer a lei cumprir. Vamos responder um processo administrativo por isso, por você querer ficar assistindo televisão e não querer tirar a escola [...]

Em entrevista com o diretor da Penitenciária, ao se referir à formação para exercício da atividade de agente penitenciário, seu relato confirmou o descumprimento das orientações e prescrições legais em vigor, relacionadas à Educação em espaços de privação de liberdade:

[...] a grande maioria acha que o preso deve ficar trancado o dia inteiro. Ele não deve ter direito a escola, ao trabalho, nada. [...] A formação da Escola Penitenciária<sup>48</sup>, não é que eles digam isso, mas o que eles passam aos novos agentes, do que é o preso, os leva a ter esse pensamento.

Os percursos formativos desses profissionais devem contemplar temas como ética, cidadania, direitos humanos entre outros, para a partir disso ser possível o início da discussão acerca dos direitos dos/as internos/as e também uma perspectiva de socialização do sujeito privado de liberdade.

Em seguida, procurei identificar o que versam os documentos sobre o trabalho docente nos espaços de privação de liberdade.

### 3.3 O QUE INDICAM OS DOCUMENTOS LEGAIS E DE ORIENTAÇÃO SOBRE O TRABALHO DOCENTE NOS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Ao iniciar o trabalho como docente em uma escola situada em um espaço de privação de liberdade, o profissional precisa ter claro de que muitas vezes poderá sentir a unidade prisional como um ambiente hostil ao trabalho docente por parte dos profissionais da área da

---

<sup>48</sup> A Escola Penitenciária de Santa Catarina (ESPEN/SC) foi instituída pela Lei Complementar n.º 381, de 07 de maio de 2007. Trata-se de um órgão de formação, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos do Sistema de Justiça de Santa Catarina. Par saber mais: [http://www.sjc.sc.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=62&Itemid=75](http://www.sjc.sc.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=62&Itemid=75)

segurança, principalmente pelos agentes penitenciários. De modo geral, esses profissionais situam<sup>49</sup> que os profissionais da área da educação atuam de forma muito emotiva com os sujeitos privados de liberdade, chegando a deixar de lado o grau de periculosidade dos mesmos. Pereira em sua tese (IBID, p.184) ao abordar a relação entre a segurança e o que chama de técnicos (profissionais de assistência ao interno, como professores, assistentes sociais, médicos, entre outros) aponta que estes dois grupos se queixam da relação acusando-se de colocar empecilhos na realização do seu trabalho. A autora afirma que de fato existe um conflito, que parece, ao menos no discurso dos dois grupos, difícil de resolver:

[...] uns se colocam como guardiões da segurança coletiva e individual, os outros como trabalhadores das diversas formas de assistência, em busca de capacitar o preso para sua futura reinserção social. Nesta aparente contradição entre as categorias, Chauvenet (1994) atribui aos inspetores um papel “sujo”, enquanto os profissionais da assistência teriam um “bom” papel.

Os/as docentes, dentro de seu espaço educacional, não conhecem aquele sujeito que comete delitos, crimes, e que pode ser perigoso, hostil, identificando-o somente como aquele que vem buscar na educação um alento, uma saída. E, portanto, tal dicotomia fica tão gritante e muitas vezes abre um abismo entre agentes que deveriam atuar em processos educativos de inserção social dos sujeitos privados ou restritos de liberdade.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais (BRASIL, 2010, p.21) no que se refere ao preparo dos/as docentes para atuarem em unidades prisionais

[...] somente alguns Estados realizam um processo de ambientação dos profissionais para atuarem no sistema penitenciário. A grande maioria, dependendo do estado, é composta por profissionais contratados, justificando a

---

<sup>49</sup> Constatação percebida quando de minha atuação como docente na Escola Supletiva da Penitenciária e também nas conversas informais com os outros professores e profissionais do Complexo Penitenciário.

rotatividade constante de profissionais nas escolas, bem como a não consolidação de uma proposta político-pedagógica. Muitos nem mesmo possuem experiências com o trabalho docente com jovens e adultos. Saíram das Universidades para atuar em escolas regulares do mundo livre, sem nem mesmo terem vivenciado qualquer iniciativa e/ou experiência com a Pedagogia Social<sup>50</sup>.

Outro aspecto que o referido documento (BRASIL, 2010, p.22) aborda, é a questão da formação continuada, elemento fundamental para esta pesquisa, uma vez que nos dados coletados os quais apresentarei mais adiante no estudo, que se refere ao corpo docente da Escola Supletiva da Penitenciária, dos/as entrevistados/as são poucos os/as docentes que tiveram a oportunidade de participar de processos de formação continuada nos últimos anos, principalmente relacionada à questão da educação escolar em espaços de privação de liberdade.

Ao buscar e pesquisar os documentos regulamentadores já existentes é possível perceber que estamos longe de se chegar a um ideal. Ainda muito pouco é feito para se ter uma educação de qualidade nesses estabelecimentos. De acordo com a Resolução nº03 de 11 de março de 2009, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais, no seu anexo I em que constam os significados e proposições do Seminário Nacional pela Educação nas prisões, é necessário que:

[...] ao ingressar no cotidiano do sistema prisional, o professor passe por um processo de formação, promovido pela pasta responsável pela Administração Penitenciária em parceria com a da Educação, no qual a Educação nas prisões seja tematizada segundo os marcos da política penitenciária nacional. (BRASIL, 2009)

Percebe-se que há uma preocupação crescente com a questão da educação nas unidades prisionais e de internação por parte das

---

<sup>50</sup> A Pedagogia Social tem por objeto de estudo uma dimensão específica do universo educativo, a educação social. Um de seus pressupostos é uma ideia ampla de sociedade e de homem. Atualmente a Pedagogia Social, principalmente na Alemanha e Espanha, está relacionada às discussões de trabalho social. (MACHADO, 2010)

Secretarias de Estado da Educação e Secretaria de Segurança Pública de Santa Catarina indo ao encontro, por exemplo, das propostas do documento citado anteriormente<sup>51</sup>. No que se refere aos aspectos pedagógicos, o documento propõe entre outros, que:

Seja elaborada essa proposta curricular a partir de um grupo de trabalho que ouça os sujeitos do processo educativo com um lócus para construção da autonomia do sujeito e de desenvolvimento de suas capacidades profissionais, intelectuais, físicas, culturais e sociais<sup>52</sup>.

É preciso que se leve em consideração todos os envolvidos, que os agentes penitenciários também sejam vistos como educadores, somente com o envolvimento de todos será possível pensar de fato em uma educação para a emancipação e autonomia do sujeito privado ou restrito de liberdade. Faz-se necessário modificar a cultura, a prática, buscando a convergência da lógica da segurança (cerceamento) e da lógica da educação (caráter emancipatório)<sup>53</sup>.

Infelizmente ainda hoje a ideia de que a educação para os sujeitos privados ou restritos de liberdade é um privilégio, um benefício, ainda é bastante presente. Conforme cita as Diretrizes Nacionais, é possível perceber

[...] duas lógicas opostas: a da educação que busca a emancipação e a promoção da pessoa e da segurança que visa a manter a ordem e a disciplina por meio de um controle totalitário e violento subjungando os presos<sup>54</sup>.

As Diretrizes Nacionais surgem como um grande avanço nas políticas públicas voltadas principalmente para a educação escolar nos espaços de privação de liberdade. No entanto, muito precisa ser feito a fim de que a mesma seja colocada de fato em prática, para não ficar apenas no discurso, a começar pela divulgação de tal documento. Esta socialização deve acontecer não apenas aos docentes, mas também aos internos e demais funcionários das instituições prisionais. Em conversas

---

<sup>51</sup> BRASIL, 2009.

<sup>52</sup> Loc. Cit.

<sup>53</sup> Idem, 2010, p.05.

<sup>54</sup> Loc. Cit.

informais, constatei que muitos dos docentes da Escola Supletiva até sabem da existência do documento, mas ainda não tiveram acesso. Se por um lado cabe ao/a docente procurar a informação, conhecimento, também é papel da Escola, do CEJA e da Secretaria da Educação disponibilizar o acesso às suas equipes pedagógicas e promover debates e socialização desses documentos.

### 3.4 AS DIFERENTES NOMENCLATURAS UTILIZADAS PARA REFERÊNCIA À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NOS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

No decorrer da pesquisa, com as diversas leituras e levantamentos, me deparei com uma gama de expressões que fazem referência à educação nos espaços de privação de liberdade. Ao perceber tal diversificação, fui em busca de estudos, pesquisas para me auxiliar na escolha por um termo mais apropriado. Não foi surpresa constatar, que pelo menos nas bibliografias, pesquisas acadêmicas, *sites* e documentos não há referência quanto à opção realizada para a utilização de determinada expressão/termo.

Ao retomar o levantamento realizado nos bancos de teses e dissertações da CAPES, UFSC e UDESC apresentado no capítulo 2, foi possível perceber a mesma variedade de termos utilizados para referência. Alguns destes trabalhos não faziam referência específica, pelo menos em seus títulos e resumos, a termos relacionados à educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade. Para melhor visualização dos termos encontrados, os mesmos estão elencados abaixo:

- Educação no sistema prisional
- Educação Carcerária
- Educação de jovens e adultos nos espaços prisionais
- Educação penitenciária
- Educação escolar no sistema penitenciário
- Educação escolar na prisão
- Educação em âmbito penitenciário
- Educação de jovens e adultos no sistema penitenciário
- Educação nos presídios
- Educação de adultos presos
- Educação no cárcere
- Escola prisional

Cabe ressaltar que apenas os termos Educação de jovens e adultos nos espaços prisionais e Educação penitenciária estavam presentes em dois trabalhos cada, sendo os demais encontrados apenas em um trabalho cada termo.

Lembro novamente, não ter tido acesso a todas as dissertações e teses sobre o tema, mas aos resumos dos trabalhos. Sendo assim, não foi possível investigar se os/as autores/as faziam referência com relação à escolha do termo utilizado em suas teses e dissertações.

Diante de um número de produções expressivo a respeito da educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade e mantive o objeto de análise dos termos às pesquisas relacionadas a práticas pedagógicas e formação docente também nos documentos utilizados no decorrer do trabalho. De modo geral, também nos artigos sobre essa temática em questão, não há discussões acerca dos termos utilizados. Foi possível perceber inclusive, que alguns autores utilizam termos diferentes em cada artigo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96 não faz nenhuma referência específica à Educação em espaços de privação de liberdade, apenas trata de forma geral a Educação de Jovens e Adultos, sem levar em consideração as suas várias especificidades.

As Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, aprovada em março de 2010 em geral utiliza o termo educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade, no entanto em alguns momentos também cita educação em prisões. No que se refere aos sujeitos beneficiados com tal modalidade de educação, em geral o documento utiliza os termos *presos* e *apenados*. Em nenhum momento o documento discute a utilização de tais termos e a concepção que subjaz tal uso.

Os relatórios do Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN se refere aos privados de liberdade como *presos*, e à Educação ofertada nesses espaços como *atividades educacionais*.

A Declaração de Hamburgo, de 1999 faz referência aos privados de liberdade no Tema VIII, no item 47 do documento que reconhece os direitos dos *detentos* à aprendizagem. No que se refere aos espaços de privação de liberdade, o documento utiliza o termo *prisão*, já para as pessoas privadas de liberdade, faz uso dos termos *detentos* e *presos*, sem citar qual a distinção feita entre os dois.

O documento de Orientações para organização e funcionamento das unidades escolares de educação básica e profissional da rede pública estadual, elaborado em 2009 pela Diretoria de Educação Básica e Profissional da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina traz um item regulamentando a “Educação nas Unidades Prisionais e Unidades de Internação – *Educação Carcerária*” (2009, p. 13). Este item traz critérios breves a respeito da composição das turmas e perfil do professor, que será citado posteriormente no item 5.4 do presente trabalho. Também traz o amparo legal para os critérios abordados.

A Lei Complementar nº 170 de 07 de Agosto de 1998 que dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação, em seu Título V Dos níveis e das modalidades de educação e ensino, Capítulo X Da educação no meio rural, pesqueiro, indígena e *penitenciário*, no art. 66 cita: “[...] o poder público dispensará especial atenção à oferta de educação básica para a população rural, pesqueira, indígena e *carcerária*.

É importante ressaltar que o presente artigo é composto de oito subitens que apontam as peculiaridades de cada modalidade citada, no entanto nenhum deles aborda de forma específica a educação no *meio penitenciário*.

O Decreto Estadual 4600 de 22 de Junho de 1994 que aprova o regimento interno das penitenciárias do Estado, em seu Capítulo III, Seção III, normatiza as funções da Gerência dos serviços de Saúde, *Ensino* e Promoção Social. Cita apenas *Escola das Penitenciárias* e, com relação aos sujeitos, refere-se apenas como *sentenciados*.

Vale lembrar que a utilização dos termos faz parte de uma escolha, em âmbito educacional e também jurídico. São várias as possibilidades. Apesar de na maioria das vezes essa escolha não ser justificada, sempre está carregada de significados e do modo como compreende a função educativa e os sujeitos inserido nesse e desse processo.

No que se refere às minhas escolhas, opto pelo uso do termo *Educação de jovens e adultos* com o objetivo de abranger as especificidades e particularidades dessa modalidade de educação, tanto com relação às suas legislações, quanto aos sujeitos envolvidos (o jovem/adulto e o/a docente). A inclusão do termo *escolar* se dá por compreender que a Educação dentro dos espaços de privação de liberdade ocorre, ou pelo menos deveria ocorrer em todos os setores, por todos os sujeitos envolvidos no que chamam de processo de reinserção, reabilitação, ressocialização ou ainda reeducação do sujeito privado de liberdade. No entanto, este trabalho tem como sujeitos da pesquisa

somente os/as docentes que atuam nesses espaços. Desta forma, o campo da pesquisa é a Escola situada num espaço de privação de liberdade e não os outros espaços educacionais situados dentro do Complexo Penitenciário em questão.

Já a palavra-chave *espaços de privação de liberdade* explicita o objetivo de envolver todos os tipos de espaços como presídios, penitenciárias e espaços de medidas socioeducativas, por compreender que a pesquisa pode ser ampliada a docentes que atuam em outros espaços de privação de liberdade e não somente para a Escola Supletiva da Penitenciária. Portanto, a partir desta definição, passo a utilizar a nomenclatura *Educação de Jovens e Adultos nos espaços de privação de liberdade*.

Muitos trabalhos ainda utilizam termos como “reinserção, ressocialização, reeducação”, no entanto, concordo com Julião (2010, p.537) quando o mesmo afirma que a utilização desses termos está ultrapassada pelos mesmos estarem carregados de uma concepção político pedagógica de execução penal que vê o cárcere como uma “instituição total” que retira o sujeito da sociedade. Desta forma, o autor propõe a utilização do termo “socialização” como uma nova concepção que compreende o sistema penitenciário como instituição social, que reconhece sua incompletude.

Emerge, desse modo, uma nova dinâmica política e ideológica, que preza pela não segregação total do sujeito, pela concepção de que o ser humano está em constante processo de socialização e que o papel do sistema penitenciário é de “socioeducar”, ou seja, seu compromisso com a segurança da sociedade e também de promover a educação do/a interno/a para o convívio social.



## 4. A DOCÊNCIA NOS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

### 4.1 A COMPREENSÃO DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E AS PARTICULARIDADES NOS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Pensar a docência na Educação de Jovens e Adultos no âmbito dos espaços de privação de liberdade exigiu olhar para o modo como outros estudiosos a compreendiam e que enfoques de análise, concepções e perspectivas e para a formação para a EJA que emergiram nesses estudos.

Nesse sentido, Laffin (2006) apresenta um estudo sobre as particularidades da constituição da docência na Educação de Jovens e Adultos em que faz o seu levantamento inicial dos estudos a partir da pesquisa de Sérgio Haddad (2000) sobre o estado da arte referente à produção acadêmica discente dos programas nacionais de pós-graduação *stricto sensu* em educação, de teses de doutorado e dissertações de mestrado sobre a Educação de Jovens e Adultos. Um elemento destacado por Haddad refere-se ao fato de que as pesquisas sobre os docentes da EJA, ainda marcavam no início de 2000:

[...] a existência ainda hoje de um preconceito sobre esse campo de trabalho, considerado como campo de segunda linha. Esse estigma estaria presente entre professores, corpo técnico das escolas e secretarias de educação, e até mesmo entre os próprios alunos. Este é um desafio que precisa ser enfrentado em qualquer proposta em EJA, sobretudo reconhecendo o direito à especificidade que esta modalidade de ensino tem. (HADDAD, 2000, p.15).

Quando analisa as práticas de Educação de Jovens e Adultos Haddad chama a atenção para os docentes que vivem situações próximas das realidades vivenciadas pelos professores que atuam em ensino regular noturno com as da EJA, e de que as pesquisas puderam ser categorizadas com dois focos principais de atenção:

a) a relação professor/aluno e as visões que professores e alunos têm de si e do processo de aprendizagem; b) o ser professor e a prática pedagógica. Nesses estudos destacava-se a denúncia à ausência

de formação para a atuação na Educação de Jovens, particularmente para atender as particularidades de sujeitos trabalhadores.

Das investigações que analisavam a questão da formação de professores no estudo de Haddad (2000) destacam-se duas tendências:

Uma *primeira*, que analisa experiências específicas de formação de professores, dando ênfase à participação dos professores, sua percepção dos objetivos da atuação em EJA e um *segunda* tendência aponta caminhos para uma boa formação de professores que atuam em EJA:

Com relação aos referenciais teóricos utilizados nas pesquisas, tanto as pesquisas que abordaram práticas dos professores de EJA, assim como aquelas que trataram da formação de professores utilizam-se, na sua maioria, de abordagens do levantamento histórico da Educação Popular e da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

Laffin (2006) apresenta ainda as pesquisas realizadas nos cursos de pós-graduação em Santa Catarina no período de 1988 a 2004. Desses estudos, apenas dois destacavam a questão da Educação e da docência em espaços prisionais: Pasqualotto (2000), que focalizou a *Formação de Professores para a Educação a Distância na Educação de Jovens e Adultos*; de Campestrini (2002) sobre a possibilidade de a Educação a Distância incluir jovens e adultos de espaços prisionais no processo de escolarização.

Segundo Laffin (2006): “Os estudos referenciados apresentam diferentes modos de construir as temáticas em torno da constituição do ser professor em especial da Educação de Jovens e Adultos, mas todos abordam os processos históricos de sua constituição”.

Nesse sentido, Ribeiro (1999, p.2) indica a existência de uma problemática mais ampla, que consiste na constituição de um campo pedagógico de educação de jovens e adultos, o que “[...] implicaria a existência de um conjunto de práticas e saberes minimamente articulados em torno de princípios, objetivos ou outros elementos comuns”.

Segundo essa pesquisadora a importância da institucionalização da educação de jovens e adultos concebida como educação básica e a sua constituição de um campo de pesquisa, de prática e reflexão pedagógica,

[...] estabeleceriam, nesse sistema de estímulos recíprocos entre a prática educativa e a produção

de conhecimentos, as condições para que se acumulasse um corpo de saberes práticos e teóricos passível de ser organizado como conteúdo da formação inicial dos educadores e fonte para seu aperfeiçoamento profissional por meio da formação contínua (RIBEIRO, 1999, p.4).

Santos (2010) em seu artigo “Especificidades dos Saberes Para a Docência na Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA)<sup>55</sup>” apresenta um estudo em que faz um levantamento das pesquisas que tomam como foco a docência na educação de pessoas jovens e adultas.

O pesquisador parte do conceito de especificidades dos saberes para a docência entendendo-as como “[...] um conjunto de princípios educacionais orientadores à prática profissional docente. Os princípios a que nos referimos incluem diferentes saberes e competências específicas.” (SANTOS, 2010, p. 158) E ainda que “Os saberes profissionais, no âmbito deste estudo, são o *corpus* de conhecimentos oriundos de diferentes fontes e de natureza diversa (TARDIF, 2005).

O autor apresenta com base nos estudos de Tardif (2005) os saberes profissionais, como “o *corpus* de conhecimentos oriundos de diferentes fontes e de natureza diversa”, referendando quatro categoriais de saberes docentes discutidas por esse autor que são: os saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais.

Santos, aponta em seu estudo que entende que:

“[...] o profissional para atuar nessa modalidade poderia formar-se, inicialmente, nas próprias licenciaturas direcionadas ao campo de atuação docente no contexto da educação básica. Além da formação inicial, daria continuidade ao processo formativo em cursos de formação contínua: especializações, cursos de aperfeiçoamento profissional, grupos de estudo da prática no interior de outros espaços educativos: escolas, movimentos sociais, por exemplo. [...]Reconhecendo avanços na área, Soares (2006) afirma que não há, ainda, um consenso de que a

---

<sup>55</sup> Nomenclatura e siglas utilizadas pelo próprio autor do artigo.

EPJA constitui um campo específico de formação, requerendo, assim, um profissional preparado para o exercício da função docente. Desse modo, o autor chama a atenção para o papel das instâncias governamentais, no sentido de se construir iniciativas que possam colaborar com a mudança qualitativa no funcionamento da EPJA.”

Desse modo, Santos (2010) defende que perante os seus estudos “[...] cada vez mais a perspectiva da EPJA [Educação de Pessoas Jovens e Adultas], no contexto brasileiro, indica que tenhamos profissionais formados com conhecimentos específicos para atuar em diferentes contextos e processos de escolarização, tanto em âmbito formal quanto não-formal.”

E como fica essa questão quando se pensa a docência nos espaços escolares de privação de liberdade? Que conjunto de princípios, práticas e saberes se articulam nos estudos que tratam das especificidades dessa docência?

Para melhor compreender a docência que se realiza nesses espaços, procurei rever os trabalhos de teses e dissertações já analisados anteriormente, desta vez com foco nos trabalhos que abordavam a questão dos/as docentes que atuam nos espaços de privação de liberdade.

Abreu (2008) em sua dissertação situa as condições do trabalho docente no seu campo de pesquisa e indica:

Com relação aos professores, eles acreditam constituir um elo entre a cultura em geral e a cultura prisional. É importante mencionar que por mais que se esforcem para oferecer ao aluno-detento uma boa educação, as condições de trabalho não atendem suas necessidades, tendo muitas vezes que improvisar nas aulas, em virtude de que a escola-campo, em muitas oportunidades, não tem sequer o giz, muito menos, recursos didático-tecnológicos. (ABREU, 2008)

O autor ainda afirma que educação auxilia no processo de (re)inserção do sujeito, oferecendo oportunidade para iniciar ou concluir seus estudos, despertando assim o interesse em dar prosseguimento após sua saída do estabelecimento penal. No entanto, “a educação que se

pretende nas prisões precisa ter por base princípios que respeitem as especificidades de uma educação de adultos presos.”<sup>56</sup>

Em sua dissertação, Araújo (2005) mediante entrevistas com uma professora e alunos, teve como objetivo “analisar a relevância do processo educacional no espaço prisional”. A autora destaca a importância dos investimentos na formação profissional e humana daqueles que trabalham em unidades prisionais, em especial na formação dos professores:

[...] pois não é suficiente ser este comprometido, humano e dedicado. Nenhum professor pode ensinar o que não sabe. É primordial, portanto, que seja revisto como estão sendo realizados os cursos de formação para esses professores. Acredita-se não ser possível construir uma educação de qualidade sem a recuperação da valorização do professor, pois existe um descaso nas políticas de formação da categoria profissional do professor, em todos os níveis e modalidades do ensino, não sendo diferente com os professores de jovens e adultos presos. É necessário que se invista no professor, caso contrário, não será possível uma educação igualitária e com qualidade para os cidadãos, independente de sua condição de aprisionado ou não. (ARAÚJO, 2005 p. 203)

Onofre (2002) em sua tese trabalhou com alunos/as e professores/as como sujeitos do recorte de sua análise. A respeito da visão dos professores aponta “[...] o significado da escola, as causas do abandono da escola, a sala de aula como espaço de aprendizagem de conteúdos úteis para a vida e as dificuldades encontradas na organização e funcionamento da escola na prisão”.

Torres (2004), em sua dissertação por sua vez, realizou entrevistas com professores e com outros profissionais que atuam nos espaços prisionais. Cita que, na maioria dos depoimentos, foi possível perceber que os entrevistados “[...] associam a escola a um lugar de ocorrência de trocas comunicativas e solidárias entre professores e

---

<sup>56</sup> op.cit. (p.120)

alunos, a um meio de ocupação e realização de uma atividade para ‘distrair a mente e passar o tempo’”.

A tese de Vieira (2008) tem o objetivo do seu trabalho diretamente relacionado com o trabalho docente, pois “visa analisar os saberes, interações e competências utilizadas pelos professores no contexto diferenciado de uma escola prisional”. Como resultados, aponta que apesar de o trabalho docente se dar normalmente em local insalubre e inconstante e muitas vezes com um grupo de alunos/as comprometidos emocionalmente, esses professores atuam com satisfação, mesmo tendo consciência das inúmeras dificuldades e lacunas. A autora destaca as especificidades do sujeito aluno e também do ambiente em que as atividades educacionais se desenvolvem, sendo necessária uma organização escolar diferenciada, que o grupo em um espaço específico. Ao abordar essas especificidades, a autora ainda enfatiza que “é claro, que o profissional que ali atua também precisa de um atendimento diferenciado, seja durante sua formação inicial ou continuada.” (VIEIRA, 2008 p.122)

Silva (2004) em sua dissertação procurou compreender a prática docente de uma escola inserida em um espaço de privação de liberdade. Analisou “a organização e efetivação do trabalho das professoras em sala de aula”, em que, afirma que essas professoras:

[...] exercem a docência de acordo com as possibilidades existentes em suas condições de trabalho, bem como dos livros didáticos de que dispõem e da sua compreensão do que deve ser a educação e, especialmente a escolarização no nível inicial. Nesse processo, vão enfrentando as situações a partir dos saberes elaborados nas experiências do dia-a-dia e como permitem a situação profissional e de trabalho. (SILVA, 2004)

Em sua dissertação, Graciano (2005) cita o recorte realizado em sua pesquisa mediante a realização de entrevistas com alunas e professoras e acompanhamento de aulas na escola de uma penitenciária feminina, buscando perceber as impressões das mesmas sobre a experiência escolar. Teve como objeto de pesquisa as práticas não formais de educação realizadas por organizações da sociedade civil nos estabelecimentos penais.

Fiore (2003) por sua vez, em sua dissertação, não cita o docente, no entanto pretende que seu trabalho seja uma contribuição:

[...] ao preso e à sociedade, para a construção de uma prática pedagógica diferenciada, considerando-se as possibilidades de aperfeiçoamento no projeto pedagógico atual, o desenvolvimento da pedagogia da reinserção e o perfil da educação desejada para o detento, abordando a possibilidade de um novo paradigma para uma pedagogia diferenciada aplicada à educação de adultos presos. (FIORE, 2003)

A dissertação de Nassif (2006) menciona que a pesquisa procurou descrever, analisar e problematizar as práticas pedagógicas em uma penitenciária a fim de discutir o disciplinamento dos apenados nas salas de aula instaladas no interior dessa penitenciária. Para tal objetivo, realizou observações, entrevistas e conversas informais com professores, alunos e outros funcionários que atuam nesse espaço. Em suas considerações, a autora enfatiza a visão que o sujeito restrito ou privado de sua liberdade tem da escola dentro dos estabelecimentos penais:

[...] a escola – é seu local de *ser*, de *escolher*, de *optar*, de *falar* ou de ser *escutado*. Nesse momento, ele escolhe ir para a escola; opta pela ocupação de um espaço diferenciado do coletivo, do comum (não é mais *um*, é *aluno*); elege ocupar esse espaço renunciando, muitas vezes, ao banho de sol, ao trabalho ou à própria ociosidade e de poder falar e ser escutado. (NASSIF, 2006 P.75)

Cella (2007) em sua dissertação expõe que seu trabalho procurou refletir sobre o educador social, na qual segundo a autora engloba “pedagogos, assistentes sociais e demais profissionais envolvidos na arte de educar” (CELLA, 2007 p.94) e que atua no ensino e formação de adolescentes que cometeram ato infracional e também “conhecer as práticas cotidianas, as dificuldades e deficiências na formação do educador”.

Já a dissertação de Queluz (2006) aponta que seu trabalho buscou refletir sobre “as relações estabelecidas na ‘cela de aula’ a partir

do conteúdo curricular desenvolvido, “[...] a formação continuada do professor, educador e autor do trabalho”.

Zanin (2008) na sua dissertação realizou entrevistas semi-estruturadas e questionários, com a coordenação pedagógica, professores e alunos presos de uma penitenciária, sobre a “[...] importância do padrão de política pública de educação penitenciária” aplicado no estado em que se situa a escola.

Mediante a análise desses trabalhos, foi possível constatar que parte deles aborda a questão do trabalho docente a partir das experiências vividas pelos professores e também no que se refere à precarização desse trabalho e da falta de condições em diversos aspectos que a maioria das escolas situadas em espaços de privação de liberdade se encontram.

Ao realizar este levantamento, percebi que não havia localizado nenhum trabalho de pesquisa que abordasse de forma específica a formação continuada dos professores que atuam nos espaços de privação de liberdade. Além de buscar a ampliação do debate sobre a Educação nestes espaços, é preciso também ouvir as necessidades dos professores que ali atuam a fim de pensar estratégias que possam melhorar as condições do trabalho docente. Questão objetivo desta pesquisa. Para atender o objetivo da pesquisa, é necessário antes definir o que entendo como práticas pedagógicas, o que será apresentado a seguir.

## 4.2 UMA CONCEPÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Para que seja possível abordar as práticas docentes dos entrevistados, ou seja, “[...] como definem as ações específicas de atuação no âmbito da aula como professores de jovens e adultos” (LAFFIN, 2006, p.146) em espaços escolares de privação de liberdade é necessário situar o que compreendo como práticas pedagógicas. Com bastante frequência, o termo nos remete unicamente ao processo de ensino-aprendizagem, principalmente a uma ação didática. No entanto, é necessário sondar outras dimensões menos evidentes, como por exemplo, aquilo que os professores consideram necessário ensinar aos seus alunos/as, quais normas de comportamento, quais concepções de avaliação, valores sociais, entre outros. É comum relacionarmos a prática pedagógica exclusivamente aos docentes, entretanto conforme Sacristán (1995, p. 74) “[...] o docente não define a prática, mas sim o papel que aí ocupa; é através da sua actuação que se difundem e

concretizam as múltiplas determinações provenientes dos contextos em que participa”.

Diante da complexidade que se torna o conceito de práticas pedagógicas, Sacristán (1995) afirma ainda que é necessário alargar esse conceito, ultrapassando o domínio do espaço escolar, da metodologia, e da ação dos professores. Para isso, o autor utiliza o conceito de “sistema de práticas educativas aninhadas”.

Nesse sistema o autor afirma a existência de uma prática educativa e de ensino, no sentido antropológico, anterior e paralela à escolaridade própria de uma determinada sociedade ou cultura. Nesse ambiente se desenvolvem as práticas escolares institucionais em que fariam parte: as relacionadas à estrutura do sistema escolar e seu funcionamento, as organizativas, relacionadas à organização específica das escolas e as consideradas interiores à sala de aula, o contexto imediato da atividade pedagógica. Por fim, existem as práticas consideradas como concorrentes, por se realizarem fora do chamado sistema educativo.

Para o mesmo autor, as práticas educativas, assim como os hábitos de alimentação ou higiene, geraram uma cultura baseada em costumes, valores, crenças e atitudes. “Trata-se de formas de conhecer e de sentir, que se inter-relacionam entre si, dando suporte às actividades [sic] práticas”<sup>57</sup>.

No que se refere às práticas institucionalizadas, Sacristán remete a prática profissional, que depende de decisões individuais as quais se rege por normas coletivas. O trabalho do professor é condicionado pelos sistemas educativos e organizações na qual estão inseridos. O autor afirma que: “A imagem do professor completamente autônomo é tão irreal como crer que as suas respostas são acções meramente adaptáveis a situações herdadas”<sup>58</sup>. Essas práticas institucionalizadas englobam todos os elementos que envolvem a instituição escolar, desde a estrutura e funcionamento do sistema escolar que trazem consequências na dinâmica pedagógica, até as práticas didáticas em sua definição mais imediata, que nos remete para as atividades docentes.

Na fala do professor Vinícius evidencia-se esse processo marcado por normas impostas pelo sistema escolar que acaba por tirar de certa forma sua autonomia:

---

<sup>57</sup> Sacristán, 1995 p.70.

<sup>58</sup> Sacristán, *ibid*, p.72.

O CEJA que é o órgão que nós somos subordinados mandou a gente cortar os módulos, mudar a metodologia de avaliação e simplesmente não mandou nada para dar subsídio. Então o professor tem que mentalizar o material, materializar e dar aula! Eles cortam os módulos, que é o material que a gente tinha e não oferecem nada para dar aula.

O que Sacristán chama de práticas concorrentes são aquelas definidas como “[...] não estritamente pedagógicas que, mesmo fora do sistema escolar exercem grande influência directa sobre própria actividade técnica dos professores”<sup>59</sup>.

A figura abaixo auxilia a visualizar o sistema de práticas aninhadas.

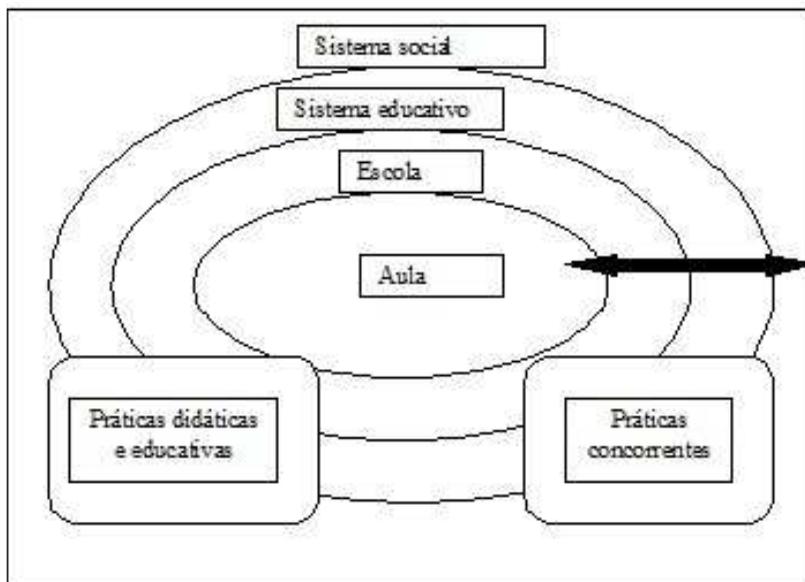


Figura 7 – Sistema de práticas educativas aninhadas

<sup>59</sup> Sacristán, *ibid*, p.74.

Fonte: SACRISTÁN, S. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto Editora: Porto, Portugal, 1995, p.69.

Olhar a prática pedagógica nos espaços de privação de liberdade nessa dimensão implica compreendê-la nas múltiplas relações que se estabelecem nesses espaços.

Com esta dimensão Costa et all (2010) ao fazerem o estudo do documento das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais (2010, p.3 e 4) indica que os educadores que atuam com jovens e adultos em situação de privação de liberdade, precisam pensar em uma prática norteada pelo diálogo e pela reflexão crítica sobre a prática, com base em uma perspectiva freireana, pois particularmente:

[...] tal postura se faz mais que necessário para esses educadores (as) que trabalham com esse público, pois precisam estar cientes de que é preciso lutar por uma educação emancipadora, e mais ainda, é importante destacar que a Educação sozinha não pode dar conta da realidade sócio-econômica em que estão inseridos, uma vez que o problema não está localizado apenas na história individual de cada detento (a), mas na realidade do seu entorno social.

Esses dois elementos – a luta por processos educativos emancipatórios e o entendimento da compreensão dos sujeitos estudantes precisa ser entendida não apenas no âmbito individual, mas no contexto de inserção desse sujeito – são elementos fundamentais ao pensarmos as práticas pedagógicas nos espaços de privação de liberdade.

Mas como pensar/analisar tais práticas na docência na Educação de Jovens e Adultos em espaços de privação de liberdade?

### 4.3 COMO SE CONSTITUIU O INÍCIO DA DOCÊNCIA DOS SUJEITOS DA PESQUISA NOS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

A fim de que fosse possível caracterizar a constituição da docência nos espaços de privação de liberdade, foi necessário conhecer como se deu o início da docência dos/as professores/as entrevistados/as nesse espaço.

Todos/as os/as entrevistados/as afirmaram que iniciaram suas atividades na Escola Supletiva de certa forma, por uma necessidade de trabalho e que nenhum deles foi buscar em específico o trabalho como docente nessa escola em particular. A fala da professora Roberta evidencia que: “[...] na verdade é a ‘precisão’. A gente precisa trabalhar, não é?”

Nesse sentido, a opção pela atuação em espaços de privação de liberdade não constitui uma escolha intencional, mas uma opção de sobrevivência e de inserção no mundo do trabalho, em que alternativas que emergem nem sempre como escolhas intencionais, mas como escolhas viáveis em um universo de possibilidades muitas vezes reduzido. Escolhas assumidas por docentes que vão constituindo processos para os quais não têm a devida formação ou conhecimento das especificidades dos sujeitos, das práticas e das políticas públicas da escolarização em espaços de privação de liberdade.

O caso de Vinícius é diferenciado, pois antes de atuar como professor já desenvolvia outra atividade dentro do Complexo Penitenciário, conhecia um pouco da rotina, a escola e principalmente já tinha um contato inicial com os reclusos. Desta forma já não tinha as concepções que a maioria traz quando inicia seu trabalho como docente, principalmente relacionadas ao preconceito com seus/as futuros/as alunos/as. Ao considerar os aspectos que o auxiliaram na sua escolha, Vinícius aponta:

[...] pelo salário, a carga horária me possibilitava fazer o mestrado e trabalhar e o dinheiro num primeiro momento, e num segundo momento a comparação de dar aula numa escola pública e dar aula aqui dentro, pesou bastante, essa questão do interesse do preso, o respeito, comparando o que é essa molecada de escola, como interação, é meio desgastante, foi um critério, claro tem vários outros critérios, como morar próximo,

talvez me adequar bem à estrutura da casa<sup>60</sup>, mas o principal foi o respeito e o interesse do detento, a maneira que ocorre essa relação do professor e aluno, para mim é o diferencial desses adolescentes.

Em suas falas os/as docentes deixam explícito que ao iniciar suas atividades, se depararam com uma realidade diferente, que o trabalho será um desafio, como coloca o professor Tom:

Os primeiros meses eu cheguei aqui achando que era uma coisa e foi outra, bastante diferente. Eu achava... Que ia poder trabalhar com jeito de uma escola regular e eu vi que não dava.

De acordo com Contreras (2002) quando os docentes iniciam seu trabalho em uma instituição educativa, se introduzem em uma cultura a qual aprendem a conviver, ou seja, “[...] devem encontrar a forma de relacionar suas perspectivas e expectativas com as que a instituição possui em relação a eles<sup>61</sup>”. Os/as professores/as que estão inseridos nos espaços de privação de liberdade carregam as expectativas que a instituição educativa possui com relação a eles, e também as da instituição prisional, as quais na maior parte das vezes não são as mesmas. Ainda conforme o mesmo autor, a escola assim como a sociedade, não é uma instituição homogênea, com valores e interesses internos coerentes. Dessa forma, o início do trabalho docente em uma escola situada em espaço de privação de liberdade pode apresentar mais um dificultador, em tentar relacionar os interesses e valores da escola, sem deixar totalmente de lado, ou ao menos respeitando os valores da instituição prisional. Nessa direção, Contreras coloca :

[...] necessitamos entender de que maneira os docentes podem orientar estes processos de interação entre seus interesses e valores e os conflitos que a escola [e a instituição prisional] representa, com o objetivo de entender melhor que possibilidades de reflexão crítica podem ser

---

<sup>60</sup> Quando o/a entrevistado/a utiliza o termo “casa”, o mesmo está se referindo ao Complexo Penitenciário de maneira geral, seja a estrutura física ou mesmo à Direção e seus colaboradores.

<sup>61</sup> Contreras, 2002, p.149.

criadas ao pertencer a uma instituição educacional<sup>62</sup>. [acréscimo meu]

Outro aspecto que merece ser citado é o desconhecimento do contexto da maioria dos/as docentes ao iniciar seu trabalho em uma escola situada em espaço de privação de liberdade. Em geral, como já citado anteriormente o/a docente logo inicia seu trabalho, sem muito saber do interior desses espaços e principalmente suas peculiaridades. Com base na minha experiência, posso afirmar que os/as professores/as mais antigos/as e até mesmo os/as alunos/as os/as auxiliam na constituição do ser professor/a em uma escola situada numa prisão.

No decorrer das entrevistas, foi possível identificar em suas falas que os/as professores/as vão, com o tempo, criando, reinventando suas metodologias de ensino:

[...] aqui tem toda uma questão de adaptação metodológica, você tem que criar uma metodologia de aula e numa escola pública você talvez só pegue a coisa enlatada assim, você pega uma metodologia pronta, você pega salas estruturadas. Preparar plano de aula é uma coisa que não dá certo aqui, porque cada aula é uma discussão diferente, às vezes você pega turmas que estão super interagidas assim, fazem leituras e tal. E na outra aula a mesma turma não quer ler, fica olhando pela janela, aí você tem meio que se adaptar e explorar outra forma de trabalhar a matéria, fugindo do cronograma. Então esse tempo de criar uma técnica de trabalho, um diferencial, demora sabe? [...] (Vinícius)

O professor Tom também comentou sobre esse tempo necessário para adaptação, ambos colocaram como sendo preciso no mínimo alguns meses, até um ano para que seja possível compreender um pouco melhor os processos educativos em espaços de privação de liberdade, a fim de criar suas estratégias metodológicas. Enfim, o professor se constitui em sua prática, estabelecendo relações com uma formação que não priorizou esse contexto.

---

<sup>62</sup> Contreras, *ibid.*, p. 150.

No caso da Escola Supletiva da Penitenciária, não é nem possível afirmar que há dissonância entre a proposta e a realidade. Não há proposta específica, conforme já citado anteriormente, a Escola utiliza o mesmo Projeto Político Pedagógico do CEJA, sendo que este pouco contempla as peculiaridades dos espaços de privação de liberdade, apenas citando-os como um de seus projetos. Outro fator importante é que pouco se investe na formação permanente do/a docente de modo geral, quem dirá nesses inseridos em um espaço tão peculiar, como afirmam os/as professores, questão esta que será abordada posteriormente nesta dissertação.

Atualmente no Complexo Penitenciário de modo geral, não existe um trabalho de parceria e acolhimento ao/a professor/a que chega. Na fala de uma das professoras entrevistadas identifica-se a necessidade de apoio e inserção desse docente, principalmente no que se refere a outras questões não relacionadas à metodologia a ser utilizada:

[...] para um profissional dar conta do que precisa dentro de uma escola na prisão, primeiro, ele precisa buscar os subsídios de todas as formas, em cursos de capacitação, em preparações psicológicas, eu já coloquei isso pra Casa, nós temos quatro psicólogos aqui dentro, nós precisamos desse apoio [...] (Elis)

Após iniciar seu trabalho como docente, o/a professor/a passa a constituir as suas práticas pedagógicas no espaço de privação de liberdade. Num primeiro momento tende a fazer tentativas, experiências, para, a partir disso, estabelecer as suas práticas. Para melhor compreender as práticas instituídas por estes sujeitos, é analisa-se na pesquisa o que os docentes situam sobre as suas práticas pedagógicas.

#### 4.4 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE DOCENTES QUE ATUAM EM UM ESPAÇO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Nesta pesquisa, ao se referirem às práticas adotadas, os/as professores/as entrevistados/as deixam claro que cada um realiza seu trabalho como entende ser mais adequado, não há uma padronização para o trabalho docente dentro de sala de aula. Deixam evidente ainda, que são vários os fatores externos que influenciam seu trabalho. Os/as

docentes demonstraram compreender a diferença entre a escolarização de adultos e a de crianças, a fala da professora Roberta situa essa questão: “[...] eles já são adultos, já tem uma consciência própria, uma carga de vida, certa experiência de vida e eles chegaram até aqui, por fracasso escolar, desistência, expulsão, a gente tem vários casos.”

Também entendem que a educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade é bastante peculiar se comparada à prática da EJA realizadas fora desses espaços. A professora Elis, ao realizar essa diferenciação, aponta que os/as alunos/as em privação de liberdade, muitas vezes vão à escola:

[...] motivados por um caderno, ou só para conhecer o profissional que está atuando e por curiosidade, digamos assim. De que benefício a escola vai trazer, eles não têm consciente isso no início, então é preciso um tempo, é preciso um trabalho em cima disso.

No decorrer das entrevistas, os/as docentes afirmam ter levado algum tempo para se adaptar ao meio, para encontrar o que para ele/a seria a melhor metodologia a ser utilizada. Ao serem questionados a respeito das dificuldades, todos apontaram diversos fatores como: infraestrutura precária, desde salas de aula pequenas até falta de cadernos, a rotatividade por parte dos/as alunos/as internos/as, a dificuldade de relacionamento com os agentes penitenciários, entre outros. O professor Tom situa o que entende como sendo as principais dificuldades do seu trabalho docente:

[...] Tem muita desistência, a sala começa com vinte e termina com três, quatro. [...] A gente tem dificuldade para conseguir trazer material para eles, a própria Secretaria de Educação não disponibiliza [...] A gente precisa lidar bastante com a segurança aqui de dentro, tem bastante conflito com os agentes prisionais. Para levar material didático ou material de mídia é um pouco diferente, já é mais complicado também. Como eles não conseguem fazer pesquisa em casa, então precisamos trazer todo o material para eles conseguirem fazer, estudar [...]

Todavia, nenhum deles foi tão enfático sobre a necessidade de modificar seu trabalho, suas metodologias, realizar leituras específicas. Talvez isso remeta à necessidade de pensar perspectivas de formação continuada, no sentido de uma reflexão mais crítica e profunda sobre as práticas pedagógicas. Paulo Freire (1996, p.39) ao falar sobre a necessidade da reflexão crítica sobre a prática, afirma que é pensando sobre a prática de hoje ou de ontem que o professor consegue melhorar sua prática de amanhã. As práticas são representações e concepções de quem as faz, sem procurar alterar estas representações, as práticas não se modificarão. No entanto, ao incentivar o/a docente à reflexão, é preciso também nos indagar em relação às condições objetivas em que se desenvolve o trabalho docente, condições materiais, horas trabalhadas, materiais didáticos, horas destinadas a formação etc., conforme indica Pimenta (2002, p.22)

Que tipo de reflexão tem sido realizada pelos professores? As reflexões incorporam um processo de consciência das implicações sociais, econômicas e políticas da atividade de ensinar? Que condições têm os professores para refletir?

Quando se referem às suas práticas pedagógicas, em geral os/as professores/as se referem a aspectos metodológicos e ao seu cotidiano em sala de aula. Mas o que apontam como mediações pedagógicas, aqui entendidas como elementos orientadores de seus processos de organização do trabalho docente?

Ao se referir ao dia a dia com seus alunos, a professora Elis expõe sobre suas estratégias:

Primeiro, uma coisa, para nós ali, é ver o calendário. Que mês nós estamos? Ah, setembro, é o mês de falar de mudança de estação, no que isso implica e usar tudo isso em forma de crescimento. Produção textual é um exemplo, construção de frases na alfabetização é outro [...]

Em todos/as os/as professores/as entrevistados/as percebe-se uma preocupação a respeito da “[...] importância de considerar a história de vida e a intencionalidade dos sujeitos ao procurarem a escolarização, ao pensar a organização metodológica da aula, os critérios para a seleção

dos conteúdos de ensino e as atividades” (LAFFIN, 2007, p.103). A professora Elis deixa explícita essa preocupação:

[...] esse desafio de motivar, de fazer, de escolher o tema, o que nós vamos falar, qual a abrangência, aonde a gente quer chegar, isso que os motiva, para que vamos fazer isso... Só para você ter uma ideia, a gente fez papel de carta, reciclado, e esse papel foi usado pra escrever para família, e esse foi o motor, a alavanca, onde eles se motivaram para aprender e é exatamente assim que eu trabalho. “Que benefício eu vou ter professora?”, porque eles não me perguntam, mas eu sei que é assim que eles pensam. O que eu vou ganhar com isso? Então a gente procura aliar isso com a vida deles [...]

O professor Vinícius também deixa evidente essa preocupação:

É a valorização da experiência de vida do aluno. Tentar sempre estudar o máximo a história dos alunos, montar um perfil do aluno e a partir do perfil dele passar digamos... Matérias ou informações que ele entende como útil. Não simplesmente fazer decorar o Teorema de Pitágoras, sem antes mostrar para ele onde ele vai usar.

Ao ser questionada sobre o que considera ao organizar suas aulas, a professora Maria também tem a mesma preocupação dos seus colegas de trabalho: “Considero a realidade atual deles e os possíveis históricos de vida.” Mais do que levar em consideração a história de vida desses sujeitos, se faz necessária a compreensão, de que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.” (FREIRE, 1996, p.59)

Ao refletir acerca da experiência dos sujeitos internos/as, das suas necessidades, me apoio no questionamento de Ireland (2010, p.30): Qual seria uma educação socialmente relevante para os jovens e adultos privados ou restritos de seu direito de ir e vir? Para isso, é preciso de fato partir da experiência dos sujeitos, valorizar seus conhecimentos, atendendo assim suas necessidades de aprendizagem. Para educar, em

qualquer modalidade, é preciso também uma visão otimista do futuro. É necessário levar em consideração ainda, que: “As aprendizagens que o recluso precisa para sobreviver na prisão não são necessariamente as mesmas que precisa para se reintegrar na sociedade ao cumprir sua pena.”

Quando abordamos o sujeito estudante da EJA de forma geral, sabemos que a maioria vivencia situações de desigualdades sociais e raciais perante o mundo e também perante a escola. Se trabalhar na Educação de Jovens e Adultos exige particularidades na docência, especialmente quando consideramos quem são os sujeitos que participam da escolaridade (Laffin, 2006), ao considerarmos o estudante privado de sua liberdade, esse ainda assume uma dimensão mais complexa ser um “sujeito preso”, questão a ser abordada no próximo item desta dissertação.

Nesse sentido, ao situar as questões curriculares na Educação de Jovens e Adultos Laffin (2011, p.251) indica que as propostas pedagógicas não devem ser imediatistas, utilitaristas, ou seja, conteúdos que não se distanciam da realidade próxima dos seus alunos, mas sim que avencem no “sentido de aprender os conhecimentos ditos do mundo letrado e que podem ajudar o aluno a fazer como diz Paulo Freire, uma leitura mais ampliada de mundo.”

Outro elemento que se destaca nas falas dos/as professores/as como articulador do trabalho docente é o tempo, que nesse contexto é sempre colocado na interrelação com o funcionamento do sistema penitenciário, como situa Roberta quando fala sobre o modo como organiza e planeja suas aulas:

[...] nós temos duas horas de aula, entramos às sete e meia da manhã, na verdade são mais de duas horas, são duas horas e meia às vezes, entre nove e meia e dez horas eles **tiram a gente do sistema fechado**. Esse processo é feito **pelos agentes prisionais**. Temos essa média de duas horas de aula. Você planeja suas atividades para duas horas de aula, raramente você consegue cumprir<sup>63</sup>.

---

<sup>63</sup> A professora Roberta está se referindo apenas ao regime fechado. A duração das aulas varia de acordo com o local.

Furini, Durand e Santos, (2011) buscam em Alberto Melucci (2004) contribuições para discutir a categoria tempo. De acordo com as autoras, para Melucci, a experiência com o tempo é algo fragmentado e existem diferentes tempos no nosso cotidiano, no qual seriam: o tempo social, aquele relacionado à marcação do relógio, definindo assim à nossa rotina; o tempo interno, aquele que define como “cada pessoa vivencia sua experiência no mundo, na vida em sociedade – aquele tempo relacionado às emoções, sonhos, projetos, sensações, afetos.” (FURINI, DURAND e SANTOS, 2011, p.190). Desta forma, as autoras concluem que o tempo exterior, ou social, o qual rege nossa rotina, é uma representação culturalmente construída. No caso, desta pesquisa o tempo da aula, acaba marcado pelo tempo exterior, pelas representações que são construídas na relação com os agentes e o sistema prisional – o tirar o sistema, abrir portas, e o tempo que efetivamente se constitui como espaço de relações pedagógicas.

Essa questão do tempo, da relação com os agentes prisionais, da funcionalidade e da ocupação dos espaços e o que é permitido nos mesmos é ainda apontada nesta pesquisa, por Roberta ao tentar situar o que significa a educação em espaços de privação de liberdade:

[...] nosso trabalho é diferenciado por estar dentro do sistema prisional, a nós precisamos nos adaptar a algumas situações que na escola regular não encontramos, principalmente coisas assim de rotina. É diferente, por exemplo, os alunos têm outro tratamento até chegar à sala de aula, coisas que não sentimos em uma escola regular e outras coisas, mas **são tudo coisas de rotina, onde acaba tornando o trabalho diferenciado.** O acesso a eles, a leitura, é diferenciado, nós temos **que nos adaptar ao sistema.** O sistema é muito maior que o nosso trabalho aqui dentro. Nós temos esse respeito pela Secretaria de Segurança Pública, então temos que adaptar o nosso trabalho ao sistema.

Outro aspecto a ser levado em consideração é a questão dos espaços em que se dá essa docência. Para trazer uma definição de espaço, Furini, Durand e Santos<sup>64</sup> com as contribuições de Michel de

---

<sup>64</sup> op. cit. (p.186)

Certeau (1998) discutem as distinções existentes entre espaço e lugar. De acordo com as autoras, para Certeau, lugar poderia ser definido como representante da ordem, o estável, enquanto que espaço seria definido como o movimento inscrito pelas pessoas dentro da ordem colocada pelo lugar, o “lugar praticado”. Sendo assim, podemos considerar que em um mesmo lugar, existem diversos espaços e conseqüentemente uma grande diversidade de sujeitos que os constituem.

Essa é uma questão que se observa nos espaços ocupados/estabelecidos como escolares no contexto da Escola Supletiva da Penitenciária. É possível afirmar que os espaços em que os docentes atuam na escola são marcados por uma composição heterogênea do grupo e também pela alternância dos estudantes. A questão da rotatividade dos/as estudantes será discutida adiante, no entanto é importante destacar o quanto é complexo o trabalho desse docente, e que fica mais perceptível quando analisamos quais são esses espaços e que demandas trazem para a atuação desse profissional.

O Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico – HCTP é um dos locais em que essa diversidade dos sujeitos se faz bastante clara, principalmente quando observamos a atuação docente em outros espaços com os demais internos do Complexo Penitenciário. A professora Elis, ao falar de seus alunos, deixa bastante clara essa diferença:

Eu percebi primeiro ali, uma clientela assim, muito mais difícil, muito pior do que eu pudesse ter imaginado. Porque são alunos com necessidades especiais, eu tenho aluno autista, aluno surdo, eu tenho aluno esquizofrênico, com todo tipo de problema.

[...] É um Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico, que são, quem são, são pessoas, são adultos que cometeram pequenos delitos, ou às vezes nem cometeram delitos, eles simplesmente foram agressivos com a família.

Assim, há nos diferentes espaços de atuação desses docentes particularidades de olhar os sujeitos que se constituem como complexas, como aponta Elis:

[...] e nesse processo eu entrei pra trabalhar no Hospital, eu até em casa ficava pensando “meu

Deus, como é que eu vou dar aula no meio de cama e soro, porque eu tinha essa visão, era um hospital propriamente. Ficava imaginando como é que eu ia fazer, imaginava assim uma enfermaria grande e eu ali com um quadro tentando e tal, fazer disso um trabalho bom, interessante. Eu percebi primeiro ali, uma clientela assim, muito mais difícil, muito pior do que eu pudesse ter imaginado. [...] É um Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico, que são, quem são, são pessoas, são adultos que cometeram pequenos delitos, ou às vezes nem cometeram delitos, eles simplesmente foram agressivos com a família. A família não tem recursos, não tem como administrar isso, manda para cá, porque acham que... Acham não, que é para atender, que é para prestar um tratamento psiquiátrico e aí eles são inimputáveis, eles não podem... Eles estão ali por uma medida de segurança, não podem dar uma pena para eles e aí nesse processo eles ficam de um a três anos, podendo aumentar o tempo ali dentro se eles mantiverem a agressividade e tal. E ali se consegue fazer um trabalho bom, porque quando eu começo com um aluno no início do ano, geralmente eu concluo com eles, mas ali é passo de formiga mesmo, sabe?

Tais dimensões são fundamentais a serem pensadas tanto em âmbito de formação inicial de docentes como continuada, e destacam a imagem que se constrói do sujeito em processos de escolarização nos espaços de privação de liberdade.

A imagem que o/a docente faz do/a seu/a aluno/a, o que diz sobre ele também é um aspecto fundamental para compreender os elementos que constituem a docência que acontece dentro da Escola Supletiva da Penitenciária, questões a serem abordadas na sequência.

#### 4.5 A RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR/A E ALUNO/A

O/a educando/a de uma escola situada num espaço de privação de liberdade precisa ser considerado, destacando suas características

particulares em relação a um/a outro/a jovem ou adulto/a que retoma ou inicia seus estudos. A autora Elenice Maria Cammarosano Onofre (2007, p. 12) ao traçar as características do sujeito privado de liberdade indica que os mesmos fazem parte da população de empobrecidos e são certamente produto da segregação social, da pobreza, das drogas e da perda de valores humanitários. A condição de presos os coloca na categoria de “marginais”, “bandidos” na pirâmide social, em que são duplamente odiados e excluídos.

A autora Jane Paiva (2009, p. 9-10) ao falar das condições que os sujeitos internos enfrentam no seu cotidiano, aborda também a questão do acesso à escola, em que o/a interno pode ir à aula porque não apenas “teve a ‘sorte’ da matrícula”, mas porque o agente penitenciário nesse dia o tirou da cela, sendo um estudante que está submetido a um projeto pedagógico que não leva em consideração as condições do cárcere, as urgências de se escolarizar, em que o tempo nem sempre é definido com base no progresso nos estudos, mas nos calendários fixados de fora, nas progressões da pena e em outras questões da segurança que levam à rotatividade.

O/a aluno/a de uma escola situada em uma prisão frequenta as aulas por diversos interesses além da busca pela escolarização, seja em busca de algum material escolar, da remição da pena pelos estudos, ou até mesmo por diálogo com alguém que está “lá no mundo<sup>65</sup>”. Onofre, em sua pesquisa, também afirma que a frequência às atividades escolares se justifica por diversos fatores, ou seja, “[...] buscar todas as alternativas possíveis para abreviar sua estada na unidade prisional [...]”<sup>66</sup>. É por isso que o trabalho docente de um professor/a que atua nessas escolas está muito além do processo de ensino-aprendizagem. Por este motivo, é preciso levar em consideração as especificidades desses sujeitos. Se Laffin já coloca que a organização da EJA precisa ser constituída por práticas e tempos singulares e que seja efetivamente para jovens e adultos<sup>67</sup>, a Educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade precisa ser concebida de maneira ainda mais específica.

Ireland, ao descrever o espaço de privação de liberdade, situa que impressiona o aparente caos, as tensões e interferências destes

---

<sup>65</sup> Expressão bastante utilizada pelos/as internos/ na época em que atuei como docente na Escola Supletiva da Penitenciária.

<sup>66</sup> Onofre, 2007, p. 12.

<sup>67</sup> Laffin, op. cit, p. 109.

espaços<sup>68</sup>. Para ele, “[...] o aprender se torna um ato heróico”, pois são muitas as distrações e a escola está inserida no meio delas. Para aqueles que tentam estudar fora do horário das aulas, a tarefa não é nada fácil, pois tudo desafia a concentração do sujeito, a televisão, o rádio, as conversas.

O sujeito que procura a escola situada em espaços de privação e de liberdade está em busca de diálogo, algum conforto, motivação, de valorização, ou seja, o que está muito além da escolarização.

Para o/a docente, outro aspecto bastante comum na maioria dos sujeitos alunos/as é a baixa autoestima. O professor Tom aponta essa questão: “Ele já tem uma concepção dele mesmo como sendo ‘burro’ e de que não vai conseguir [...]”. Essa visão de não valorização que os/as alunos/as fazem de si, não é algo comum apenas nesses sujeitos que estão inseridos nos espaços de privação de liberdade, mas sim aos sujeitos adultos em processo de escolarização de maneira geral.

No entanto, é preciso considerar que os sujeitos inseridos em espaços de privação de liberdade sofrem preconceitos ainda maiores que os demais pela imagem que é construída socialmente nas suas relações com o mundo. Destas suas relações com o mundo, dependem as relações que o sujeito faz com o seu saber. Bernard Charlot (2000, p.63) sobre essa relação indica que:

Não há sujeito de saber e não há saber senão em certa relação com o mundo, que vem a ser, ao mesmo tempo e por isso mesmo, uma relação com o saber. Essa relação com o mundo é também relação consigo mesmo e relação com os outros.

Essa relação do/a aluno/a jovem ou adulto com o saber está estreitamente pautada na relação que o mesmo tem com os outros, com seu professor e também vai muito além dos momentos relacionados exclusivamente à escolarização. A professora Roberta ao falar de seu trabalho com seus alunos evidencia uma relação de cuidado e preocupação com o outro: “[...] eu fiz alguns projetos durante o ano e que deram certo, tiveram um resultado muito bacana. Essa questão do agasalho, a gente levantou uma campanha no inverno, conseguimos agasalhos para eles [...]”

---

<sup>68</sup> Ireland, op. cit, p.29.

Por outro lado, a professora Elis expõe certo conflito na forma de condicionar a sua relação com seus alunos

O papel do professor nesse espaço é servir de mediador mesmo, ele não tem que vir aqui fazer favor, ouvir história, passar a mão na cabeça deles, não! Envolvimento emocional, eu reforço, é muito prejudicial, porque faz você não atender o teu planejamento, não atender as tuas prerrogativas de vir, de trabalhar, de dar conta do teu planejamento. Mas o que tu tens que fazer primeiro, todos os dias, é lembrar-se dos teus objetivos, das tuas metas, o que eu quero alcançar, que tempo eu tenho pra isso e ter essa consciência [...]

A fala da professora Elis, trouxe alguns questionamentos: será que aproveitar bem este tempo também não significa escutar o/a aluno/a? Isto não necessariamente significa “passar a mão na cabeça”. Será que basta para um docente simplesmente cumprir seu planejamento a qualquer custo? Não seria fundamental conhecer o/a aluno/a, suas histórias, trajetórias e necessidades? É claro que os saberes, a aprendizagem não pode ser deixada de lado, mas como realizar uma seleção de saberes, com o que realmente é relevante para aquele grupo de alunos/as se não os/as conhece?

Parece que este cuidado, pensado como uma “intencionalidade de acolhimento do sujeito para o ato de conhecimento” (LAFFIN, 2007 p.116) está mais presente na fala das duas professoras entrevistadas se visualizada com a dos professores homens. Estes, pelo menos nos momentos da entrevista, parecem tentar focar mais nas questões pedagógicas e de relacionamento com a instituição, enquanto as professoras citam também as suas atitudes e reflexões frente às dificuldades de seus alunos. A fala da professora Elis retrata bem essa dificuldade de conviver diariamente com a dor do outro:

É muito difícil quando você executa um trabalho desses, quando você tem consciência, porque aí você passa a conviver com os problemas deles, as tuas aulas são baseadas em cima da dor, da realidade deles, e é uma realidade dura, não é?

Ao pensar essa relação, me remeto ao que Marília Pinto de Carvalho (1999) coloca como “cuidado”. Apesar de a autora afirmar que a origem do conceito vem das pesquisas nas áreas de Psicologia com estudos sobre a construção da feminilidade e da Sociologia sobre o trabalho não remunerado das mulheres, atualmente já se inclui os trabalhos de cuidado dos homens. O cuidado está associado à ideia de prestação de serviços pessoais a outros, mas também no sentido de “empatia, carinho, respeito, atenção, proteção, compaixão ou compromisso com a comunidade” (CARVALHO, 1999 p. 51) e no caso desta pesquisa parece estar mais evidente no trabalho das professoras, apesar de os professores também demonstrarem o forte envolvimento com seu trabalho. A professora Elis, ao falar de seu relacionamento com seus alunos, evidencia a necessidade de envolvimento, afeto, aspectos que já não são tão citados pelos professores: “[...] então eles precisam de muita motivação, muito afeto e o que me motiva é acreditar que isso é possível”

A pesquisadora Marília Pinto de Carvalho, vai se referir ao termo “cuidado”, principalmente na relação adulto-criança<sup>69</sup>, entretanto, qual o significado do cuidado na relação professor e aluno jovem e adulto? Já Vera Masagão Ribeiro (1999) situa esse cuidado tendo como princípio educativo a busca pelo diálogo em uma relação de reciprocidade entre professor e aluno.

É muito difícil para o/a professor/a conviver com as inúmeras dificuldades extraclasse enfrentadas por seus/as alunos/as, estas certamente vão interferir diretamente no seu trabalho, no entanto é preciso tomar cuidado para não se desconsiderar a função principal da escola, como já citado anteriormente.

Por um lado o acolhimento é fundamental, no entanto, destaca-se que muitas vezes, os/as docentes, dentro de seu espaço educacional, não conhecem aquele sujeito que pode ter cometido delitos, crimes, e que, portanto, pode ser hostil. Nesse sentido, é importante observar o espaço de “segurança própria” que esse docente precisa, o que mostra o quanto é conflituoso o papel desse docente.

Mas esse risco parece ficar em uma fronteira distante ao docente, imiscuído por sua tarefa relacional, mesmo quando destacam que o envolvimento afetivo pode ser prejudicial. A própria professora Elis, destaca em citação feita anteriormente de que “[...] envolvimento emocional, eu reforço, é muito prejudicial, porque faz você não atender

---

<sup>69</sup> Carvalho, 1999 p. 51.

o teu planejamento, não atender as tuas prerrogativas não é, de vir, de trabalhar, de dar conta do teu planejamento.”. No entanto, não destaca essa dimensão da atuação como uma situação de certo risco. Mesmo que em outra fase da entrevista identifique os seus estudantes do Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico, como aqueles “[...] adultos que cometeram **pequenos delitos, ou às vezes nem cometeram delitos**, eles simplesmente foram agressivos com a família”.

Nesse contexto de atuação uma das dificuldades mais apontadas pelos/as professores/as entrevistados e que está diretamente relacionada aos/as alunos/as diz respeito à desistência das aulas. Os/as docentes apontam que são vários os fatores que levam o/a aluno/a a desistir das aulas e em geral estes motivos não estão relacionados diretamente à Escola. O professor Vinicius aponta alguns deles:

Geralmente são assuntos que não dizem respeito à escola, no geral, às vezes a mulher de um aluno o deixou, talvez a visita, fosse a única coisa que ele tinha aqui. A única relação com o exterior era a visita que em certo momento não está mais. Aí ele não vê mais muitos objetivos, perde o rumo digamos assim, às vezes um conflito entre eles, conflitos com a segurança, são dezenas de fatores.

O professor Tom coloca que a desistência do aluno, acaba trazendo mais uma dificuldade: “[...] na primeira dificuldade ele desiste [...] Então tem muita desistência, a sala começa com vinte e termina com três, quatro”. A questão da rotatividade dos/as alunos/as acaba dificultando a tarefa docente de dar continuidade ao seu trabalho.

A professora Elis ao falar do problema da rotatividade, expõe sua angústia em tentar convencer o/a aluno/a a “utilizar bem seu tempo”:

Então, primeiro trabalhar a autoestima dessa pessoa, fazer com que ela reflita e fazer com que passe a acreditar nele, tudo isso leva um tempo, por isso eu digo, a rotatividade é muito grande por conta disso, ah, qualquer obstaculozinho, pode ser uma ‘gilete’, é como se fosse uma parede intransponível, porque eles desistem. E aí não nos dá esse tempo, essa chance de fazer com

que eles se conscientizem do valor de aproveitar isso aí para mudar de vida, porque até onde eu entendo esse processo de cumprimento de pena, porque de fato quem entende é quem está passando por isso e não quem está próximo, que entende esse processo de fazer desse tempo, um tempo rico, aproveitar o momento de dor, de sofrimento [...]

O fenômeno da rotatividade é uma constante no âmbito carcerário e ocorre por diversos motivos como progressão de regime, transferências de unidade prisional. Outra fala da professora Elis demonstra essa angústia no que se refere à alternância dos/as estudantes:

Para nós, profissionais que estamos aqui disponíveis, que temos muitas vezes salas cheias e quinze, vinte dias depois têm dois alunos, nós não conseguimos entender isso, por que isso acontece, perguntamos isso para eles, queremos saber, cobramos mesmo, por que não aproveitar esse tempo em teu benefício? Por que perder essa oportunidade, o que mais você tem pra fazer?

Santos (2007, p.98) aponta em sua pesquisa que até o início da década de 80 a metodologia e os materiais pedagógicos utilizados pela educação escolar nos presídios eram os mesmos da rede regular de ensino e que obviamente não atendia às necessidades desses espaços. Ou seja, era a mesma educação aplicada às crianças, embora os alunos fossem adultos. No entanto, esta realidade ainda se faz presente em alguns momentos na Escola Supletiva da Penitenciária. Desta forma, é necessário fazer o seguinte questionamento: será que as metodologias e materiais são adequados à realidade e desejos desses sujeitos? Não seria este mais um fator de aumento dos índices de rotatividade e de evasão desses estudantes?

Ao mencionar o tempo do sujeito aluno/a, que na concepção da professora Elis deve ser aproveitado para adquirir conhecimento, me remeto a Erving Goffman<sup>70</sup> que ao se referir sobre o “mundo do internado”, aponta que nas de instituições totais, entre elas a prisão, há um intenso sentimento de tempo perdido, morto. Desta forma, aponta

---

<sup>70</sup> Goffman, *ibid*, p.65

que provavelmente isso explica a valorização por parte do internado do que o autor chama de atividades de distração. Entre outras, ele cita as aulas e a leitura. É preciso concordar com o autor quando o mesmo afirma que essas atividades de distração “matam o tempo de forma misericordiosa”<sup>71</sup>.

Ao relembrar as falas dos/as entrevistados e também à minha experiência como docente, a respeito da dificuldade de levar materiais diferenciados, filmes entre outros, é possível relacionar com o que Goffman afirma ao abordar o que chama de “atividades de distração” nas quais estão incluídas as aulas, mas também atividades como jogos, homossexualidade, drogas e o olhar que a equipe dirigente faz das mesmas:

Oficialmente patrocinadas ou não, sempre que essas atividades de distração se tornam muito excitantes ou contínuas, a equipe dirigente tende a fazer objeções [...] aos seus olhos, a instituição, e não algum outro tipo de entidade social incrustada na instituição deve tomar conta do internado<sup>72</sup>.

Outro fator importante a ser considerado sobre a relação entre professor e aluno e, que pode surpreender muitas pessoas, é que todos citam como um facilitador de seu trabalho como docente, o respeito por parte de seus alunos/as internos/as. No senso comum são frequentes os questionamentos do tipo: “mas não é perigoso trabalhar lá?”, “eles te respeitam?”, “eles não brigam, não são violentos na sala de aula?”. Há mais espanto ainda, quando o/ a professor/a menciona que não há grades entre ele/a e seus/as alunos/as. Inclusive, a professora Roberta ao comentar sobre uma Escola situada em espaço de privação de liberdade de outro município do Estado, que possui grades separando alunos e professores/as foi questionada se seria melhor caso as salas da Escola Supletiva tivessem grades, a mesma respondeu que:

Eu posso dizer com certeza que não, o que faz esse trabalho ter mais sentido e eles se envolverem mais, se responsabilizarem pelas

---

<sup>71</sup> Goffman, *ibid*, p.65.

<sup>72</sup> Goffman, *ibid*, p. 66.

atividades em sala de aula é esse envolvimento, é esse contato que a gente tem com eles.

Na fala dos/as professores/as entrevistados/as fica evidente que o respeito por parte dos/as seus/as alunos/as é um grande diferencial para o seu trabalho docente e que esse respeito não é por medo, não é algo imposto, mas sim como uma forma de valorização e carinho, como se refere o professor Vinícius: “Ah, o respeito, o carinho, a valorização em si, você se sentir um profissional respeitado”. Já o professor Tom parece perceber esse diferencial por estar trabalhando com adultos e não necessariamente com adultos privados de liberdade:

Geralmente quando o aluno entra para a escola, ele não é obrigado, ele entra por que quer, porque sentiu falta do ensino. Então ele quer ter aula, não é como na escola regular para crianças que eles ainda não têm essa maturidade, da importância da educação, aqui eles acabam respeitando mais a gente, como professor, eles entendem mais o nosso papel como professor e da escola.

De uma maneira geral é possível afirmar que o/a interno mais deseja é a liberdade, conhecida por eles como “lili”, fazem planos, cálculos, no entanto a grande questão que assombra a maior parte desses sujeitos ao se aproximar da tão sonhada liberdade é: “Será que posso me sair bem lá fora?”<sup>73</sup> Esta insegurança, desconhecimento e muitas vezes até mesmo desamparo por parte dos órgãos legais e até mesmo de familiares, são algumas das “razões para que os ex-internados frequentemente pensem na possibilidade de ‘voltar’, bem como uma razão para que um número apreciável faça exatamente isso”<sup>74</sup>.

#### 4.6 A RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E O COMPLEXO

O que mais se destacou nas entrevistas é a relação dos/as professores com os agentes prisionais como parecendo ser uma grande

---

<sup>73</sup> Goffman, *ibid*, p. 67.

<sup>74</sup> Goffman, *loc. Cit*.

dificuldade do trabalho docente. Primeiro, é necessário colocar que a relação existente entre os dois grupos de profissionais, que a priori teriam funções educativas, é mínima, normalmente apenas com cumprimentos (quando estes existem) e o que mais for estritamente necessário de ambas as partes. Diante das falas dos/as professores/as e também me remetendo à minha experiência como docente, é possível afirmar que a relação entre os/as docentes com os agentes prisionais, em alguns momentos é tensa, sendo até mesmo desrespeitosa com o trabalho do/a docente. O professor Vinícius retrata como é sua relação com os agentes prisionais:

Geralmente ela é irônica na verdade, por ambas as partes. Por exemplo, assim, às vezes é muito claro que o agente não quer tirar uma sala de aula<sup>75</sup> porque ele está olhando televisão, aí ele fala assim: “oh professor, hoje não vai ter aula, tá?” Aí eu pergunto “Por que, qual a justificativa?”, “Ah, porque eu não quero” como já aconteceu.

Na maior parte das vezes, o relacionamento do/a docente se restringe ao/a agente penitenciário, por ser ele/a o responsável pelo deslocamento do/a interno. Tenho a impressão que esta função restrita ao agente penitenciário é um dos grandes problemas dos/as professores, visto que na maioria das vezes o agente encara a ida do/a interno à escola, como mais trabalho a ser realizado. O diretor da Penitenciária ressalta que: “[...] eles sabem que são pagos para tentar ajudar na recuperação deles, quando conseguir enfiar isso na cabeça deles, a coisa vai começar a mudar”.

A professora Elis coloca sua dificuldade no relacionamento com o Complexo de forma geral que vai além do que a simples má vontade do agente penitenciário. Está na garantia dos direitos do/a interno, que apesar da Escola estar inserida em um espaço de privação de liberdade e a prioridade ser a segurança, é preciso se levar em consideração as atividades pedagógicas e educativas, respeitando-as dentro do possível.

[...] a dificuldade está em até onde o outro pode ir, até onde a Secretaria de Segurança tem o

---

<sup>75</sup> É função de o agente penitenciário retirar os alunos de suas celas para irem à Escola.

direito de estar impedindo essas aulas, de estar interrompendo esse processo educacional, porque afinal a gente tem um calendário a cumprir e de que forma eles fazem isso, se isso está coerente com as razões, porque tudo é em nome da segurança, a gente sabe, tem consciência de que está dentro de uma penitenciária, de uma instituição penal, mas mesmo assim, o direito tem que ser preservado.

Por outro lado, a professora também aponta o número insuficiente de agentes penitenciários, o que acaba gerando dificuldades em toda a rotina e atividades do Complexo:

[...] porque nós que vivemos no sistema penal, nós vivemos uma falta de agentes prisionais e isso é um problema aqui dentro, reflete na educação, no trabalho, em tudo, na saúde... Quando você não tem muitas pessoas para fazer esse trabalho, porque ainda o sistema é bem arcaico, de pegar o “cara”, tirar o cadeado, colocar nos pulsos e um por um é conduzido, abre cadeado, fecha, faz a revista [...]

Segundo o documento das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade (2010, p.17) nos estabelecimentos penais:

Por outro lado, poucos são os profissionais que atuam nas escolas que compreendem e respeitam a rotina de segurança das unidades penais, que também enxergam o tênue equilíbrio emocional vivenciado cotidianamente intramuros. Muitos chegam a desqualificar a rotina de segurança e, enfaticamente, a denunciam como excessiva. Geralmente a relação entre os profissionais da escola e os da gestão prisional, principalmente da área de segurança, é bastante comprometida e tensa.

Nessa direção ao falarmos sobre a docência que se constitui nos espaços de privação de liberdade, um dos aspectos de fundamental

importância é a contradição que vive os/as professores/as que atuam nesses espaços. Se de um lado a escola é um local para se formar sujeitos críticos, reflexivos, autônomos, por outro lado, a prisão é o local em que se nega tudo isso, nessa relação com a segurança, a disciplina e a segurança acabam ficando em primeiro plano, um lugar repleto de violências, negações e exclusões.

No entanto, se pensarmos a partir dos conceitos de Michel Foucault (2000), há pelo menos uma semelhança entre as escolas e as prisões: ambas são chamadas de instituições de “sequestro”, assim como os hospitais, quartéis e outras instituições, as quais têm como principal característica a vigilância e a disciplina. Entretanto, o caráter de clausura dessas instituições que Foucault descreve não tem como objetivo excluir, mas incluir, em um sistema de normas, buscando transformar o sujeito, por meio da submissão e da vigilância.

Nesse sentido, a falta de diálogo entre a Escola e os demais setores do Complexo Penitenciário parece ser a maior dificuldade. A professora Elis fala dessa dificuldade e também de como o trabalho de ambos pode ser facilitado por meio do diálogo: “Eu acho que a partir do momento que a gente conseguir sentar e falar dos problemas juntos, o que cabe a cada um fazer, eu acho que fica melhor pra todo mundo”. Além da falta de diálogo, parece que outra dificuldade apontada pela professora Elis no relacionamento entre a Escola e a instituição prisional é na diferença de ideais, pelo menos em alguns profissionais que lá trabalham: “[...] se o sistema não quer tirá-los ou ‘é perda de tempo’ ensiná-los, não tem como você ter um resultado bom. Se não se acredita, se não se dá a oportunidade para esse interno.”

Normalmente somente a coordenação da Escola tem contato com chefe de segurança, supervisores e diretor da penitenciária. É preciso que se possibilite o diálogo entre esses dois grupos, para que troquem experiências, angústias, dificuldades, façam acertos, todo o trabalho quando realizado em parceria, traz mais resultados. Tania Maria Dahmer Pereira (2006, p.186), em sua tese aponta que:

No cotidiano, portanto, as ações de guarda e proteção dos presos se desenrolam numa via de mão dupla: ao mesmo tempo em que se depende das rotinas de vigilância (abrir e fechar cadeados, as revistas corporais e de ambientes, as escoltas) para assegurar a ordem e a segurança do ambiente, a satisfação das necessidades dos

presos também vai depender da ação dos profissionais da assistência e da qualidade da relação estabelecida por eles com os inspetores penitenciários, além do investimento da administração penitenciária em políticas de trabalho, assistência e educação.

No decorrer da entrevista com o diretor da penitenciária, ao ser questionado sobre a existência de diálogo entre professores/as e agentes prisionais, o mesmo respondeu que: “Olha, eu nunca vi uma reunião entre os professores e os agentes penitenciários. Bem pensado... Você pode ter certeza que eu vou fazer uma reunião dessas. [...] Seria mais uma conversa, uma troca [...]” Talvez esse aspecto seja um início para a mudança nas concepções dos agentes prisionais a respeito da Educação nos espaços de privação de liberdade e também nas dos/as docentes no que se refere ao trabalho da segurança de maneira geral. Elis em sua entrevista nos traz uma fala que caracteriza bem essa diferença de pensamento entre o que ela chama de “dois times:

Porque se não passa a ser dois partidos opostos: Secretaria de Educação um time, Secretaria de Segurança, outro, não é? Quem são os bons, quem são os maus, quem de fato está trabalhando, quem está vindo aqui para fazer o que? Quem está certo, quem está errado...

Apesar de aparentemente ser uma das maiores dificuldades do trabalho docente, a relação com o Complexo Penitenciário de maneira geral já tem aos poucos se modificado. Provavelmente muito se deve à administração e também pela maioria já compreender que a educação é um direito que deve ser garantido ao/a interno/a. Corroborando com Machin (2010, p.53) é preciso que “sin desconocer la preocupación original por aspectos referidos a la seguridad, pretende avanzar más allá en el cumplimiento de los preceptos constitucionales” e ainda que

Las instituciones del Estado que tienen la misión de brindar educación a todos, no pueden desconocer, que las mismas existen para El cumplimiento de una responsabilidad social

orientada hacia toda la sociedad y **por tanto incluye a los privados de libertad**<sup>76</sup>.

No decorrer da pesquisa, foi possível perceber que as concepções e definições acerca da Educação escolar em espaços de privação de liberdade estão pautadas no que se entende por Educação de Jovens e Adultos de forma geral, ou no que indicam as Leis, principalmente a Lei de Diretrizes e Bases – LDB e a Lei de Execuções Penais – LEP.

#### 4.7 A FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: UMA SEGUNDA CHANCE?

A educação em espaços de privação de liberdade é vista como um dos principais instrumentos para a transformação da vida dos/as internos/as, por meio de uma reintegração social com mais oportunidades. Vai além de um direito humano, é um direito que promove o exercício de outros direitos pelo sujeito, como o convívio social e o trabalho. A escola situada nestes espaços desempenha um papel diferente da escola extramuros. Ela é praticamente o único espaço para o resgate da cidadania do/a interno/a (JULIÃO, 2007 p.47). Ao citar o que se espera destas escolas, Santos (2007, p.107) aponta: “[...] a valorização da autonomia do interno, a problematização de sua existência e a promoção da dignidade dos que ali comparecem, sendo propostas diferentes da operação carcerária.”

Esta perspectiva de educação deve estar pautada nos valores humanos, fazendo-se cumprir a assistência educacional garantida pela LEP. Está também ou pelo menos deveria estar diretamente relacionada com o trabalho, já que o aumento da escolaridade traz consequentemente melhores oportunidades de trabalho. No entanto, o trabalho ainda é mais valorizado do que as práticas educativas, visto que os/as internos/as são remunerados pelas atividades laborais, além da remição da pena que não é concedida por meio dos estudos<sup>77</sup> em todos os Estados. Em algumas instituições é preciso que se opte entre o

---

<sup>76</sup> Machin, 2010, p. 54. Grifo meu.

<sup>77</sup> A remição da pena pelos estudos ainda é recente e nem todos os Estados a validam. Em Santa Catarina, a remição da pena pelos estudos já foi aprovada e significa que a cada três dias de aula, é diminuído um dia de sua pena.

trabalho ou a escola, entretanto, este não é caso do Complexo Penitenciário de Florianópolis, que de acordo com o diretor da Penitenciária: “Quem trabalha pode estudar. Eu acho que quem trabalha deve ter o direito de ser o primeiro a entrar na escola.”

Vieira (2008, p.34) em sua dissertação sobre o trabalho docente em uma “escola prisional” ao falar da educação em espaços de privação de liberdade, reitera que mesmo a prisão não sendo o lugar ideal para as práticas educativas, pelas dificuldades que apresenta,

[...] desde as condições do ambiente, a falta de contato do interno durante um período de tempo considerável com a sociedade e com as transformações de toda sorte por qual essa passa, até a perda de identidade pelos sujeitos privados de liberdade e da possibilidade de executar ações rotineiras, como escolher sua comida e o horário em que quer desenvolver suas atividades pessoais, é necessário que se implementem ações que transformem o espaço da prisão marcado pelo sofrimento e exclusão em local de aprendizagem e esperanças.

A fala da professora Elis corrobora com a afirmação acima: “Educação na prisão é você tentar aproveitar num curto espaço de tempo, numa situação totalmente antagônica à educação, você fazer com que alguém acredite em si novamente, no pior momento da vida dele.”

A educação dentro de um espaço de privação de liberdade é um dos principais alicerces na busca pela (re) inserção social do interno/a. A descrição do professor Vinícius, evidencia esta concepção ao situar que essa:

[...] é uma escola regular que segue o mesmo molde, só que com pessoas que em algum momento da vida fizeram alguma coisa errada e que estão se reeducando. Então entendo, como fazendo parte desse processo de reinserção social. Por que tipo, ressocialização, não é espancamento e humilhação, é você possibilitar condições desse indivíduo retornar à sociedade. Então talvez tudo que acontece dentro do sistema prisional, a escola é a coisa que mais cumpre esse papel de ressocializar no meu ponto de vista.

Qualquer que seja a função atribuída à escola situada nos espaços prisionais, o/a interno/a tem expectativas positivas. Para ele é um lugar onde há a possibilidade de interação, de cooperação e principalmente de respeito mútuo e que em seu limite, auxilia a tornar a pena menos dolorida.

É preciso compreender que a educação escolar nos espaços de privação de liberdade não pode ser vista como a redentora do/a aluno/a interno/a. Precisa sim ser vista, como o professor Tom a situa, na lógica do direito subjetivo: “Eles tem o mesmo direito de estudar como qualquer outro e eles precisam exercer esse direito, eles precisam disso. É uma segunda chance... Uma segunda chance para eles.”

O artigo 208 da Constituição de 1988, em seu inciso VII, §1º garante que: “[...] o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo” (BRASIL, 1988). Entretanto é preciso questionar: o que de fato é definido como direito subjetivo? É aquele em que “[...] é necessária a expressão do sujeito de querer valer-se dele para sua efetivação” (SARTORI, 2011 p.43).

No caso da garantia ao direito à Educação Fundamental a todos, independente da idade, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2000): “O titular deste direito é qualquer pessoa de qualquer faixa etária que não tenha tido acesso à escolaridade obrigatória”. O direito público subjetivo tem garantida “[...] a defesa, a proteção e a efetivação imediata do mesmo quando negado”<sup>78</sup>. Quando do não cumprimento deste direito, as Diretrizes<sup>79</sup> são claras quanto à exigência do cumprimento deste direito:

[...] **qualquer** criança, adolescente, jovem ou adulto que não tenha entrado no ensino fundamental **pode exigi-lo** e o **juiz deve deferir imediatamente**, obrigando as autoridades constituídas a cumpri-lo **sem mais demora**.  
[grifo meu]

Esta garantia significa que essas Diretrizes também asseguram o cumprimento de facultar a Educação aos sujeitos privados ou restritos de liberdade. Tal modalidade de ensino não é uma regalia, é o exercício de um direito, porém nem sempre é cumprida no rigor da lei em todos os

---

<sup>78</sup> BRASIL, 2000

<sup>79</sup> BRASIL, loc. Cit.

estados e municípios. Entretanto, são poucos os que têm conhecimento acerca de seus direitos, principalmente dos chamados direitos subjetivos. É também papel da escola inserida nos espaços de privação de liberdade, conscientizar os/as internos/as destes direitos e principalmente orientá-los no sentido de exigir o cumprimento dos mesmos.

Conforme Julião (2007, p.47) a escola inserida nos espaços de privação de liberdade tem uma grande responsabilidade na formação dos sujeitos aí inseridos, no fortalecimento da autoestima, “[...] assim como na consciência de seus direitos e deveres, criando oportunidade para seu reingresso na sociedade”.

A professora Elis, em sua entrevista, afirma que para existir de fato suporte na (re) inserção social do/a interno/a, há a necessidade de um trabalho em conjunto:

A educação na prisão deveria ser um trabalho feito assim... Em tempo maior, deveria ser um trabalho coletivo, não só com a educação, mas de fato com o social, com a psicologia, com a segurança, porque todos deveriam ter um único objetivo. Diminuir o índice de reincidência, que é alto demais, não é? De que forma a gente poderia fazer isso? Todos fazerem a mesma força e não forças contrárias, não um cabo de guerra, uma analogia bem boba [...]

Outra professora, Maria, também corrobora o que a professora Elis afirmou: “Este é um espaço de reeducação e ressocialização dos internos, para tanto a participação e envolvimento de todos é fundamental.”

Somente a educação para os/as internos/as não é o suficiente para uma mudança significativa para sua vida após a privação de liberdade, porém um trabalho multidisciplinar, durante esse processo e principalmente um acompanhamento do/a egresso/a pode fazer toda a diferença na (re) inserção social do sujeito. Contudo, esta pesquisa ao ter como um dos seus objetivos analisar questões relacionadas aos professores que fazem parte do corpo docente da Escola Supletiva da Penitenciária, além das práticas pedagógicas e da relação estabelecida entre os/as docentes e os/as internos/as e o Complexo Penitenciário de modo geral, outro aspecto fundamental e que se constituiu como foco da pesquisa foi a compreensão de que tais práticas demandam elementos e

necessidades para a formação continuada desse corpo docente da Escola Supletiva da Penitenciária.

Com o objetivo de compreender essas necessidades dos/as docentes entrevistados/as, apresento a seguir a concepção de formação continuada assumida neste trabalho e o que dizem os docentes sobre o que pensam sobre a formação para atuar em espaços de privação de liberdade.



## 5. AS “NECESSIDADES” DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS/AS PROFESSORES/AS QUE ATUAM NA ESCOLA SUPLETIVA DA PENITENCIÁRIA DE FLORIANÓPOLIS

### 5.1 CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

A questão da formação continuada de docentes está diretamente articulada à formação inicial desse profissional, com dimensões diferentes, porém que constituem o mesmo processo de aprendizagem e profissionalização. Conforme se pode verificar a página 10 (dez), o corpo docente da Escola Supletiva da Penitenciária já possui uma formação inicial ou ainda, alguns professores/as estão em fase de formação. Desse modo, diante da particularidade de formação de cada docente e os objetivos desta pesquisa, contemplarei no estudo apenas as questões relacionadas a elementos da educação continuada. Esta deve atender às especificidades da prática que muitas vezes a formação inicial não aborda por envolver aspectos muito particulares.

No que se refere à utilização do termo mais apropriado, entre formação ou educação continuada ou ainda educação permanente, compreendo assim como Laffin (2006, p.15), que estes termos “podem ser apresentados em um mesmo bloco, pela sua proximidade e por tomarem como eixo o conhecimento, a ideia de processo como percurso.”

Ao abordar a educação continuada, diferentes terminologias e concepções são utilizadas para mencionar o processo de formação que se estende além da formação inicial. Alguns termos como reciclagem, treinamento, capacitação e aperfeiçoamento ainda são situados ao abordar a formação do profissional no exercício de sua atividade.

Marin (1995) aponta as concepções, possíveis influências e críticas à utilização de cada um destes termos. O termo *reciclagem* vem sendo utilizado para fazer referência aos processos de modificação de objetos ou materiais. Desta forma, segundo a autora o material sujeito a tal processo está sujeito a alterações radicais, que não são compatíveis com a ideia de atualização pedagógica. A crítica à utilização deste termo está em considerar os profissionais como “tábulas rasas” dos seus saberes e também por levar

[...] à proposição e implementação de cursos rápidos e descontextualizados, somados a palestras e encontros esporádicos que tomam

parcelas muito reduzidas do amplo universo que envolve o ensino, abordando-o de forma superficial.

A palavra *treinamento* tem o significado de tornar apto, capaz, ter habilidades. De acordo com a autora este termo não deve ser rejeitado totalmente, pois em determinadas áreas, como a Educação Física, por exemplo, possa haver a necessidade de treinamento. Esta perspectiva afirma que é possível incluir alguns automatismos fundamentais, em um processo educacional mais amplo. A inadequação do termo surge quando os processos de educação continuada são encarados como finalidades meramente mecânicas.

A utilização da palavra *aperfeiçoamento* tem o significado de tornar perfeito, acabado, entretanto, hoje não podemos mais pensar no processo educativo como capaz de completar e tornar alguém perfeito. De acordo com Marin<sup>80</sup>, há muito tempo compreendemos a “[...] ideia de que, em educação, é preciso conviver com a concepção de tentativa, tendo implícita a possibilidade de totais acertos, mas também grandes fracassos.”

Para o termo *capacitação* a autora compreende que o sentido de tornar capaz, habilitar vai ao encontro da ideia de formação continuada por aceitar a noção de “para exercer as funções de educadores é preciso que as pessoas se tornem capazes, que adquiram as condições de desempenho próprias à profissão”<sup>81</sup>. Entretanto, a perspectiva de capacitação como convencimento, persuasão, nos remete à doutrinação, no sentido pejorativo do termo. Esta concepção foi bastante utilizada com o objetivo de “venda” de pacotes educacionais ou propostas fechadas aceitas de forma acrítica.

Por fim, os termos *educação permanente*, *formação* ou *educação continuada* podem estar inseridos no mesmo bloco, devido às suas similaridades. Contudo, a autora ainda traz algumas diferenciações: a concepção de educação permanente nos remete à “[...] educação como processo prolongado pela vida toda, em contínuo desenvolvimento”<sup>82</sup>. Ao lado deste, a formação continuada “guarda o significado fundamental de atividade consciente proposta, direcionada para a mudança.” Já educação continuada, para a autora, pode ser utilizada de forma mais ampla, na medida em que pode incorporar as noções citadas

---

<sup>80</sup> Marin, 1995, p. 16.

<sup>81</sup> Marin, *ibid.*, p. 17.

<sup>82</sup> Marin, *ibid.*, p. 18.

anteriormente e ainda tem a significação fundamental do conceito de que a “educação consiste em auxiliar profissionais a participar ativamente do mundo que os cerca, incorporando tal vivência no conjunto dos saberes de sua profissão.”<sup>83</sup>

Para Sérgio Haddad (2001, p.191) a educação continuada deve ser entendida como aquela que ocorre ao longo da vida, está intrínseca ao desenvolvimento humano. De um lado, está a aquisição de conhecimentos e as aptidões, e de outro as atitudes e valores que conseqüentemente implicam no aumento da capacidade de discernir, agir e também de se apropriar, ressignificar e criar.

Diante das novas e diversas demandas que surgiram com o decorrer do tempo na área de formação de professores, ganhou força a formação contínua na escola, que de acordo com Pimenta (2002, p.21) “é aí que surgem as demandas da prática, as necessidades dos professores para fazerem frente aos conflitos e dilemas de sua atividade de ensinar.”

É preciso entender que a formação deve prosseguir ao longo da carreira, de forma contínua, coerente e integrada, que possam responder às necessidades da prática, sentidas pelo/a docente e também pela instituição. Desta forma apenas uma formação inicial não atende a estas necessidades. (RODRIGUES; ESTEVES, 1993, p.41)

As mesmas autoras apontam condicionantes para o conceito da formação contínua:

- atividades formativas que ocorrem após a certificação profissional inicial;
- atividades que visam principal ou exclusivamente **melhorar os conhecimentos, as habilidades práticas e as atitudes dos professores na busca de maior eficácia na educação dos alunos**<sup>84</sup>. [grifo meu]

Já com relação às questões específicas da formação de educadores de jovens e adultos, é preciso levar em conta que há pouco tempo tem se considerado a EJA como uma modalidade ou até mesmo como uma habilitação em alguns cursos de graduação em especial nas faculdades de Educação. Desta forma, de acordo com Arroyo (2006, p.17), ainda “não temos parâmetros acerca do perfil desse educador de

---

<sup>83</sup> Marin, *ibid*, p. 19.

<sup>84</sup> Rodrigues; Esteves, 1993, p. 44

jovens e adultos”. Assim, ao falar de formação de educadores, se supõe que tudo se encaixa no mesmo padrão:

Esse caráter universalista, generalista dos modelos de formação de educadores e esse caráter histórico desfigurado dessa EJA explica por que não temos uma tradição de um perfil de educador de jovens e adultos e de sua formação. Isso implica sérias conseqüências<sup>85</sup>.

A fala da professora Roberta sobre os cursos de formação continuada os quais tem participado remete ao que aponta Arroyo:

Nós fizemos alguns cursos oferecidos pelo CEJA. Mas são cursos que ao mesmo tempo em que contemplam a educação de jovens e adultos, também trabalhavam a alfabetização de adultos num outro projeto do CEJA, enfim, foram cursos adaptados para as duas áreas ao mesmo tempo, então muitas vezes acaba ficando vago, na maioria das vezes acaba não se encaixando também na realidade prisional.

Sendo assim estes cursos, mesmo específicos para a Educação de Jovens e Adultos, não atendem às necessidades dos professores que atuam nos espaços de privação de liberdade. Por outro lado, a professora Elis que já participou de alguns cursos voltados para os espaços de privação de liberdade coloca que

[...] os professores quando estão falando em educação no cárcere, é só reclamação da segurança, então são pontos bem conflitantes, “porque a gente não consegue dar aula”, tem gente que faz isso, fica nessa picuinha, tem que deixar de lado, ignorar, pensar só em trazer novas ideias, novas fórmulas de fazer esse trabalho bem melhor, mais bem feito, porque nosso problema é manter o aluno em sala de aula, é oferecer uma educação atrativa.

---

<sup>85</sup> Arroyo, 2006, p. 18.

Entretanto, como ter acesso a novas metodologias, materiais, discussões acerca da temática, como tornar a aula “mais atrativa” sem uma formação continuada e permanente e que atende às particularidades da educação em espaços de privação de liberdade?

Vera Barreto (2006) ao tratar da formação permanente do educador de jovens e adultos, aponta que possivelmente uma das maiores vantagens é a mesma ocorrer com os educadores que estão desempenhando seu papel em sala de aula. Estes educadores possuem questões concretas e reais, as quais exigem respostas nem sempre muito fáceis. Ou seja, tem a necessidade de melhorar seu desempenho profissional. A autora ainda ressalta que sem esse desejo de mudança a formação pouco irá contribuir para o trabalho deste profissional.

É possível levantar a hipótese de que uma das problemáticas não apenas das formações de educadores de jovens e adultos, mas da concepção que se tem do sujeito aluno/a da EJA é compreender o perfil do mesmo apenas como um/a aluno/a trabalhador/a, cujo desafio é o de incluí-lo/a socialmente seja por meio da inserção no mercado do trabalho ou a ascensão de classe social.

Quando nos remetemos ao/a aluno/a em situação de privação de liberdade, estas características citadas como perfil nem sempre se encaixam na realidade deste sujeito. Muitas vezes os sujeitos que frequentam as escolas situadas em espaços de privação de liberdade, nem sempre vem de um histórico em que o trabalho era algo presente em suas vidas. Outra diferença é que o trabalho não é algo que faz parte do cotidiano, por mais que alguns/as tenham atividades laborais inseridas no seu dia a dia, o perfil de alunos/as que trabalham, estudam e ainda são responsáveis por uma família e/ou filhos, não são características dos/as alunos privados de liberdade. Entretanto, tal afirmação não pretende apontar juízo de valor com relação a este ou aquele estudante, apenas são características diferenciadas e que não podem ser deixadas de lado.

No entanto, este perfil dos alunos/as, a falta de autoestima, a pouca ou nenhuma relação com o mundo do trabalho e também os discursos dos/as alunos/as quando afirmam que não pretendem se inserir no mercado do trabalho e/ou ascender socialmente por meio dele parece ser uma das dificuldades apontadas pelos/as docentes nas entrevistas, e que deve ser levada em consideração nos processos de educação continuada.

Desta forma, é preciso antes de se propor um modelo de educação continuada aos docentes, independente da modalidade de ensino que atuam, “[...] ouvir suas necessidades, [e ter um] levantamento das questões que estão aguçando a curiosidade dos educadores.” (BARRETO, 2006 p.98)

Na maioria das vezes, os cursos de educação continuada são de curta duração e fragmentados, sem continuidade e suas temáticas nem sempre contemplam questões levantadas pelos/as docentes no decorrer de suas práticas. Para que o processo de formação possa de fato fazer diferença nas práticas docentes, ela deve também ser uma formação permanente, ou seja, um processo constante de acompanhamento das práticas, preferencialmente de forma regular e constante. Entretanto, quando organizados de modo a contemplar os questionamentos, dificuldades e angústias dos/as docentes, estes momentos pontuais passam a ser fundamentais. Ao pensarmos na formação de professores/as, é fundamental que levemos em consideração a colocação de Barreto de que criticamos com facilidade o modelo bancário de educação, mas que corremos um sério risco de “aproveitar o tempo curto que dispomos, para encher avidamente o ‘pote vazio’ que acreditamos ver nos educadores [...]”<sup>86</sup>.

## 5.2 AS NECESSIDADES DE EDUCAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA ESCOLA SUPLETIVA DA PENITENCIÁRIA

Antes de abordar o que dizem os/as docentes acerca de suas necessidades de educação continuada é preciso antes buscar compreender o que de fato significa o termo “necessidade”.

Para Rodrigues e Esteves (1993, p.12) essa palavra, de acordo com a Psicologia, é caracterizada pela ambiguidade, que pode designar fenômenos diferentes como uma vontade, desejo, um precisar de algo ou ainda uma exigência. Pode nos remeter tanto à ideia do que tem de ser, do que é imprescindível ou inevitável. Tanto como uma forma mais subjetiva, em que o sujeito não está tão determinado pela necessidade, neste caso a necessidade não existe, senão pelo sujeito que a sente.

As autoras ainda afirmam que não se pode falar de necessidades absolutas e que estas sempre estão relacionadas aos sujeitos e contextos e estão diretamente relacionadas aos valores, pressupostos e crenças dos

---

<sup>86</sup> Barreto, 2006, p.99.

mesmos. Entretanto, algumas necessidades podem ser sentidas ou percebidas por um número grande de sujeitos, o que lhes confere força coletiva. Para alguns autores as necessidades estão relacionadas a uma ideia de projeto, de algum fim a ser atingido. Para D'Hainaut (apud RODRIGUES; ESTEVES, 1993, p.16)

A necessidade de um indivíduo, de um grupo ou de um sistema é a existência de uma condição não satisfeita e necessária para lhe permitir viver ou funcionar em condições normais, e para se realizar e atingir os seus objectivos.

Após definido o que assumo neste trabalho por *necessidade*, passarei a discutir e expor o que os/as docentes entrevistados apontam como suas necessidades, o que entendem que apontam nas entrevistas como importante e interessante a ser abordado em formações continuadas para o seu trabalho nos espaços de privação de liberdade.

O quadro abaixo, elaborado a partir dos dados das entrevistas, auxilia a visualizar melhor como os/as professores/as entrevistados entendem que deveriam ser os encontros de educação continuada.

**Quadro 4 – Necessidades de Educação Continuada dos professores entrevistados da Escola Supletiva da Penitenciária<sup>87</sup>**

Professor	Local	Formador/a	Conteúdos
Roberta	Na própria escola	Principalmente profissionais com experiência na Educação em espaços de privação de liberdade	- Princípios e fundamentos da EJA. - Necessidades de aprendizagem. - Leis e diretrizes a respeito da Educação em espaços de privação de liberdade. - Roda de conversas com professores com mais experiência.
Vinicius	Biblioteca ou sala de aula	- Profissionais que conhecem a	- Exposição por parte dos professores de

<sup>87</sup> As necessidades da professora Maria não foram inseridas no quadro por não terem ficado evidenciadas em seu questionário. Cabe ressaltar que o roteiro utilizado nas entrevistas foi modificado após a aplicação deste questionário.

	de uma Universidade	Educação em espaços de privação de liberdade,	suas necessidades. - A partir das necessidades apontadas, dar subsídios teóricos. - Perfil do/a aluno/a interno/a.
Tom	Indiferente	- Profissionais que conhecem a Educação em espaços de privação de liberdade,	- Aulas diferenciadas. - Instrumentos de avaliação.
Elis	Não citou	- Psicólogos, em especial aqueles que conhecem a realidade da Instituição prisional.	- Capacitação psicológica aos/as professores/as. - Aproximação com os agentes penitenciários.

Fonte: Dados da Pesquisa, 2010/2011.

Diante do que os/as professores/as entrevistados apontaram, é necessário explicitar o que os/as mesmos/as colocaram a respeito de cada um dos aspectos, visto que as informações selecionadas para a construção do quadro não foram questionadas de forma direta.

No decorrer das entrevistas foi possível perceber que as necessidades dos/as docentes não estão apenas relacionadas a temáticas específicas da educação em espaços de privação de liberdade, mas a temáticas *mais gerais como fundamentos da Educação de Jovens e Adultos, questões metodológicas e avaliação da aprendizagem.*

No que se refere ao local que entendem como ideal para encontros de educação continuada, dos/as quatro entrevistados/as dois ou não citaram ou entendem ser indiferente. Porém, a professora Roberta, entende que a Escola poderia ser lócus para a formação, inclusive cita que

[...] muitos cursos poderiam sim ser dados aqui dentro para que as pessoas conhecessem a realidade, conhecessem mais essa área de trabalho, dentro da área da Educação que é

bastante ampla e também não só para os professores da área prisional, mas para que outros profissionais conhecessem [...]

Contudo, o professor Vinícius ao ser questionado sobre o local que gostaria de ter acesso a estes encontros faz a seguinte colocação:

É porque trabalhar numa penitenciária, é um ambiente pesado, não tem como negar isso, ficar o dia inteiro trabalhando numa penitenciária, chega momentos que satura, que existem vários problemas às vezes paralelos ao seu trabalho que te envolvem involuntariamente, acho que uma boa solução pra isso, seria exatamente isso, pegar as pessoas que tem essa experiência e sentar num ambiente mais agradável, um ambiente que proporcione uma discussão, o debate, uma interação, troca de experiências, aqui talvez não fosse um local muito apropriado não, mas pegando as pessoas daqui e colocando elas num ambiente de universidade talvez [...]

A fala do professor Vinícius demonstra que o local onde a Escola está inserida não é propício ao debate, a reflexão, entretanto cabe o seguinte questionamento: Qual/ais o/s motivo/s desta imagem que o professor faz da Escola? Novamente a questão do espaço como elemento de institucionalização e constituição de relações sociais. Segundo Cunha (2008, p.184) que recorre a Detoni (2007) “o homem sempre percebeu que espaços deveriam ser criados por necessidades físicas, pela afinidade com a tarefa neles a ser cumprida”. Nessa dimensão podemos entender ‘os lugares’ indicados pelos docentes para a formação continuada e como os percebem conforme seu objetivo fim e também questionar qual a construção e imagem social que se faz do espaço escolar no âmbito das instituições penais.

Com relação ao/a profissional responsável por conduzir estes encontros, três entrevistados/as colocaram que é fundamental que esta pessoa tenha conhecimento acerca da educação em espaços de privação de liberdade, preferencialmente com essa experiência profissional. A professora Roberta, demonstra maior preocupação com os saberes da Educação de Jovens e Adultos e não tanto nas especificidades da educação escolar em espaços de privação de liberdade, indicando:

[...] uma roda de conversas, entre profissionais que já trabalham nessa área, para que você veja no profissional que já trabalha nessa área, toda a experiência que ele tem e o que tem de diferente trabalhar com o adulto, o que isso pode ajudar, pegar algumas dicas com pessoas experientes que vão poder te ajudar a enxergar esse sistema de ensino que é voltado para adultos...

Já o professor Tom é bem direto ao colocar sua necessidade de interagir com profissionais que tenham conhecimento prático a respeito dos espaços de privação de liberdade: “não adianta pegar um cara que nunca trabalhou aqui dentro, para dizer como que se trabalha aqui.”

Por outro lado, a professora Elis coloca a necessidade de ter apoio psicológico:

[...] nós precisamos desse apoio [psicológico], precisa dessa preparação, essa capacitação para poder atuar com eles, porque é fundamental que nós não sejamos digamos assim, refêns deles, não é? Não ficar com pena, não ficar muito envolvido emocionalmente.

A professora Elis deixa claro que esse apoio de psicólogos, deveria ser um trabalho contínuo e em parceria com os profissionais do Complexo Penitenciário. Entretanto, em entrevista com o Diretor da Penitenciária, o mesmo, ao colocar seu ponto de vista a respeito da relação da Escola com o Complexo, em especial à necessidade apontada pela professora Elis, o mesmo afirma que

Acho que a maior distância parte da escola. [...] A escola é subordinada à Gerência de Promoção Social. A coordenadora deve relatar os fatos ao Gerente, se precisar recorre a ele. Aí sim, lá têm os psicólogos, assistentes sociais, mas ela não procura. [...] os psicólogos estão disponíveis aos reeducandos e a todos os servidores da casa. Só que teria que partir da própria escola.

Ao que parece a necessidade da professora pode ser facilmente resolvida, visto que de acordo com o Diretor da Penitenciária, há

psicólogos à disposição de todos os colaboradores, inclusive para os/as professores/as, basta apenas estabelecer a comunicação a fim de suprir esta necessidade. Talvez seja necessário também, estabelecer este contato do/a psicólogo/a com o/a docente que inicia seu trabalho na Escola, para que seja feito este trabalho de acolhimento, para que o/a professor sinta-se bem recebido e apoiado, não somente pela Escola, mas pelo Complexo Penitenciário de modo geral. É possível perceber, que em muitos casos, os/as psicólogos e também outros funcionários do Complexo, incluindo o diretor, se quer conhecem o/a professor/a, identificando-os/as apenas pelo uso de um jaleco branco.

Partindo para a questão dos conteúdos que os/as professores/as entrevistados/as entendem como necessários para serem contemplados, percebem-se necessidades diversas não necessariamente específicas dos espaços de privação de liberdade, mas que de uma forma ou de outra precisam contemplar estas especificidades.

Ao que parece, para a professora Roberta, uma de suas maiores necessidades é compreender seu aluno como um *sujeito adulto*:

Na Pedagogia, todo o estudo é voltado pra criança, a questão da infância, da criança, o aprendizado da criança, aspectos psicológicos, alguns transtornos de aprendizagem, mas isso não é adaptado pra Educação de Jovens e Adultos, falta essa base, você saber quais são as principais dificuldades de um aluno, como funciona a realidade em sala de aula, você ter esse preparo pra chegar até a sala de aula [...]

Outra necessidade apontada pela mesma professora diz respeito à apresentação, *discussão a respeito das leis e diretrizes* para os espaços de privação de liberdade:

Esse ano foi fechado o plano estadual de educação para o sistema prisional. Então a gente já tem um grande apoio com esse plano, já ajuda a gente de repente com algumas palestras, enfim... Discutindo isso para que todos os profissionais tenham acesso a essas informações, porque poucos ainda sabem que esse plano existe [...] Fazer com que os professores tenham acesso a informação, que são necessárias para se

trabalhar nessa área, ter acesso, por exemplo, a esse plano, ter acesso a leis educacionais voltadas para essa área, os decretos [...]

O professor Vinícius acredita que o processo de formação continuada pode dar certo apenas se levado em consideração o que o professor aponta como *elementos metodológicos*:

Eu acho que para se formular alguma coisa em termos de metodologia teria que se analisar o que os professores fazem e como eles fazem e os objetivos que eles alcançam dentro da sala, dentro da penitenciária e não fora. Não é, por exemplo, numa reunião entre filósofos e pedagogos que nunca pisaram numa penitenciária que vai se chegar num consenso de como trabalhar numa penitenciária.

Quando questionado a respeito de *como deveria ser conduzido* o processo de educação continuada, o mesmo docente coloca que:

Num primeiro momento reunir os professores envolvidos, escutá-los e a partir da informação deles, buscar um subsídio teórico, das necessidades que partiram do professor e não dessas pessoas que nunca trabalharam numa penitenciária.

O que o professor Vinícius aponta, corrobora o que Pimenta (2002, p.26) afirma de que papel da teoria é de oferecer aos professores possibilidades de análise para a compreensão dos diversos contextos (histórico, social, cultural, organizacional) e de si mesmo, transformando-os. Desta forma, é fundamental a crítica permanente sobre as condições materiais em que ocorre o ensino e de como consequentemente são produzidos os fatores de negação da aprendizagem.

As necessidades apontadas pelo professor Tom – “Aulas diferenciadas, não aulas tradicionais, como fazer uma aula não tradicional aqui dentro, que é bem difícil e a avaliação deles, que aqui é difícil de fazer, acho que é isso que é mais complicado” estão mais relacionadas com a prática pedagógica, com o uso de metodologias

diferenciadas e com as formas de avaliar. Estratégias que possam subsidiar realidade vivida dentro da Escola, de provimento de material didático escasso, de recursos audiovisuais insuficientes ou muitas vezes não permitidos seu uso por questões de segurança, dificuldade em dar continuidade aos encontros com os/as internos/as por conta de interrupções e rotatividade dos/as alunos/as, questões e dificuldades que são peculiares principalmente na educação em espaços de privação de liberdade.

Por outro lado, a professora Elis assinala necessidades mais institucionais, como o acompanhamento psicológico apontado anteriormente e uma aproximação com os agentes penitenciários por entender que: “a gente sempre acha que o agente penitenciário é uma fortaleza... Que ele é insensível... Não é bem assim... Ele tem as fraquezas, ele tem os medos deles, ele quer ser aceito.”

Assim como é fundamental ouvir os/as alunos/as para identificar quais as práticas, metodologias e conteúdos mais apropriados é preciso também ouvir os docentes, sobre quais são suas necessidades, sobre seu trabalho, o que pensam sobre o local que realizam seu trabalho, sobre seus/as alunos/as, quais são suas concepções para uma educação continuada. Sem levar em consideração os/as docentes, suas ideias, concepções e necessidades, a educação continuada não será de fato significativa para as mudanças nas práticas pedagógicas dos/as mesmos/as.

Ainda quando questionei a professora Roberta sobre a questão da formação continuada para professores/as que atuam na educação em espaços de privação de liberdade a professora responde:

A secretaria de educação fez vários cursos já, na verdade já foram autorizados, já tem verba para isso, mas que ainda não saíram. No ano passado não fiz nenhum curso, esse ano a gente fez alguns, mas era para ter saído mais cursos esse ano.<sup>88</sup>

Essa fala remete a considerar que ao serem questionados sobre o fato de terem participado de momentos de formação junto à escola ao Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), ou à rede estadual, os

---

<sup>88</sup> Os cursos que a docente participou não estavam relacionados com a questão dos espaços de privação de liberdade, entretanto a mesma afirma ter conhecimento de que os cursos específicos devem ocorrer em breve.

professores têm consciência do direito a essa formação, relatam que participaram de alguns momentos, no entanto reconhecem que tal direito não é efetivamente cumprido pela rede de ensino à qual estão institucionalmente vinculados. Afirmam que essa formação não atende às particularidades das ações de ensino em que estão envolvidos e dessa forma, de certo modo os priva de atuar com liberdade de ação na sua própria docência.

No entanto, ao visualizarmos a fala de Roberta e Vinicius, destaca-se um elemento fundamental da atuação docente no espaço de privação de liberdade que se constitui pelo trabalho como mediação para a formação docente e relação com a formação anterior:

O trabalho, em específico numa escola prisional, fez com que eu descobrisse que eu era capaz de... Que na realidade eu tinha um jogo de cintura muito maior, eu tinha uma formação muito maior do que eu imaginava. De que esse apoio da faculdade me ajudou e muito em algumas situações da realidade [...] então assim, a gente vai se adaptando às situações, na grande maioria das situações, você tem que se adaptar ao sistema, mas eu descobri que a minha capacidade profissional era muito maior do que eu imaginava. (Roberta)

Com certeza. E tenho bastante orgulho de falar que eu trabalho aqui, do trabalho que eu faço. E eu vejo que os próprios detentos, as próprias pessoas que não tem liberdade, valorizam esse trabalho. [...] É, digamos que além de ser professor **eu tenho um comprometimento social**, digamos assim... Tem essa **parte ética, que está um pouco além de só chegar numa sala e dar aula, está fazendo uma coisa que a maioria das pessoas teria medo de fazer, talvez e de ver que dá resultado.** (Vinicius)

Assim, os docentes indicam um processo de atuação e de formação, a partir desse entendimento, o próprio trabalho docente tem uma dimensão formativa e de aprendizagem:

A formação, no sentido aqui atribuído – como aprendizagem – afigura-se como um processo

próprio aos seres vivos, ocorre sempre, ainda que de diferentes formas, com diferentes intencionalidades e com diferentes qualidades. Dessa maneira, seria possível dizer-se que formar é sempre um verbo que se conjuga no gerúndio e, como afirma Barroso (1997), no plural; quer isso ocorra nos contextos de profissionalização inicial quer isso ocorra nas situações de trabalho. (ARAUJO, 2009, p.8)

Portanto, é importante destacar que pensar a formação continuada em serviço, particularmente perante os dados deste trabalho implica em reconhecê-la na interrelação com outras dimensões da própria formação: a inicial – no contexto de inserção da docência nos espaços de privação de liberdade, na atuação docente e em processos permanentes de formação continuada.



## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo central da pesquisa surgiu de inquietações pessoais e também de minha experiência como professora do corpo docente da Escola Supletiva da Penitenciária, e teve como foco levantar e analisar as necessidades de educação continuada dos professores dessa escola mediante a concepção teórico-metodológica assumida que me permitiu ir compreendendo e inferindo ao longo do caminho percorrido na investigação. No processo de estudo e de análise dos dados, em função dos objetivos específicos da pesquisa, evidenciaram-se três categorias de análise: a docência nos espaços de privação de liberdade, as práticas pedagógicas e a formação continuada dos docentes. Para o alcance dos objetivos da pesquisa estruturei o texto em quatro capítulos.

No primeiro capítulo, com a intencionalidade de apresentar a educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade em Santa Catarina, apresento um breve histórico do Complexo Penitenciário de Florianópolis e da Escola Supletiva da Penitenciária e qual a situação de ambos atualmente no que se refere à estrutura, número de internos/as e também o corpo docente que atua na escola. No que se refere à quantidade de sujeitos privados ou restritos de liberdade que estão inseridos em atividades educacionais, constatei na pesquisa que esse número ainda é pequeno, tendo em vista o fato de que a educação é um direito constitucional de todos. De acordo com dados do Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN de 2009, relembro aqui o dado já apresentado de que dos 13.340 (treze mil trezentos e quarenta) presos do Estado de Santa Catarina, apenas 1.614 (mil seiscentos e quatorze) estão inseridos em atividades educacionais. Já no que se refere ao Complexo Penitenciário de Florianópolis, de seus 1.530 (mil quinhentos e trinta) internos/as, somente 189 (cento e oitenta e nove) têm acesso à escola. Proporcionalmente, enquanto no estado 12,10% tem acesso às atividades educacionais, no Complexo Penitenciário de Florianópolis, 12,35% frequentam a escola. A LEP – Lei de Execução Penal 7.210/84 afirma que é dever do Estado prestar assistência ao/a interno/a, que inclui assistência material, saúde, jurídica, educacional, social e religiosa. É possível afirmar que o Complexo Penitenciário de Florianópolis atende de forma básica a essas exigências, entretanto, ainda está longe de concretizar o atendimento pleno desses direitos. Portanto, faz-se necessário o investimento público em políticas para a ampliação da oferta de educação escolar em espaços de privação de

liberdade, assim como das condições objetivas e estruturais para que tais espaços possam efetivamente funcionar.

Foi possível constatar pelos dados e mediante as entrevistas, denúncias de que os números referentes à educação em espaços de privação de liberdade encontram-se desatualizados o que aponta para ‘certo descaso’ por parte da Secretaria de Estado da Educação. Nesse sentido, esta pesquisa aponta/sugere a necessidade de que outros estudos e pesquisas possam abordar a questão do financiamento público para a educação nesses espaços.

Nessa dimensão, e considerando os números apontados na pesquisa, o total de internos/as que estão inseridos/as em atividades educacionais é bastante questionável, não somente na Escola Supletiva da Penitenciária, mas em todas as escolas inseridas em espaços de privação de liberdade e restrição de direitos civis, pois em geral os espaços destinados às atividades escolares e consequentemente o número de alunos são bastante reduzidos, seja por falta de estrutura, seja por questões de segurança. Poderíamos questionar como constituir alternativas possíveis, como viabilizar elementos da segurança e que programas formativos para garantir melhores programas educativos?

Além do número de alunos/as, outra dificuldade relacionada à vinculação da Escola Supletiva da Penitenciária ao CEJA é a falta de uma proposta pedagógica apropriada, que esteja adequada à sua realidade e necessidades. Para isso, é preciso que a Escola em questão tenha um Projeto Político Pedagógico próprio e não o mesmo utilizado pelo CEJA e seus demais projetos. Uma proposta que pense os sujeitos aí inseridos, as possibilidades de (re) inserção social e no mundo do trabalho.

Outra questão que é necessária evidenciar refere-se à forma da contratação dos/as docentes que atuam na Escola Supletiva da Penitenciária. Dos quatorze docentes que atuam na escola, apenas um é efetivo, sendo os demais contratados em caráter temporário, inclusive a coordenação da escola. Como desejar a ampliação e efetivação da educação escolar nos espaços de privação de liberdade se não se possibilita a continuidade do trabalho dos/as professores/as nesses espaços, por meio da efetivação do corpo docente? Mais do que nunca é urgente a constituição de quadros de carreira de profissionais para a Educação de Jovens e Adultos e neste caso com profissionais habilitados para trabalhar nos espaços de privação de liberdade, senão continuaremos trabalhando como docentes completamente “privados de liberdade” de condições efetivas de trabalho.

A partir do contexto local em que se insere a pesquisa, realizei, no segundo capítulo um levantamento das produções acadêmicas e documentos legais e de orientação, partindo da análise de resumos de teses e dissertações. No levantamento das produções acadêmicas do período de 2000 a 2009, percebi que de um total de setenta trabalhos existe um número considerável de trabalhos que abordam de alguma forma a questão da educação escolar em espaços de privação de liberdade, porém, esse número de produções é ainda maior quando relacionadas a outras áreas como Psicologia, Ciências Sociais e Jurídicas. Quando o foco do objeto de pesquisa é o trabalho docente nos espaços de privação de liberdade, o número ainda é bastante pequeno, totalizando apenas doze. Parte desses estudos aborda a questão do trabalho docente a partir das experiências vividas pelos professores e também no que se refere à precarização desse trabalho e da falta de condições em diversos aspectos que a maioria das escolas situadas em espaços de privação de liberdade se encontra. Ao concluir esse levantamento das produções acadêmicas, percebi que não havia localizado nenhum trabalho que tratasse de forma específica a questão da formação continuada dos docentes que atuam nesses espaços.

Ainda durante esse processo de análise e levantamento de produções acadêmicas e de documentos legais e de orientação sobre os espaços de privação de liberdade, foi possível constatar que não há consenso na utilização de termos para referência à educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade. Sendo assim, realizei um estudo bibliográfico e julguei como necessário fundamentar e justificar a minha escolha: Educação de Jovens e Adultos, por abranger todas as especificidades e particularidades dessa modalidade de educação; Escolar, mesmo compreendendo que estes espaços devem ser de modo geral, espaços educativos, entretanto o foco da pesquisa é o trabalho dos/as docentes que atuam nas escolas; a inclusão de espaços de privação de liberdade com o objetivo de envolver todos os espaços como presídios, penitenciárias, espaços de medidas socioeducativas, pois compreendo que a pesquisa pode ser ampliada a todos os docentes que atuam com sujeitos em situação de privação de liberdade.

Já no levantamento e análise que fiz dos documentos legais e de orientação muitos destes não abordam em específico a educação escolar de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade, no entanto direcionam para o princípio maior da Constituição Federal de “educação, direito de todos, dever do Estado” (BRASIL, 1988). No decorrer das análises desses documentos, tais como a Lei de Diretrizes e

Bases da Educação, Lei de Execução Penal e as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais, foi possível perceber uma fragmentação e até falta de incentivos, o que gera preocupações em relação à oferta de turmas, continuidade/prosseguimento de estudos e permanência do estudante às turmas já existentes. Além do fato de que muitos desses documentos não consideram ou não focam nas especificidades educativas dos espaços de privação de liberdade. Esse fato evidencia a não preocupação por parte das ações e políticas públicas com o espaço educacional em prisões e com o estado atual de seu sistema educativo.

Ao serem questionados a respeito do conhecimento que possuem sobre os documentos que tratam da educação em espaços de privação de liberdade em específico das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais (BRASIL, 2010), os/as professores/as indicam que até sabem da existência de tal documento, mas que ainda não tiveram acesso ao mesmo. Podemos inferir que esse desconhecimento deve se dar pela própria ausência de formação – o documento é recente, e até mesmo porque não há um projeto político pedagógico próprio que possa prever tais condições formativas, divulgação e discussão sobre esse e outros documentos, os quais precisam ser amplamente debatidos e estendidos também aos demais profissionais que atuam nesses espaços. Para tanto, indica-se novamente a necessidade de investimento em formação desses profissionais.

Após situar o contexto da pesquisa no âmbito estadual e local no que se refere à estrutura e sujeitos envolvidos e também nas produções acadêmicas e documentos legais e de orientação, no terceiro capítulo, que trata da docência nos espaços de privação de liberdade, foquei em caracterizar como se constitui a docência nesses espaços.

Foi possível constatar por meio da análise dos dados da fala dos/as entrevistados, que todos/as eles/as iniciaram suas atividades na Escola Supletiva da Penitenciária de certa forma por uma necessidade de trabalho e nenhum deles procurou especificamente o trabalho como docente nesta escola em particular, o que revela/mostra uma omissão do estado no trabalho de (re) inserção dos sujeitos em espaços de privação de liberdade ao não haver critérios de formação para a seleção dos profissionais que aí atuarão.

Outro aspecto que merece ser destacado é o desconhecimento dos/as docentes no que se refere ao contexto em que foram realizar o seu trabalho. Em geral, o/as professor/as logo iniciam suas atividades, sem conhecer as especificidades dos espaços de privação de liberdade,

particularmente por que não tiveram formação prévia nem nos seus cursos de graduação, muito menos ofertada pela rede para instrumentalizar esses docentes antes de iniciar seu trabalho nessa escola. Então como eles poderiam perceber esse espaço diferentemente e atuar de outro modo nesse contexto a não ser por aproximações? Que motivos e instrumentos possuíam para realizar algo diferente do que realizavam?

Com relação ao tempo necessário para adaptação, os/as entrevistados apontam a duração de meses até um ano para compreender um pouco melhor os processos educativos em espaços de privação de liberdade, com o objetivo de criar suas estratégias metodológicas, e enquanto isso tentam se adaptar às práticas educativas do ensino fundamental e médio das demais escolas.

Outra constatação da pesquisa é de que o/a professor se constitui em sua prática, estabelecendo relações com uma formação que não priorizou esse contexto. Ainda com relação às práticas adotadas pelos/as docentes, os/as mesmos/as esclarecem que realizam seu trabalho da forma que entendem como mais adequado, não existindo uma padronização para o trabalho docente. Apontam ainda diversos fatores que dificultam seu trabalho tais como: infraestrutura precária, rotatividade por parte dos/as alunos/as internos/as, dificuldades de relacionamento com os agentes penitenciários entre outros.

É preciso considerar que a educação em espaços de privação de liberdade não deve ser situada pelos mesmos princípios da Educação de Jovens e Adultos que se desenvolve em outros espaços, sendo necessário observar as particularidades, diferenças, características e contextos. A EJA geralmente trabalha com o sujeito trabalhador, com um sujeito com o direito de ir e vir, com aquele que faz escolhas, ali são outras condições de vida. É preciso lidar com a privação desse 'ir e vir', do trabalho, da família, do lazer e até do saber. Para isso, é preciso lidar com seus saberes prévios, suas experiências de vida, anteriores e aquelas construídas após sua inserção nesse espaço, suas expectativas, e principalmente aqueles saberes que podem ser relevantes e significativos para o sujeito em situação de privação de liberdade, no sentido de contribuir para/a (re) inserção social. Tal dinâmica só é possível mediante uma perspectiva dialógica e relacional a ser construída no trabalho docente, para o qual conforme dados desta pesquisa estes docentes não têm formação para tal.

Nesse sentido, uma das questões que se evidenciou nesse espaço foi reconhecer na ação pedagógica o/a aluno/a interno/a e suas

especificidades, assim como suas experiências de vida, seu histórico como fatores fundamentais para o trabalho docente pelos/as professores/as. A partir de autores como Paiva (2009), Barreto (2006) sobre a temática e também das falas dos/as entrevistados/as é possível situar algumas características básicas do perfil do/as aluno/as privados de liberdade: em geral são sujeitos empobrecidos economicamente, que se constituíram em movimentos de segregação social, das drogas e até de perda de valores humanitários. Frequentam a aula por vários motivos que estão além da busca pela escolarização, como procura por material escolar, de momentos de distração, ocupação do tempo, conforto, motivação, valorização e remição da pena pelos estudos. Pelas falas dos/as docentes, geralmente estão cercados de distrações como o diálogo com os companheiros/as de cela, televisão, rádio o que dificulta ainda mais o aprender. Vêm de históricos de insucesso escolar, possuem a chamada baixa autoestima. São sujeitos marcados pelo preconceito e pelos rótulos de “bandidos”, “vagabundos”, “marginais”, mas que na sala de aula precisam ser reconhecidos como sujeitos em busca de construção de identidade e de saberes.

Já com relação ao papel do professor e ao trabalho docente de maneira geral nos espaços de privação de liberdade, os/as professores entrevistados/as situam como um papel de mediador de saberes em que as relações, seja com os/as alunos/as seja com os agentes penitenciários, estão sempre presentes.

Essas relações entre os sujeitos são tênues, principalmente por lidarem com a realidade desses sujeitos, com seu lado mais “obscuro” e também pela atividade educacional ser vista pela sociedade e por grande parte dos agentes penitenciários como uma remediadora para os problemas. Por outro lado, é citada pelos/as professores/as entrevistados/as com frequência a relação de respeito, carinho e valorização que os estudantes têm em relação a eles.

Diante das questões sobre as práticas pedagógicas estabelecidas pelos/as professores/as entrevistados/as e também por acreditar que é a partir da prática que surgem as necessidades, considere importante situar a concepção de formação continuada assumida neste trabalho e também o que os/as docentes apontam como necessidades de atuação e de formação. Para tanto, no quarto e último capítulo: *as “necessidades” de formação continuada dos/as professores/as que atuam na escola supletiva da penitenciária de Florianópolis* assumi uma compreensão de concepção de formação continuada como aquela que ocorre ao longo da vida, que está intrínseca ao desenvolvimento humano. Está diretamente

relacionada aos questionamentos e necessidades e que tem por objetivo o aprofundamento profissional e a reflexão crítica sobre as práticas até então empregadas.

Os/as professores/as indicaram nas entrevistas diversos aspectos referentes às necessidades de formação. No que se refere ao ambiente que indicam para uma possibilidade de formação continuada, apenas um docente aponta que esses momentos não deveriam ter a escola como lócus da formação. Este mesmo docente aponta o espaço de privação de liberdade de um modo geral, como um ambiente pesado e que estes momentos de formação deveriam acontecer em um “ambiente mais agradável.” Ao analisar a fala desse professor, questionei-me sobre qual/ais o/os motivo/s desta imagem que o mesmo faz da escola, como um ambiente pesado, em que certamente não seria o mais apropriado para essa formação.

Quanto ao/s profissional/s indicado/s a conduzir um processo de formação continuada, três dos cinco entrevistados apontaram como fundamental o conhecimento desse profissional sobre os espaços de privação de liberdade, preferencialmente com experiência profissional nesse campo. Este elemento aponta como fator fundamental para as políticas formativas e os conteúdos dessa formação.

Por outro lado, uma das docentes entrevistadas ressaltou a importância de ter acesso a apoio psicológico nesses momentos de formação particularmente para a compreensão sobre a inserção no espaço do presídio. Entretanto, diante das falas dessa professora foi possível perceber que esse apoio está mais relacionado com um trabalho de parceria com os demais profissionais que atuam no Complexo Penitenciário em busca de compreender e buscar estratégias de relacionamento com o sujeito privado de liberdade.

Com relação aos conteúdos indicados como necessários pelos/as entrevistados/as, evidenciou-se que as necessidades são diversas e não necessariamente específicas dos espaços de privação de liberdade, porém precisam contemplar de uma forma ou de outra as especificidades desses espaços. As principais necessidades estão relacionadas à compreensão do/a aluno/a como um sujeito adulto, a questão das leis e diretrizes principalmente àquelas específicas dos espaços de privação de liberdade e principalmente elementos metodológicos. Entre esses elementos, citam modos de lidar com os sujeitos, a avaliação e o uso de metodologias diferenciadas como estratégias que possam subsidiar a realidade encontrada na escola.

Pelo estudo realizado, acredito que um trabalho multidisciplinar pode fazer diferença na (re) inserção social do sujeito. Desta forma, compreendo que uma das questões principais e que não deve ser feita apenas pelos/as professores, mas por todos os envolvidos nesse processo, no sentido de todos trabalharem para contribuir no que podem e devem fazer para esse sujeito “se sair bem lá fora”. É necessário que este aluno deixe de ser visto com um sujeito ‘a-penado’ e passe a ser visto como um sujeito de aprendizagem e participação no seu processo de apropriação de saberes.

Nesse sentido, posso concluir que para o processo de formação continuada específica para os espaços de privação de liberdade são apontadas como principais necessidades os seguintes elementos: *a organização da prática pedagógica, as questões metodológicas, a avaliação dos saberes, como lidar com a (in) segurança e os estudantes privados de liberdade*. Acredito ainda que esse processo deveria envolver não apenas os/as docentes, mas todos os profissionais que atuam nesses espaços, com o objetivo de ampliar a discussão. Certamente que outros aspectos relacionados ao trabalho docente não podem ser deixados de lado, entretanto, essa discussão é fundamental para dirimir grande parte das dificuldades indicadas pelos/as professores. O trabalho educativo e as discussões realizadas em conjunto entre todos os envolvidos são fundamentais para o processo de (re) inserção do sujeito privado de liberdade.

Mediante os resultados desta pesquisa, ressalta-se a importância da conquista do direito a “espaços” de ações intencionais e sistemáticas de formação docente sobre as especificidades da educação em espaços de privação de liberdade, perante o debate sobre suas práticas, os elementos que identificam como suas demandas de atuação e de formação (que dependendo da sua realidade podem/devem ser outras diferentes do contexto desta pesquisa) e construção e aprofundamento tanto teórico, como metodológicos de alternativas para essas demandas.

Ao concluir este texto alguns elementos levantados no trabalho merecem questionamentos. Em relação à situação de atuação dos docentes que em sua maioria tem vínculo com caráter temporário, esse processo caracteriza ainda a precariedade das próprias políticas assumidas institucionalmente para lidar com os processos educativos em espaços de privação de liberdade, o que se caracteriza pela evasão/rotatividade dos estudantes gerada pela não prioridade do próprio processo educativo, muitas vezes entendido como ‘privilégio’ e não como direito básico dos sujeitos, e, portanto, essa acaba não sendo a

prioridade da ação penal. Desse modo, reafirma-se a necessidade da luta por processos educativos emancipatórios nos espaços de privação de liberdade.

Ainda, a ausência de uma política de formação inicial e continuada dos docentes que atuam nos sistemas penitenciários e socioeducativos revela a necessidade de ampliação dos estudos e dos debates para a sua constituição efetiva, reiterando a afirmação de Julião (2009) ao citar Antônio Carlos Gomes da Costa, quando coloca que “[...] trabalhar nesta área é diretamente estar, conforme Antônio Carlos Gomes da Costa, atuando *no terreno baldio das políticas públicas*.” Esse processo formativo é fundamental, pois quando se pensa a atuação docente, principalmente sobre a necessidade de se atuar/estar no sistema penitenciário, é preciso pensar um perfil de docente que compreenda efetivamente em que ‘espaço’ se institucionaliza o processo educativo escolar no âmbito do direito dos reais sujeitos jovens e adultos em situação de privação de liberdade.

É acreditando nesta perspectiva que pretendo com este trabalho, contribuir para a ampliação do debate sobre a educação escolar em espaços de privação de liberdade em especial na formação continuada dos/as docentes que atuam nesses espaços. É pensando nesses sujeitos que persiste a minha motivação pessoal de seguir pesquisando e buscando novas alternativas e possibilidades. Nesse caminhar continuo acreditando que a educação escolar em espaços de privação de liberdade em conjunto com outros aspectos, pode contribuir para possibilidades de (re) inserção social do sujeito privado ou restrito de liberdade.



## REFERÊNCIAS

- ABREU, A. A. **Educação entre grades: um estudo sobre a educação penitenciária do Amapá.** 2008. 130p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.
- ALMEIDA, L. M. **Nas trilhas do fazer e do saber a possibilidade de ser – os caminhos do trabalho e da educação na prisão.** 2009. 162p. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2009.
- AMORIM, L. A. **Um dos caminhos da educação na penitenciária de Marília/SP.** 2001. 1000p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita. Marília, 2001.
- AMORIM, W. R. **Educação, Ambiente e os reeducandos da colônia penal agrícolas das Palmeiras, município de Santo Antônio de Leverger, um estudo de caso.** 2002. 83p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, 2002.
- ARAÚJO, D. A. C. **Educação escolar no sistema penitenciário do Mato Grosso do Sul: um olhar sobre Paranaíba.** 2005. 213p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- ARAÚJO, E. S. **Mediação e aprendizagem docente.** In: IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional ABRAPEE, 2009, São Paulo. Anais do IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2009.
- ARROYO, M. **Formar educadores e educadoras de jovens e adultos.** In: SOARES, L. (Org.) Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006.
- BARRETO, V. **Formação permanente ou continuada.** In: SOARES, L. (Org.) Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006.

BARTH, E. M. L. **Tecnologia educacional e inclusão digital para a reabilitação prisional**. 2003. 1 v. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2003.

BOTTINI, P. C. **Aspectos pragmáticos e dogmáticos do monitoramento eletrônico**. Revista da Faculdade de Direito de Uberlândia, Uberlândia, v. 36 p. 387-404, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm). Acesso em: jun de 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação de Jovens e Adultos. Parecer CEB 11/2000.

Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer\\_11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf). Acesso em: 12 jun. 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Nacionais para a Oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade**. Parecer n. 4 de 9 de março de 2010. Brasília, 2010.

Parecer. Mimeografado.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais**.

Resolução n. 03 de 11 de março de 2009. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica&catid=323:orgaos-vinculados](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica&catid=323:orgaos-vinculados). Acesso em: abr. de 2010.

BRASIL. Departamento Penitenciário Nacional. Sistema Integrado de Informações Penitenciárias. **Formulário categoria e indicadores preenchidos**. Referência 12/2009. Disponível em:

<http://portal.mj.gov.br/data/Pages/MJD574E9CEITEMIDC37B2AE94C6840068B1624D28407509CPTBRNN.htm>. Acesso em: abr. de 2010.

BRASIL. **Lei nº 7.210**, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Disponível em <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102391>>. Acesso em: abr. de 2010.

CAMPESTRINI, B. B. **Reeducar, reinserir e ressocializar por meio da educação à distância**. 2007. 146p. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2007.

CARVALHO, M. P. **No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais**. São Paulo: Xamã, 1999.

CELLA, S. M. **A formação de professores para a educação do adolescente em conflito de lei**. 2007. 212p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2007.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

\_\_\_\_\_. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CORAUCCI, A. P. **Atrás das muralhas: representações sociais da medida socioeducativa de internação por adolescentes privados de liberdade**. 2009. 151p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, 2009.

COSTA, F. X. S, et. al. **Educação em espaços de privação de liberdade: considerações acerca do Parecer CNE/CEB nº 4/2010**. In: I Congresso Internacional da Cátedra UNESCO de Educação de Jovens e Adultos, 2010, João Pessoa. ANAIS DO I Congresso Internacional da Cátedra UNESCO de Educação de Jovens e Adultos, 2010. v. 1. p. 1-15.

CUNHA, M. I. da. **Os conceitos de espaço, lugar e território nos processos analíticos de formação dos docentes universitários.**

Educação Unisinos, Porto Alegre, v. 12, n. 3, p. 182-186, set/dez/ 2008.

Disponível em:

[http://www.unisinos.br/publicacoes\\_cientificas/images/stories/pdfs\\_edu\\_cacao/vol12n3/182a186\\_art03\\_cunha.pdf](http://www.unisinos.br/publicacoes_cientificas/images/stories/pdfs_edu_cacao/vol12n3/182a186_art03_cunha.pdf). Acesso em: 30 set. 2011.

DESLANDES, S. F. NETO, O. C. MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1994.

DESTRO, M. R. P. **Educação continuada: visão histórica e tentativa de conceitualização.** Cadernos CEDES, Campinas, 1 ed. 1995.

DETONI, A. R. **Do espaço geométrico à espacialidade como vivida.**

In: LOPES, J. J.; CLARETO, S. M. (Org.). Espaço e educação: travessias e atravessamentos. Araraquara: JM, 2007. p. 21-42.

FÁVARO, M. F. **Políticas de formação do trabalhador preso – a**

FUNAP. 2008. 300p. Dissertação (Mestrado em Educação) –

Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2005.

FIORE, M. R. **A educação na penitenciária feminina da capital: a**

crença na reabilitação. 2003. 131p. Dissertação (Mestrado em Educação, Administração e Comunicação) – Universidade de São Marcos. São Paulo, 2005.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** 3. ed. Porto Alegre:

Artmed, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão.** 23. ed.

Petrópolis: Vozes, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática**

educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FURINI, D. R. M; DURAND, O. C. S; SANTOS, P. **Sujeitos da educação de jovens e adultos, espaços e múltiplos saberes.** In:

LAFFIN, M. H. L. F. (Org.) Educação de Jovens e Adultos e educação

na diversidade. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011. p.160-245.

GATTI, B. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 13 n. 37 p. 57-70, jan./abr. 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo. Atlas. 1991.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos.** São Paulo: Perspectiva, 2010.

GRACIANO, M. **A educação como direito humano: a escola na prisão.** 2005. 165p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.

HADDAD, S. (Coord.) **O estado da arte das pesquisas em educação de jovens e adultos no Brasil: a produção discente da pós-graduação em educação no período 1986-1998.** São Paulo: Ação Educativa, 2000.

IRELAND, T. **Anotações sobre a educação em prisões: direito, contradições e desafios.** In: CRAIDY, C. M. Educação em prisões: direito e desafio. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

JOHN, V. M. **“Palavras da salvação”:** As representações da leitura na prisão. 2004. 193p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. 2004.

JULIÃO, E. F. **As políticas de educação para o sistema penitenciário.** In: ONOFRE, E. M. C. (org.) Educação escolar entre as grades. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

**Ressocialização através da educação e do trabalho no Sistema Penitenciário Brasileiro.** 2009. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Universidade Estadual do rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

\_\_\_\_\_ **O impacto da educação e do trabalho como programas de reinserção social na política de execução penal do Rio de Janeiro.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 15 n. 45 p. 529-596, set./dez. 2010.

LAFFIN, M. H. L. F. **A constituição da docência entre professores de escolarização inicial de jovens e adultos.** 2006. 216p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2006.

\_\_\_\_\_ **Processos de formação e do exercício da docência: momentos e movimentos.** In: LAFFIN, M.H.L.F., SILVA, V. B. M. (Orgs.) Conversas de Escola. Florianópolis: Grupo SAPECA/NUP/CED/UFSC, 2006.

\_\_\_\_\_ **Reciprocidades e acolhimento na educação de jovens e adultos:** ações intencionais na relação com o saber. Revista Educar, Curitiba, n.29 p. 101-119: Editora UFPR, 2007.

LEME, A. G. **A cela de aula:** tirando a pena com letras. Uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios. 2002. 196p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2002.

LOBO, E. S. **A escola por trás dos muros da prisão:** percepções de alunos detentos sobre educação, religião e vida cotidiana. 2009. 199p. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2009.

MACHADO, E. R. **A constituição da Pedagogia Social na realidade educacional brasileira.** 2010. 242p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2010.

MACHIN, F. **Condiciones que deberían estar presentes para una mejor intervención educativa en las prisiones.** In: CRAIDY, C. M. Educação em prisões: direito e desafio. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

MARIN, A. J. **Educação continuada**: introdução a uma análise de termos e concepções. Cadernos CEDES, Campinas, 1 ed. 1995.

MATSUMOTO, A. E. **Sentidos e significados sobre a educação em sistema prisional**: o olhar de um preso-aluno. 2005. 199p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

MÉSZÁROS, I. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOREIRA, F. A. **A política de educação de jovens e adultos em regimes de privação de liberdade no estado de São Paulo**. 2008. 94p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.

MUNEYMNE, J. M. S. **A educação de jovens e adultos no sistema penitenciário de Manaus**: estudo de caso na cadeia pública Desembargador Raimundo Vidal Pessoa. 2004. 189p. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2004.

NASSIF, N. N. N. **Educação entre as grades** – O espaço escolar na prisão e disciplinamento dos apenados. 2006. 112p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Luterana do Brasil. Canoas, 2006.

NETO, A. A. S. **As práticas e representações de leitura dos detentos alfabetizadores e alfabetizados do Complexo Prisional de Aparecida de Goiânia**. 2009. 187p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

ONOFRE, E. M. C. **Educação escolar na prisão. Para além das grades: a essência da escola e a possibilidade de resgate da identidade do homem aprisionado**. 2002. 187p. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita. Araraquara, 2005.

\_\_\_\_\_. **Escola da prisão:** espaço de construção do homem aprisionado. In: ONOFRE, E. M. C. (org.) Educação escolar entre as grades. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

PAIVA, J. **Estudantes internos penitenciários.** In.: AGUIAR, M. A. S. (org.) Educação de Jovens e Adultos: o que dizem as pesquisas. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos, 2009.

PELLIZER, N. M. S. **Educação no cárcere** – possibilidades e limites para a inclusão/libertação social do apenado: refletindo com o presídio regional de Pelotas. 2005. 131p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2005.

PEREIRA, T. M. D. **“O guarda espera um tempo bom”:** a relação de custódia e o ofício dos inspetores penitenciários na custódia. 2006, 365p. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2006.

PIMENTA, S. G. **Professor reflexivo:** construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G., GHEDIN, E. (orgs.) Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PORTUGUÊS, M. R. **Educação de adultos presos:** possibilidades e contradições da inserção da educação escolar nos programas de reabilitação do sistema penal do Estado de São Paulo. 2001. 280p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2001.

POYER, V. **Políticas Sociais de Controle da População:**a Penitenciária da Pedra Grande 1935-1945. Disponível em: <http://www.cce.udesc.br/cem/simposioudesc/anais/simposio04.html>. Acesso em: 03 set. 2011.

QUELUZ, E. L. **Cela de aula:** espaço de ensino-aprendizagem. 2006. 127p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2006.

REBELO, F. **A Penitenciária de Florianópolis e a medicalização do crime (1935 – 1945)**. 2004. 152 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

RESENDE, S. H. **Vidas condenadas: o educacional na prisão**. 2002. 157p. Tese. (Doutorado em Educação, História, Política e Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2002.

RIBEIRO, N. F. **A escola na prisão: qual educação**. 2004. 192p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2004.

RIBEIRO, V. M. **A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico**. Revista Educação & Sociedade, Campinas, n. 68 p. 184-201, dez. 1999.

RIBEIRO, V. M. (org) **Educação de Jovens e Adultos – novos leitores, novas leituras**. Mercado das Letras, ABL; Ação Educativa. Campinas. SP, 2001.

RODRIGUES, A., ESTEVES, M. **A análise de necessidades na formação de professores**. Porto Editora: Porto, Portugal, 1993.

SACRISTÁN, G. **Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. (org.) Profissão professor. Porto Editora: Porto, Portugal, 1995.

SALES, M. A. **A instituição prisional: Minas Gerais e a falência do sistema carcerário: uma proposta de solução para o problema**. 2002. 100p. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2002.

SAMPAIO, M. M. F. **Um gosto amargo de escola: relações entre currículo, ensino e fracasso escolar**. São Paulo: EDUC, 1998.

SANCHES, J. G. **Aspectos do envelhecimento em indivíduos encarcerados e as oportunidades educacionais no sistema**

**penitenciário**. 2001. 310p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2001.

SANTA CATARINA (Estado). **Decreto nº4600** de 22 de junho de 1994. Aprova o Regimento Interno das Penitenciárias do Estado. Disponível em: [www.sintespe.org.br/SSP/dctos/DECRETO4600.doc](http://www.sintespe.org.br/SSP/dctos/DECRETO4600.doc). Acesso em: maio de 2010.

SANTA CATARINA (Estado). Diretoria de Educação Básica e Profissional. **Relatório Gerência Educação de Jovens e Adultos 2006**. Florianópolis, 2006. Relatório. Mimeografado.

SANTA CATARINA (Estado). Diretoria de Educação Básica e Profissional. **Documento normativo Educação Básica e Profissional – 2009**. Florianópolis, 2009. Mimeografado.

SANTA CATARINA (Estado). **Relatório da Penitenciária da “Pedra Grande”**. Florianópolis, 1933. Relatório.

SANTOS, J. J. R. **Especificidades dos saberes para a docência na educação de pessoas jovens e adultas**. Práxis Educacional. Vitória da Conquista v. 6, n. 8 p. 157-176 jan./jun. 2010. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/292/325>. Acesso em: 30 set. 2011.

SANTOS, S. **A educação escolar no sistema prisional sob a ótica dos detentos**. 2002. 125p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2002.

\_\_\_\_\_. **A educação escolar na prisão sob a ótica dos detentos**. In.: ONOFRE, E. M. C. (org.) Educação escolar entre as grades. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

SARTORI, A. **Legislação, políticas públicas e concepções de Educação de Jovens e Adultos**. In: LAFFIN, M. H. L. F. (Org.) Educação de Jovens e Adultos e educação na diversidade. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011.

SHIROMA, E. O. CAMPOS, R. F. GARCIA, R. M. C. **Decifrar textos para compreender a política**: subsídios teórico-metodológicos para a análise de documentos. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v.23, n. 02, p. 427-446, jul./dez. 2005.

SILVA, A. L. G. **Educação carcerária: (des) encantos, (des) crenças e (des) velamentos das histórias de leitura no cárcere, entre ditos, silêncios e subentendidos**. 2007. 216p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2007.

SILVA, J. B. **Valorização dos saberes docentes na formação de professores de EJA**. In: SOARES, L. (Org.) *Formação de educadores de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006.

SILVA, M. C. V. **A prática docente da EJA: o caso da Penitenciária Juiz Plácido de Souza em Caruaru**. 2004. 274p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2004.

SILVA, R. B. **A escola pública encarcerada: como o Estado educa seus presos**. 2004. 100p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2004.

SILVA, V. C. **A educação atrás das grades: representações de tecnologia e gênero entre adultos presos**. 2006. 150p. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2006.

SILVEIRA, M. H. P. **Educação e trabalho no sistema prisional: por que e para que educar os maus?** 2003. 197p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2003.

\_\_\_\_\_. **O processo de normalização do comportamento social em Curitiba**: educação e trabalho na penitenciária do Ahú, primeira metade do século XX. 2009. 243p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009.

SIMÃO, A. V. **Adolescentes na comarca de Cáceres: discursos e criminalidades**. 2001. 156p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

TORRES, C. R. **Desconstruindo a identidade de criminoso (a): o significado das ações educativas no sistema penitenciário**. 2004. 162p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2004.

TRISOTTO, S. **O trabalho prisional como instrumento de reabilitação social: uma perspectiva crítica**. 2005. 139p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2005.

VASQUEZ, E. L. **Sociedade cativa. Entre cultura escolar e cultura prisional: uma incursão pela ciência penitenciária**. 2008. 151p. Dissertação (Mestrado em História da Ciência) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008.

VIEIRA, E. L. G. **Trabalho docente: de portas abertas para o cotidiano de uma escola prisional**. 2008. 137p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008.

ZAGO, N. **A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa**. In: Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (org.) Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ZANIN, J. E. **Direito a educação: políticas públicas para a ressocialização através da educação carcerária na penitenciária estadual de Ponta Grossa**. 2008. 92p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2008.



## ANEXOS

### ANEXO 1 - Roteiro<sup>89</sup> para entrevista - Professores

Sexo / Idade:

R:

Curso de Ensino Médio/ Área e ano de Conclusão:

R:

Curso de Graduação e Instituição:

R:

Observação: se cursando, qual a fase?

Tempo de formado no curso Superior:

R:

Outros cursos de Formação:

R:

Tempo de atuação como professor (a):

R:

Tempo de atuação como professor (a) na Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis:

R:

Você trabalha apenas nessa Escola?

R:

Disciplinas e/ou áreas com as quais trabalha:

R:

Tipo de vínculo: permanente ou temporário

R:

Outras dados/informações que julgar importante:

R:

Você tem realizado leituras que o/a auxiliam no seu trabalho como professor/a? Quais?

Como ocorreu sua trajetória para tornar-se professor?

---

<sup>89</sup> Este roteiro foi elaborado com base no questionário aplicado por Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, na tese intitulada “A constituição da docência entre professores de escolarização inicial de jovens e adultos”, defendida no ano de 2006 na Universidade Federal de Santa Catarina.

O que influenciou você na sua decisão de trabalhar na Escola Supletiva da Penitenciária?

Para você, o que diferencia na profissão, no ser professor/a ao trabalhar com crianças e com adultos? É o que diferencia trabalhar com adultos em situação de privação de liberdade?

O que significa para você, ser professor da EJA em espaços de privação de liberdade? Qual seu papel?

Como foi o início do seu trabalho na Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis?

Quais situações e elementos se apresentam como desafio/dificuldade/problema no seu trabalho como professor na Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis?

Ao resolver ser professor da EJA, você buscou alguma formação para a nova atividade? E na EJA em espaço de privação de liberdade? Se sim, qual/is?

A escola e a rede estadual possibilitaram alguma formação?

Para você o que seria necessário para a formação do professor da EJA em espaços de privação de liberdade?

Como e onde deveria ser essa formação? Que conteúdos deveriam ser contemplados nessa formação?

Mas, na ausência dessa formação, que estratégias você utiliza para dar conta de sua prática na Escola Supletiva da Penitenciária e superar essas necessidades?

Que atividades você realiza em seu trabalho?

O que você considera quando organiza sua aula?

Como é o seu dia na Escola Supletiva da Penitenciária?

Como você percebe que um/a aluno/a compreendeu/entendeu/aprendeu o que você está repassando?

Na organização do processo de ensino-aprendizagem existem atividades que são realizadas em conjunto com outros professores? Quais e como?

Que questões mais diretamente interferem no trabalho docente nos espaços de privação de liberdade?

Você conhece as atuais Diretrizes para a Educação em espaços de privação de liberdade?

Caso conheça, quais elementos que mais lhe chamaram a atenção?

As leis de Educação e as leis de forma geral interferem no trabalho que você desenvolve? Como e por quê?

Trabalhar na EJA situada em espaços de privação de liberdade contribui na sua formação e atuação como professor/a? Em que?

O que se apresenta como gratificante/facilidade no seu trabalho como professor/a?

Como você definiria a EJA em espaços de privação de liberdade nos dias atuais?

## ANEXO 2 - Questionário respondido

Questionário

Florianópolis, Outubro de 2010.

Caro/a professor/a

Este questionário tem como objetivo contribuir na construção de minha pesquisa de dissertação de mestrado sobre *As necessidades de atuação e formação continuada dos professores que atuam na Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis*, a qual estou realizando no Programa de Pós-Graduação em Educação CED/UFSC.

O questionário está organizado em cinco blocos:

- (1) Questões de identificação/Caracterização.
- (2) Questões para pensar a formação inicial e o trabalho que desenvolve hoje.
- (3) Questões sobre o seu trabalho como professor/a da Educação de Jovens e Adultos em espaços de privação de liberdade.
- (4) Questões sobre a realização das diretrizes curriculares nacionais e o trabalho do professor/a em espaços de privação de liberdade.
- (5) Questões para analisar os processos de formação continuada dos quais você tem participado.

A sua resposta abaixo e cada uma das questões, poderá contribuir para ampliar o tema.

A sua participação, com as respostas-reflexões é de fundamental importância para a dissertação e para o aprofundamento teórico sobre o tema e sobre a profissão. Caso sua resposta seja mais longa, use as folhas em anexo, numerando a questão.

As respostas serão mantidas em sigilo, em relação à identificação nominal.

Desde já agradeço a sua colaboração e coloco-me à disposição para maiores informações.

Atenciosamente,

Andréa Rettig Nakayama  
Endereço eletrônico  
Endereço residencial

Telefone

**(1) Dados para identificação/caracterização:**

Sexo / Idade:

R: Feminino/25 anos

Curso de Ensino Médio/ Área e ano de Conclusão:

R: Ensino Médio/2002

Curso de Graduação e Instituição:

R: Letras/UFSC

Observação: se cursando, qual a fase?

Tempo de formado no curso Superior:

R: 1 ano

Outros cursos de Formação:

R:

Tempo de atuação como professor(a):

R: 1 ano

Tempo de atuação como professor(a) na Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis:

R: 1 mês

Disciplinas e/ou áreas com as quais trabalha:

R: Língua Portuguesa

Tipo de vínculo: permanente ou temporário

R: Temporário

Outras dados/informações que julgar importante:

R:

**(2) Questões para pensar sua formação inicial e o trabalho que desenvolve hoje:**

Qual sua trajetória de formação para se tornar professor/a?

R: Fiz graduação e estudo regularmente

Quando e em função do que você decidiu ser professor/a?

R: Não sei apontar.

O que influenciou na sua decisão de ser professor/a? Exerce ou já exerceu outras atividades?

R: Querer melhorar o sistema de educação. Já exerci outras atividades.

O que você diferencia na profissão, no ser professor/a ao trabalhar com crianças e com adultos? E o que diferencia trabalhar com adultos em situação de privação de liberdade?

R: Trabalhar com adultos exige um maior preparo, o que nos espaços de privação de liberdade é ainda mais necessário.

Trabalhar na EJA situada em espaços de privação de liberdade contribui na sua formação e atuação como professor/a? Em quê?

R: Contribui. É um aprendizado muito grande, já que este espaço exige uma maior preparação e estudo para o planejamento das aulas.

Ao resolver ser professor da EJA, você buscou alguma formação para a nova atividade? E na EJA em espaço de privação de liberdade? Se sim, qual/is?

R: Busquei livros atualizados e novos conteúdos. Além disso, procuro fazer uma adaptação do processo de ensino.

O que seria necessário para a formação na formação do professor/a da EJA em espaços de privação de liberdade?

R: Seria necessária uma formação maior no período universitário e depois com cursos de formação.

Quais situações e elementos se apresentam como desafio/dificuldade/problema no seu trabalho como professor/a?

R: A falta de estrutura da escola.

O que se apresenta como gratificante/facilidade no seu trabalho como professor/a?

R: A disposição de professores e alunos em aprender e melhorar o processo.

Que leituras você tem realizado que o auxiliam nesse trabalho como professor/a? Você assina algum periódico/revista? Quais?

R: Busco me manter informada das notícias atuais didáticos atualizados. Não assino nenhum periódico.

Qual é o seu entendimento sobre a importância da EJA nos espaços de privação de liberdade no processo de participação social de alunos e professores/as?

R: Nestes espaços a educação é ainda mais necessária. Este é um espaço de reeducação e ressocialização dos internos, para tanto a participação e envolvimento de todos é fundamental.

O que influenciou você na sua decisão de trabalhar na Escola Supletiva da Penitenciária?

R: O interesse em conhecer e ajudar o processo de educação neste espaço. Acredito na reeducação e na reintegração social.

O que diferencia o seu trabalho na Escola Supletiva da Penitenciária em relação ao trabalho em outras escolas? (Seja na EJA ou com crianças/jovens)

R: Me sinto mais gratificada. Apesar da maior dificuldade, os alunos têm uma maior disponibilidade em aprender e participar.

Como você definiria a EJA em espaços de privação de liberdade nos dias atuais?

R: A estrutura é bastante precária, falta materiais didáticos, apoio pedagógico. No entanto a equipe de professores se desdobra como pode para fazer as melhores aulas possíveis.

### **(3) Questões sobre o seu trabalho como professor/a da EJA em espaços de privação de liberdade**

Que expectativas você tem ao realizar o seu trabalho como professor na Escola Supletiva da Penitenciária?

R: Fazer com que os reeducandos percebam a necessidade da escola e da formação profissional para a ressocialização.

O que significa ser professor/a da EJA em espaços de privação de liberdade?

R: O papel do professor aqui é mais do que pedagógico, temos uma função humanizadora.

O que significa para você trabalhar na EJA em espaços de privação de liberdade?

R: Uma formação e amadurecimento profissional.

Para você quais são as atividades do/a professor/a da EJA em espaços de privação de liberdade?

R: Planejamento, formação, cuidado na atuação profissional.

Para você quais atividades são diferenciadas ao trabalhar na EJA em espaços de privação de liberdade?

R: O planejamento das aulas e a atuação. Todas as atividades precisam ser pensadas com maior cuidado.

O que você considera quando organiza sua aula?

R: Considero a realidade atual deles e as possíveis histórias de vida.

Como você percebe que um aluno compreendeu/aprendeu/entendeu o que você está ensinando?

R: Geralmente faço atividades de escrita ou questionamentos orais.

Como você avalia seus alunos?

R: Através de atividades de redação e exercícios.

Qual a sua opinião sobre seus alunos e preparo que mostram para acompanhar suas aulas? Os alunos trazem para aula alguns saberes que poderão relacionar-se o que você ensina? Como você diagnostica isso?

R: Eles têm uma boa formação anterior (não escolar). Sempre contribuem com exemplo e histórias relacionadas ao conteúdo ensinado. Na organização do ensino-aprendizagem existem atividades que são realizadas em conjunto com outros professores/as? Quais e como?

R: É difícil por causa dos horários restritos de entrada nos espaços da escola.

Que critérios você utiliza para selecionar conteúdos de ensino?

R: Baseado no currículo da educação básica seleciono os conteúdos com maior identificação com a realidade dos alunos.

Os alunos trazendo questões práticas, às vezes trazem para nossas aulas problemas relacionados ao seu cotidiano. Como você reage quando acontece isso? Não sendo tema de sua especialidade, você arrisca sugestões e caminhos de aprendizagem para o aluno? Caso sua resposta seja positiva, cite-os.

R: Quando acontece costumo tentar fazer alguma ligação com a disciplina de Língua Portuguesa.

Como você se vê como professor/a da EJA em espaços de privação de liberdade? Como você se sente em relação à carreira docente? Por quê?

R: É uma relação de frustração e gratificação. O trabalho é gratificante pelo interesse dos alunos, no entanto é frustrante a falta de estrutura e condições.

Que questões mais diretamente interferem no trabalho docente nos espaços de privação de liberdade?

R: A falta de aulas, salas trancadas pela segurança.

Na sua concepção, como deveria ser a Educação em espaços de privação de liberdade?

R: Deveria ter um maior planejamento coletivo das aulas e uma maior aceitação por parte da equipe de segurança.

#### **(4) Questões sobre a realização das diretrizes curriculares nacionais e o trabalho do professor/a em espaços de privação de liberdade.**

Você conhece as atuais Diretrizes para a Educação em espaços de privação de liberdade?

R: Não.

Caso conheça, quais elementos que mais lhe chamaram a atenção?

R: Não conheço.

E as diretrizes para a Educação Básica e para Educação de Jovens e Adultos, você conhece?

R: Sim, uma parte.

As leis de Educação e as leis de forma geral interferem no trabalho que você desenvolve? Como e por quê?

R: Interferem. Estamos num espaço onde as pessoas estão por se desviarem das leis, toda a nossa rotina depende de aspectos legais.

Outras considerações que julgar importantes.

R:

**(5) Questões para analisar os processos de formação continuada dos quais você tem participado.**

Você tem participado de cursos de formação continuada? Quais? Qual a duração desses cursos?

R: Não.

Você tem participado de cursos específicos para Educação em espaços de privação de liberdade? Em caso afirmativo, quem os oferta/ofertou?

R: Sim. Pronera (escolas da reforma agrária).

Como você vê esses cursos para a sua formação/atuação como professor/a?

R: Fundamentais. A atualização precisa ser constante.

Que elementos dos cursos de formação continuada têm contribuído para a ampliação do seu conhecimento e de sua prática?

R: Principalmente a relação com a metodologia e a parte pedagógica.

O que você considera mais importante nesses cursos?

R: A metodologia.

O que considera que precisaria ser melhorado e/ou mais aprofundado no caso da EJA em espaços de privação de liberdade?

R: Precisariam existir cursos de formação específicos para esta área.

### **ANEXO 3 – Roteiro entrevista com o Diretor do Complexo Penitenciário**

Em sua opinião qual a função de uma escola inserida nos espaços de privação de liberdade?

Para o senhor, a escola hoje, cumpre sua função dentro do Complexo?

Em sua opinião como os agentes penitenciários enxergam a escola e os professores?

Como é estabelecido o diálogo entre segurança e escola?

Existe um trabalho em conjunto entre escola e demais setores do Complexo?

O senhor conhece as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade

Que outros espaços educativos existem dentro do Complexo? (educação, laboral etc.)

Por que os presos da parte interna não se misturam mais entre norte e sul?

Por que os presos do lado norte só têm aula de alfabetização e nivelamento?

Qual a diferença entre COT e Presídio Masculino?

**ANEXO 4 - Entrevistas****Transcrição da entrevista com a professora “Roberta”**

Idade 25 anos.

**Qual a sua formação inicial, ensino médio...**

Fiz ensino médio normal.

**Que ano você concluiu?**

Em 2003.

**Curso de graduação, você já concluiu?**

Sim, em setembro do ano passado.

**Onde você fez?**

UFSC, Pedagogia.

**Você fez algum outro curso de formação, outra graduação, ou pós, alguma coisa assim?**

Ainda não.

**Quanto tempo você atua como professora?**

De uma maneira geral, contando antes, quatro anos.

**E há quanto tempo você trabalha na Escola Supletiva da Penitenciária?**

Dois anos, ano passado eu trabalhei na Colônia Penal Agrícola e esse ano aqui, quarenta horas.

**Você trabalha só aqui nessa escola?**

Só aqui. Esse ano é dedicação exclusiva, quarenta horas, ano passado eu tinha vinte horas, só porque eu ainda tinha aula.

**Com que disciplinas ou que áreas você trabalha?**

Eu trabalho com alfabetização e nivelamento.

**E você tem mais alguma outra função?**

Aqui eu trabalho na biblioteca também, sou responsável pela biblioteca.

**Seu vínculo é temporário também?**

É temporário, todos os professores são temporários, só o professor “João” que é efetivo.

**Tem realizado leituras, depois que você se formou, para te auxiliar no seu trabalho como professora?**

Eu sempre busco principalmente material didático, o que tem de mais novo, sempre corro atrás.

**E, fora material didático para o seu planejamento de aula e tal, você tem lido alguma outra coisa para sua formação mesmo?**

Para minha formação, faz uns cinco meses que eu não busco nada, to bem relaxadinha assim...

### **Como que aconteceu a trajetória para você ser professora?**

Na verdade foi por acaso, porque o primeiro vestibular que eu fiz foi para Matemática, e não passei, aí pensei vai Pedagogia mesmo e acabei me encontrando. Eu comecei a fazer estágio não obrigatório na faculdade e aí trabalhava em outros lugares também, mas fazia também estágio não obrigatório, às vezes conciliava as duas coisas e aí fui me encontrando, me descobrindo dentro da Pedagogia, acabei descobrindo que eu gosto de dar aula e aí a gente ‘quebrando a cara’, acaba aprendendo não é?

### **Como que foi o processo para você começar a trabalhar aqui nessa escola? Como você ficou sabendo e o que te levou a decidir a trabalhar aqui?**

Decidir mesmo... Na verdade é a ‘precisão’. A gente precisa trabalhar não é, mas eu fiquei sabendo daqui através da Segurança pública e aí eu conversei com a “Nara” na Secretaria de Educação e ela que me indicou aqui, na verdade eu até ia trabalhar no PLIAT e então surgiu uma vaga aqui, fiquei sabendo pela [coordenadora], então liguei para ela...

### **Sua decisão foi mais por precisar, você não veio atrás precisamente porque era um espaço de privação de liberdade?**

Na verdade eu estava tentando... Quando eu fiquei sabendo dessa vaga eu ainda estava tentando me encontrar dentro da educação, qual era a área que eu queria seguir, se era a área de educação de jovens e adultos, eu já tinha experiência com educação especial, com séries iniciais, com estágio obrigatório, mas aí eu ainda estava tentando me encontrar, para que lado eu queria ir, e eu estava um pouco indecisa, quando eu fiquei sabendo da educação de jovens e adultos, eu disse “ah, não custa tentar”, não é? Vou tentar uma experiência em cada área para saber o que eu quero e acabei permanecendo, já estou dois anos aqui.

### **E gostando?**

Exatamente.

### **Você já fez pelo menos estágio com criança. Para você qual é a diferença entre trabalhar com criança e trabalhar com adulto? Se é que tem diferença para você.**

Assim, em sala de aula as dificuldades elas são muito diferenciadas, você percebe que cada um tem sua necessidade específica. Mas se você for colocar isso na parte da prática pedagógica é muito parecido porque os conteúdos são os mesmos e essa relação entre professor e aluno. Tem a diferença de que eles já são adultos, já tem uma consciência própria, já tem uma carga de vida, já tem certa experiência de vida e eles chegaram até aqui, por fracasso escolar, ou por desistência, ou por expulsão, a

gente tem vários casos, mas com criança a gente se sente mais insegura, eu me sentia desse jeito, em sala de aula eu me sentia muito insegura porque por mais que você tentasse dar aula, as crianças não dizem se estão com dúvida, diferente do adulto. Se ele não entendeu, ele diz que não entendeu, você repete, vai tentando e vai encontrando outros caminhos e a criança não, na maioria das vezes a criança se cala, onde acaba acontecendo o fracasso escolar nessa fase.

**E para você tem alguma diferença entre o aluno adulto que está numa escola de EJA lá fora e o aluno adulto que está aqui preso?**

Em que sentido você fala?

**Se tem alguma diferença, no comportamento, na relação professor-aluno, no aprendizado.**

Eu não tenho experiência com adultos fora do sistema prisional, a única experiência que eu tenho foi aqui mesmo, dentro do sistema, então eu não sei te dizer se existe realmente em sala de aula essa diferença. Mas com a experiência que eu tenho, posso te dizer, essa relação de comportamento não se diferencia de uma sala de aula comum lá fora.

Como que você caracterizaria um aluno preso? Como são seus alunos?

Eles são dedicados, são esforçados, na medida do possível eles tentam fazer o que a gente pede, eles participam, só que a gente tem o problema da rotatividade, quando eles recebem sete dias, acabam não voltando, enfim acabam desistindo por outro motivo de fora da sala de aula, acabam não voltando, de repente tem alguma rixa com alguém da própria cadeia, ou então pressão dos agentes... Enfim... São vários os motivos que levam eles a desistir ou a não voltar, ou de repente fecha o regime e eles não conseguem mais ir para sala de aula, não tem autorização do chefe de segurança. São vários motivos, isso faz com que tenha rotatividade muito grande em sala de aula. Então nós temos desde o que chamo de 00 que são os semi analfabetos até o pessoal que não concluiu a quarta série teoricamente, mas que volta para sala de aula para relembrar algumas coisas e para ter certificação. É bem variado assim.

**Principalmente para você que trabalha com os dois, alfabetização e nivelamento, ao mesmo espaço. Deve ser bem variado mesmo.**

Para nós é bem diferenciado porque não é que nem a prisão de Joinville não é? Que tem a grade separando professor e aluno, o nosso contato é direto com o aluno, onde acaba tendo esse envolvimento maior do profissional com o aluno.

**E em sua opinião seria melhor se tivesse essa grade ou não?**

Eu acredito que não. Eu posso dizer com certeza que não, o que faz esse trabalho ter mais sentido e eles se envolverem mais, se responsabilizarem pelas atividades em sala de aula é esse envolvimento, é esse contato que a gente tem com eles.

**Esse contato mais próximo não é? Não dá a impressão que ou você ou eles estão enjaulados, que há uma jaula.**

Se bem que isso é permanente o tempo inteiro, mas eu vejo de outra forma, de que o professor não se iguale a um agente prisional, por exemplo, porque o profissional da educação tem uma visão diferente dos agentes de segurança. Eles tratam esses dois profissionais de forma diferente e eu acredito que se houvesse essa grade dentro de sala de aula, quase que equivaleria.

**Talvez essa diferença não fosse tão grande.**

Isso.

**Para você qual o seu papel aqui dentro da escola? Qual a sua função enquanto docente?**

É uma pergunta difícil. A minha função? Eu acredito que é principalmente levar a informação. Através da informação a gente acaba formando, essas informações ligadas a conteúdo em sala de aula acabam formando eles não é? Eu acho que principalmente é levar informação. Tanto em sala de aula, tanto o trabalho que eu desenvolvo aqui na biblioteca, sempre de levar alguma informação, alguma leitura, pensar de um jeito diferente, fazer com que eles tenham dúvidas e aí em cima disso a gente vai trabalhando.

**E quais seriam essas outras funções um pouco menos importante de um modo geral?**

Acho que é mais a questão burocrática, você preencher diários, coisas do dia a dia, que são essa busca por outros materiais para não seguir a risca o que livro didático traz, estar sempre buscando novas informações para levar para sala de aula, sempre trazer uma coisa nova para eles, pegar uma coisa que saiu no noticiário e através disso trabalhar vários temas ao mesmo tempo, assim vamos criando um jogo de cintura para trabalhar em sala de aula.

**E como é que foi o início do trabalho aqui na escola, nesse contexto de educação, como foi começar a trabalhar em um lugar assim?**

Eu já tinha experiência com crianças pequenas e trabalhar com adulto para mim não foi um choque, mas pesei essa diferença que tem nos dois casos e quando eu comecei a trabalhar na Colônia Agrícola eu estava sozinha, a mesma coisa a professora que está lá esse ano, é um trabalho muito individualizado, tudo é questão burocrática que você resolve

sozinha, a coordenação da escola é vinculada com a escola da Colônia Penal, mas você acaba resolvendo tudo sozinho então a carga é muito mais pesada e como era a minha primeira experiência, meu primeiro ano de experiência na área de jovens e adultos, foi muito pesado, mas foi só esse período de adaptação, um mês, um mês e meio você já ‘tira de letra’, e aí a rotina de sala de aula você vai criando alguns vícios e isso vai ajudando **nesse controle sobre a rotina.**

**Você sentiu alguma diferença pelo fato de estar num espaço prisional, numa prisão?**

Você bate de frente com alguns preconceitos que você tem, você acredita que é de um jeito e acaba vendo que a coisa funciona completamente diferente.

**Quais eram as suas crenças antes de começar a trabalhar aqui? Como você achava que era?**

Praticamente o que a gente vê na TV, aquilo que a mídia divulga, então você acredita que é de um jeito como é contado, como as pessoas dizem e aí o contato diário, a convivência com os privados de liberdade, a convivência com os agentes prisionais vai te mostrando que é um convívio com pessoas. Eles estão aqui, passam cumprindo uma pena, mas que não deixam de ser pessoas, eles não perdem essa individualidade por estarem privados de liberdade, eles tem uma experiência muito mais pesada do que nós profissionais da educação que temos ainda esse direito de ir e vir e até experiência de vida, fracasso escolar, conflitos familiares, conflitos com a sociedade mesmo, eles tem uma experiência de vida mais pesada, eu enxergo dessa forma. Então a gente acaba aprendendo muito com eles, essa troca é muito bacana.

**E aproveitando que você está falando dessas pessoas que estão inseridas nesse contexto, como você definiria a EJA no espaço prisional?**

A EJA porque o trabalho é com adultos, eu enxergo com adultos, nós ainda estamos vinculados ao CEJA por essa questão de trabalho, essa área de trabalho.

**Por ambos serem com adultos.**

Sim, mas eu não vejo diferença de trabalho não, nosso trabalho é diferenciado por estar dentro do sistema prisional, precisamos nos adaptar a algumas situações que na escola regular não encontramos, principalmente coisas assim de rotina. É diferente, por exemplo, os alunos têm outro tratamento até chegar à sala de aula, coisas que a gente não sente numa escola regular e outras coisas, mas são tudo coisas de rotina, onde acaba tornando o trabalho diferenciado. O acesso a eles, a

leitura, é diferenciado, nós temos que nos adaptar ao sistema. O sistema é muito maior que o nosso trabalho aqui dentro. Então a gente tem esse respeito pela Secretaria de Segurança Pública, então a gente tem que adaptar o nosso trabalho ao sistema.

**No seu trabalho como docente aqui na escola, o que você acha que se apresenta como dificuldade, desafio, quais são os problemas que você enfrenta no teu cotidiano?**

O desafio é levar essa informação, muitas vezes a gente acaba tendo alguns empecilhos, às vezes pessoais, às vezes apenas profissionais, então para você fazer chegar essa informação ao aluno, você se preparar, você ter todo esse conjunto preparado, mas fazer isso chegar até o aluno é um dificultador, digamos assim.

**Por quê?**

Pela Casa, às vezes alguns profissionais que você trabalha que não entendem o trabalho da Educação ou então que entende que o preso não tem direito de estudar, que isso é um privilégio para poucos, então às vezes as pessoas que trabalham com você não tem essa visão de que o Ensino Fundamental é obrigatório, deve ser oferecido, então as pessoas não entendem isso e a questão do Ensino Médio já é diferenciado porque é facultado, mas como a escola trabalha... Enfim... Não diferenciando em áreas, mas acho que o principal problema é fazer chegar essa informação até eles e também esse convívio.

**Quando você começou a trabalhar com a EJA você buscou algum tipo de formação para esse trabalho específico ou não, foi indo com a tua faculdade, mas sem algo específico para EJA ou para EJA em espaço prisional?**

Uma grande dificuldade que eu encontrei, foi que material didático para essa área é muito restrito, a gente encontra muito pouco material adaptado para educação de jovens e adultos... Eu falo material de qualidade, que ofereça realmente material de qualidade, que esse ensino seja adaptado para jovens e adultos e muitas vezes o material didático, que também é voltado para jovens e adultos, é o mesmo conteúdo de primeira a quarta série, não se tem, não se faz essa adaptação para o adulto. Então tem coisas muito bobinhas assim, gente trabalha com o antigo pré-escolar que hoje é o primeiro ano, ou com a primeira série que hoje é o segundo ano do ensino fundamental. Não tem essa diferenciação, o material não te traz essa adaptação para realidade do adulto, que já tem uma experiência de vida, que já tem enfim...

**Uma bagagem anterior...**

Isso. Essa foi a principal dificuldade, a busca de informação é em cima disso, é você está o tempo todo adaptando à sua realidade e isso no começo mexeu muito comigo, porque você precisava estar muito bem preparada para chegar a sala de aula, contemplar conteúdo que é uma coisa necessária, mas também ter esse jogo de cintura de saber encaixar as coisas na hora em que elas devem ser encaixadas.

**Com relação a tua formação como docente, você chegou a fazer algum curso de formação voltada para essa área de EJA em espaço prisional?**

A gente fez alguns cursos oferecidos pelo CEJA. Mas são cursos que ao mesmo tempo em que contemplam a educação de jovens e adultos, também trabalhavam a alfabetização de adultos num outro projeto do CEJA, enfim, foram cursos adaptados para as duas áreas ao mesmo tempo, então muitas vezes acaba ficando vago, na maioria das vezes acaba não se encaixando também na realidade prisional.

**Nada muito específico para espaço prisional...**

Isso.

**A escola, ou rede estadual, eles possibilitaram algum tipo de formação fora esse curso do CEJA que você fez?**

A secretaria de educação fez vários cursos já, na verdade já foram autorizados, já tem verba para isso, mas que ainda não saíram. No ano passado não fiz nenhum curso, esse ano a gente fez alguns, mas era para ter saído mais cursos esse ano.

**Voltados para educação prisional?**

Sim, mas parece que vai ser ano que vem, não tem nada definido ainda.

**Se alguém te perguntasse o que seria necessário para formação de um professor que atua num espaço prisional?**

Essa adaptação de conteúdo, você saber dosar o conteúdo necessário que você precisa passar pros seus alunos, mas também essa formação do professor de que ele tenha consciência do público que está trabalhando. Por exemplo, na Pedagogia, todo o estudo é voltado para criança, a questão da infância, da criança, o aprendizado da criança, aspectos psicológicos, alguns transtornos de aprendizagem, mas isso não é adaptado para Educação de Jovens e Adultos, falta essa base, você saber quais são as principais dificuldades de um aluno, como funciona a realidade em sala de aula, você ter esse preparo para chegar até a sala de aula, porque na realidade você vai tentando, errando, tentando e errando até conseguir se adaptar a essa situação e conseguir criar, desenvolver esse jogo de cintura para trabalhar com o adulto.

**Tentativa erro e acerto.**

Isso.

**Se alguém te falasse assim “a gente está a fim de oferecer um curso de formação para educação prisional, mas a gente queria a tua opinião do que deveria ser contemplado nessa formação, que conteúdos?”**

Para formação do professor?

**Do professor que atua na educação prisional...**

Eu acho que como, por exemplo, transtornos de aprendizagem, como que a gente percebe o transtorno de aprendizagem no aluno, aquela coisa interessante que a gente não vê, mas como que o adulto se comporta, como você vê no aluno esses transtornos de aprendizagem. Que mais... Acho que também não ter curso, mas sim uma roda de conversas, entre profissionais que já trabalham nessa área para que você tenha, para que você veja no profissional que já trabalha nessa área, toda a experiência que ele tem e o que tem de diferente trabalhar com o adulto, o que isso pode ajudar, pegar algumas dicas com pessoas experientes que vão poder te ajudar a enxergar esse sistema de ensino que é voltado para essa área de adultos... Agora a gente está... Esse ano foi fechado o plano estadual de educação pro sistema prisional. Então a gente já tem um grande apoio com esse plano, já ajuda a gente de repente com algumas palestras, enfim... Discutindo isso para que todos os profissionais tenham acesso a essas informações, porque poucos ainda sabem que esse plano existe e que está sendo aprovado agora em caráter de urgência na Câmara de vereadores e isso vai se tornar lei e vai apoiar os profissionais dessa área. Enfim, fazer com que os professores tenham acesso à informação, informações necessárias para se trabalhar nessa área, ter acesso, por exemplo, a esse plano, ter acesso a leis educacionais voltadas para essa área, os decretos, as coisas que são aprovadas em caráter de emergência que acabam apoiando o nosso trabalho e muitas vezes o professor não tem acesso a essas informações.

**Você acha que esses encontros, essas palestras, essas rodas de conversa, elas deveriam acontecer aqui ou em outro lugar? Se em outro lugar, que tipo de lugar? Só com professores daqui, ou com todos os professores...**

Eu acredito que isso devia ser oferecido para todos os profissionais da Educação, todos têm direito de saber, muitos cursos poderiam ser sim ser dados aqui dentro para que as pessoas conhecessem a realidade, conhecessem mais essa área de trabalho, dentro da área da Educação que é bastante ampla e também não só aqui na área prisional para que outros profissionais conhecessem, por exemplo, a área da educação especial

que não é tão divulgada e que os profissionais acabam não seguindo para essa área, eu tenho experiência e posso falar isso, que é um sistema que o profissional precisa ter muito mais jogo de cintura que trabalhar com adultos.

**O que você considera quando você organiza, planeja sua aula? Você consegue planejar e cumprir com esse teu planejamento?**

Normalmente sim, porque a gente tem duas horas de aula, a gente entra sete e meia da manhã, na verdade são mais de duas horas, são duas horas e meia às vezes, entre nove e meia e dez horas eles tiram a gente do sistema fechado. Esse processo é feito pelos agentes prisionais. Tem-se essa média de duas horas de aula. Você planeja suas atividades para duas horas de aula, raramente você não consegue cumprir.

**Normalmente você não precisa se utilizar de um plano B por algum outro motivo?**

A gente sempre tem aquela carta na manga, se os alunos acabam desenvolvendo a atividade mais rápido do que planejava, a gente tem uma segunda atividade que se encaixa com o conteúdo que foi trabalhado, vai desenvolvendo outras atividades. Sempre é levado material a mais, até para que eles não fiquem sem atividade, a gente não sabe a reação deles com o conteúdo. Mas o plano B, pelo menos esse ano, não aconteceu.

**Como você percebe que teu aluno entendeu, compreendeu aquilo que você ta repassando para ele?**

Principalmente na conversa. Eu tento sempre estabelecer uma conversa sincera, como são poucos alunos e a gente tem esse contato de duas horas, é aquela atividade em sala de aula, eu primeiro apresento o conteúdo, faço toda a explanação, aí a gente começa com esse processo de discussão, eles tiram dúvidas, eles participam na hora de fazer o trabalho, na hora de fazer uma prova, então a gente sempre tem revisões antes das avaliações, como o sistema normal. Principalmente pela conversa, eu tento ser cem por cento sincera e eu exijo isso deles também não é? Que eles sejam cem por cento sinceros, mas a gente sente quando eles acabam não entendendo, você tentar seguir por outro caminho, tentar explicar de uma forma diferente, mas raramente eles não conseguem entender ou não conseguem fazer.

**Quais questões interferem mais diretamente no teu trabalho como docente aqui dentro? O que talvez dificulte ou facilite teu trabalho.**

O que dificulta muito... Não sei te dizer o que dificulta, mas o que facilita é esse tempo estendido, essas duas horas, normalmente no sistema normal, seria de 45 minutos, 50 minutos no máximo. Você tem

mais tempo para ter contato com o aluno, tem mais tempo para conversar com ele, para saber como ele está, para sentir esse aluno, se ele está bem, se ele vai conseguir desenvolver a atividade, tirar dúvida, esse tempo estendido em sala de aula é um grande facilitador

**Para criar vínculo?**

Exatamente.

**Você tava falando desse plano estadual de educação em espaços prisionais. Você conhece as diretrizes nacionais, os outros documentos que falam sobre educação em espaço de privação de liberdade?**

Sim.

**O que mais te chama atenção nesses documentos? O que você achou mais interessante?**

Eu te diria uma falha, por que assim, muitas vezes a gente tem que se adaptar ao sistema, muitas vezes o que estabelece o plano estadual de educação, por exemplo, não cabe pro meio prisional, por isso foi desenvolvido o plano estadual para o sistema prisional. Porque a gente teve sempre que se adaptar, agora a gente vai ter uma coisa mais direcionada para nossa área de trabalho. Mas o que motiva o professor a trabalhar e acaba interferindo muito em sala de aula é fazer com que eles conheçam seus direitos, como, por exemplo, eu te falei que tem alguns profissionais que trabalham com a gente que são da área da segurança pública que não vêem o trabalho da educação com os mesmos olhos que os educadores, não é? Que sabem que a educação é obrigatória, então fazer com que eles conheçam seus direitos é uma grande coisa.

**E as outras leis de educação, as leis de maneira geral interferem no seu trabalho como docente?**

Sim, eu sempre tento prezar principalmente os direitos civis deles, respeitar a opinião deles, tentar mostrar para eles que existem outras visões, como por exemplo, a religião, é uma coisa muito forte dentro do sistema prisional, tem aqueles que seguem a religião evangélica e que muitas vezes não sabem, não entendem ou não conhecem outras religiões e a gente tem que trabalhar tudo isso ao mesmo tempo, tentar não levantar, se levantar o tema religião, respeitar as outras opiniões, trazer isso, trabalhar isso é bastante complicado assim, mas você fazer com que eles conheçam outras possibilidades.

**Você acha que seu trabalho, em específico numa escola prisional, contribuiu na sua formação como docente, na sua atuação como professora?**

Muito... Muito. Ele fez com que eu descobrisse que eu era capaz de... Que na realidade eu tinha um jogo de cintura muito maior, eu tinha uma formação muito maior do que eu imaginava. De que esse apoio da faculdade me ajudou e muito em algumas situações da realidade. Por exemplo, eu tive um caso de aluno com transtorno de aprendizagem, então toda essa bagagem que a gente adquire na faculdade, fez com que ajudasse ele, trouxesse material adaptado, então assim, a gente vai se adaptando às situações, na grande maioria das situações, você tem que se adaptar ao sistema, mas eu descobri que a minha capacidade profissional era muito maior do que eu imaginava.

**Com relação ao seu dia a dia aqui na escola, você costuma realizar trabalho com outros professores, integrado com outros professores ou não?**

Sim, principalmente assim, a escola trabalha muito com datas comemorativas, então a gente tenta fazer alguns trabalhos em conjunto, alguns professores a gente já trocou aulas, alguns professores já deram aula na minha turma, a gente troca experiências o tempo todo, a gente tem um grande tempo na sala dos professores, sempre está trocando experiências, pegar ideias novas...

**Que tipo de trabalho você já conseguiu fazer com outros professores? Eles trocam e daí vão dar aula no seu lugar?**

Não, a gente trabalha ao mesmo tempo. As experiências que eu tive nós trabalhamos ao mesmo tempo, outros profissionais vieram me ajudar, por exemplo, aula de matemática, a professora de matemática veio nesse dia dar aula de matemática na minha sala e a gente trabalhou atividade ao mesmo tempo.

**Como se fosse um convidado...**

Isso.

**Para você, o que é gratificante, o que se apresenta como facilidade no teu trabalho aqui na escola?**

Principalmente esse contato com eles, eu acho que a maior gratificação ela veio por saber que eu to conseguindo cumprir com aquilo que eu to me dispondo a fazer e que dá certo, a gente vê que dá certo. Por exemplo, eu fiz alguns projetos durante o ano e que deram certo, tiveram um resultado muito bacana. Essa questão do agasalho, a gente levantou uma campanha no inverno, a gente conseguiu agasalhos para eles, a gente trabalhou essa questão de enfim... A gente criou temáticas para trabalhar também em sala de aula, trabalhar cidadania... Esse ano a gente teve a copa, a gente fez o projeto copa, a gente fez camisetas específicas com poucos desenhos, claro, mas com motivos da copa e que

ficou para eles, a gente conseguiu matrícula para esse material que ficou com eles, então assim, enfim e outros projetos que a gente foi trabalhando durante o ano, a gente tenta trazer atividades que motivem eles dentro da medida do possível, dentro da realidade que a gente vive, que os motive a estar dentro de sala de aula e que estabeleça essa troca, de saber que eles estão interessados, que eles estão aprendendo efetivamente é a maior gratificação.

**E tem outras coisas que se apresentam como facilidade em trabalhar aqui no sistema prisional do que trabalhar em outras escolas, outros lugares que você já atuou?**

Como eu to com quarenta horas aqui, eu tenho dedicação exclusiva, isso é um grande facilitador, os problemas aparecem e a gente consegue resolve-los diariamente, não acaba se estendendo para outros dias como se, por exemplo, se eu trabalhasse em duas ou três escolas do sistema regular, você não precisa estender os problemas, você consegue resolver de imediato por essa dedicação exclusiva. Mas o trabalho em si é muito gratificante por isso, por exemplo, a entrega de livros, é uma coisa diária, se aparece algum problema, se aparece alguma solicitação de leitura, a gente consegue resolver isso em tempo hábil.

## **Transcrição da entrevista com o professor “Vinícius”**

**Idade:** 31 anos

**Quando você fez ensino médio, fez regular mesmo? Que ano você terminou, lembra?**

Terminei em 98... 97...

**Curso de graduação, onde você fez?**

URI.

**De?**

Administração e história. Bacharel em administração e licenciatura em história.

**E outros cursos de formação... Você fez mestrado e está fazendo doutorado.**

Mestrado em Ciências da linguagem e doutorado também.

**Quanto tempo você trabalha como professor em geral?**

Cinco anos.

**E quanto tempo você atua aqui nessa escola?**

Três

**Trabalha só aqui?**

Sim... Ah não, sou pesquisador também, trabalho com pesquisa...

**E quais as disciplinas que você trabalha aqui?**

História, filosofia e sociologia.

**Seu vínculo aqui é temporário?**

ACT

**E você tem realizado leituras que tem ajudado na tua função como professor? O que? Voltado para que?**

Ciências humanas...

**Mas você tem lido alguma coisa sobre sua função aqui dentro dessa escola em específico?**

Parte didática, pedagógica... Como te falei, mais sobre sociologia e história...

**Como aconteceu sua trajetória pra se tornar professor, como você chegou nisso, nessa profissão?**

O que me incentivou? Indiana Jones.

**Por quê?**

Porque ele era professor de história.

**E como você veio parar aqui nessa escola, por quê?**

Porque apareceu a oportunidade e eu abracei.

**Como apareceu essa oportunidade?**

Eu não sou daqui não é? Aí eu vim fazer a especialização e depois o mestrado. Aí fui trabalhando no que rolava, pra pagar as contas, aí eu estava trabalhando na Pastoral, fazendo uns tramos de *Corel* [Draw] não é, com criação, aí a “Carla” foi trabalhar ali, e por ela eu conheci a [coordenadora].

**E por meio da [coordenadora] você veio trabalhar aqui? E o que te influenciou nessa decisão de trabalhar aqui dentro?**

Num primeiro momento, como te falei, foi a oportunidade de trabalhar, pelo salário, a carga horária me possibilitava fazer o mestrado e trabalhar e o dinheiro num primeiro momento e num segundo momento a comparação de dar aula numa escola pública e dar aula aqui dentro, pesou bastante, essa questão do interesse do preso, o respeito, comparando o que é essa molecada de escola como interação, é meio desgastante, foi um critério, claro tem vários outros critérios, como morar próximo, talvez me adequar bem a estrutura da casa, mas o principal foi o respeito e o interesse do detento, a maneira que ocorre essa relação do professor e aluno, pra mim é o diferencial desses adolescentes.

**E o que você acha que tem de diferente, qual é o diferencial da relação do professor aluno, entre o adulto e criança?**

O diferencial? É a questão de objetivos, o adolescente não tem objetivo, não tem objetivos muito traçados, do porque ir numa escola, por que fazer parte disso, e o adulto já sabe que o investimento vai ter retorno, ele vai pro segundo grau porque está visualizando uma melhora, faz o primeiro grau porque ele pode ganhar mais no trabalho dele, de repente pode fazer uma entrevista de emprego que vai pedir segundo grau e ele foi descartado, então vejo por essa questão mais objetiva, porque o adolescente, eles iam à aula só por ir...

**Por obrigação...**

Por que o pai e a mãe obrigam, por que não tem mais nada pra fazer que ir pra aula.

**E você acha que trabalhar com adulto que estão em situação de liberdade e os que estão em situação de privação de liberdade, é a mesma coisa?**

Nunca trabalhei.

**Nunca trabalhou com adulto em situação “normal”... E pra você...**

**Qual seu papel aqui dentro enquanto professor, ou numa escola em situação de privação de liberdade?**

Isso aí eu acabei de conversar lá no ensino médio, o que eu achava do sistema de teocracia... Aí eu falei “cara, eu não sei... Pela lógica,

teologia é o estudo das religiões, então teocracia você pode entender que seria uma prática política vinculado a um método religioso não é?” Talvez o Oriente Médio seja uma teocracia porque juntam a política com a religião. Mas é uma suposição, vou ter que pesquisar, o professor não é dono da verdade, o professor tem que está sempre ciente de que ele é o mediador e não o dono do conhecimento, eu sempre me coloco nesse papel de mediador sabe, eu tento evitar uma postura mais absolutista, porque é uma crítica que eu tinha, até com os meus professores da faculdade. Tipo, sempre tinha aquele dono da verdade que não aceitava...

### **Crítica, discussão...**

Então, é o cuidado que eu como professor tenho, de demonstrar humildade, e saber que eu não sei tudo, talvez ele até possa ter um conhecimento maior em certas áreas não é, um aluno meu pode conhecer muito bem várias outras coisas, muito mais do que eu.

**E como é que você acha que foi o seu início de trabalho aqui nessa escola se comparado a quando você começou a trabalhar numa escola regular? Você acha que teve diferença ou foi assim normal, como se você tivesse simplesmente numa escola regular?**

Não, não foi, porque aqui tem toda uma questão de adaptação metodológica, você tem que criar uma metodologia de aula e numa escola pública você talvez só pegue a coisa enlatada assim, você pega uma metodologia pronta, você pega salas estruturadas. Preparar plano de aula é uma coisa que não dá certo aqui, porque cada aula é uma discussão diferente, às vezes você pega turmas que estão super interagindo, fazem leituras e tal e na outra aula a mesma turma não quer ler, fica olhando pela janela, aí você tem que meio que se adaptar e explorar outra forma de trabalhar a matéria, fugindo do cronograma e tal, então esse tempo de criar uma técnica de trabalho diferencial demora sabe...

**Quanto tempo você acha que levou pra se adaptar?**

Ah, tranquilamente o primeiro ano foi...

### **De adaptação...**

É... Foi de engatinhamento (risos), é antes de as crianças caminharem, elas engatinham... Aí no segundo ano acho que eu tava bem mais maduro assim, preparado...

**E quais... O que você aponta como problema, como desafio, dificuldade em trabalhar aqui como professor?**

Ah, a primeira é a falta de material e a falta de instrução não é...

**Como assim, falta de instrução?**

Pra ter uma ideia, ano passado... Isso resume bem o que eu to falando... Eu fui pra São Paulo fazer o treinamento lá da aplicação do ENCCEJA. Eu ia ficar responsável pela equipe aqui e eu ia fazer o treinamento de como aplicar a prova no sistema prisional. Então naquela sala de trinta pessoas, eu era a que... Com pouco conhecimento que eu tinha, era o que mais sabia... E o cara lá provavelmente ganhando uma grana exorbitante pra está lá fazendo piadinha. Do tipo assim... “Oh, o portão vai abrir as oito, está aqui na apostila, mas como é uma cadeia, não pode abrir o portão tá? Hahahah” Era aquela "encheção" de lingüiça, sem graça...

### **"Tiração" de sarro...**

Aí tipo, o CEJA que é o órgão que nós somos subordinados, mandou a gente cortar os módulos, mudar a metodologia de avaliação e simplesmente não mandou nada pra dar subsídio. Então o professor tem que mentalizar o material, materializar e dar aula! Eles cortam os módulos, que é o material que a gente tinha e não dão nada pra dar aula.

### **Fica ao Deus dará...**

É... Por exemplo, a relação com a segurança às vezes é um pouco aguda aqui dentro, a gente tem que fazer de conta que não vê certas coisas, lamentar por ter colega desse tipo assim...

### **Colegas professores você diz?**

Não, não seriam professores... Quando você trabalha numa instituição, todo mundo que trabalha nessa instituição é teu colega.

### **Sim...**

Então às vezes você analisa o descaso de um setor com outro, dá pra gente entender assim não é?

### **Ah tá...**

E segurança e setor de educação são dois setores de uma mesma instituição que não se valorizam.

**Que não se valorizam e muitas vezes não se entendem. E quando você começou a trabalhar aqui nessa escola, você chegou a ler alguma coisa, agora você diz que de metodologia e práticas pedagógicas não, mas quando você começou, você chegou a ler alguma coisa sobre educação em espaços de privação de liberdade?**

Não... A única obra que eu li em termos pedagógicos assim, foi o *Vigiar e punir*, mas que também é mais histórico, não tem muito a colaborar em termos de metodologia.

### **De prática? Prática pedagógica...**

Aí dá um patamar mais histórico de como a coisa evoluiu, das conquistas...

### **Histórico, sociológico e tal...**

Por aí, mas não do que se utiliza atualmente... É como eu falei, é essa questão de metodologia, é desenvolvida por mim, o meu método de aula foi a partir da falha, erro e acerto não é...

**Meio que na empiria?**

É...

**E a escola aqui e a rede estadual de educação ou de segurança pública elas possibilitam algum momento de formação?**

Internamente a gente discute bastante...

**Mas assim, é formalmente?**

Formalmente e informalmente, mas aqui na escola, fora daqui eu não sei de nada.

**Você nunca participou de nenhum momento?**

Não, teve agora esse evento da criação das diretrizes que eu participei também, mas ali foi mais levantamento de tópicos não houve nada de treinamento nem de direcionamento, só uma questão de troca de experiências.

**E o que você acha que seria necessário pra formação do professor pra trabalhar nesses espaços? Por que assim... É peculiar?**

Pra formação... Ela deveria vir de dentro pra fora porque você criar uma metodologia e simplesmente... Criar uma metodologia no exterior de uma penitenciária, por exemplo, imprimir com base em autores e tal e “ah, isso aqui é funcional” e querer inserir dentro de uma realidade penitenciária, com certeza vai causar problemas porque o interior dela que dá as regras e não o exterior. Eu acho que para se formular alguma coisa em termos de metodologia teria que se analisar o que os professores fazem e como eles fazem e os objetivos que eles alcançam dentro da sala, dentro da penitenciária e não fora. Não é, por exemplo, numa reunião entre filósofos e pedagogos que nunca pisaram numa penitenciária que vai se chegar num consenso de como trabalhar numa penitenciária.

**Mas talvez entre... Você acha que funcionaria entre filósofos, pedagogos e professores que atuam nessas escolas?**

Desde que esses filósofos e pedagogos tenham algum entendimento, alguma passagem, algo mais prático, acho que seria funcional, mas é que geralmente digamos esses políticos educacionais tem uma formação teórica com pouca prática não é? Então isso se lamenta muito quando vai se criar, por exemplo, uma política de investimento. Acho que deveria partir do pragmático mesmo. De pessoas que tem a prática e sabem o que dá certo e o que não dá.

**Mas como você acha... Se alguém viesse aqui hoje e falasse “então... estamos dispostos a fazer um curso de formação, encontros de formação com os professores”, o que você acha que deveria ser feito, como deveria ser feito?**

Num primeiro momento reunir os professores envolvidos, escutar eles e a partir da informação deles, buscar um subsídio teórico, das necessidades que partiram do professor e não dessas pessoas que nunca trabalharam numa penitenciária.

**E não o contrário...**

Acho que a partir da informação do professor, você pode dar um subsídio teórico e não o contrário. Acho que daí seria funcional.

**Então com relação a conteúdos, nem seria possível a gente elencar conteúdos que deveriam ser trabalhados antes de eles apontarem as necessidades.**

É porque cada disciplina, ela tem estrutura, no caso eu sou professor de História eu vou ter que trabalhar o cronograma de História que é a divisão da História e todas as formalidades, mas acho que o que entraria em questão é de como se trabalhar esse currículo. Não por exemplo assim, o currículo que vai até o aluno, mas de como o aluno vai entender esses tópicos e como pegar os focos que o aluno vai entender digamos assim.

**E o que você apontaria como assuntos necessários?**

Na minha disciplina?

**Ou de práticas pedagógicas...**

É a valorização da experiência de vida do aluno. Tentar sempre estudar o máximo a história dos alunos, montar um perfil do aluno e a partir do perfil dele passar digamos... Matérias ou informações que ele entende por útil. Não simplesmente fazer decorar Teorema de Pitágoras, sem antes mostrar pra ele onde ele vai usar. Acho que talvez estudar bem, montar esse perfil do aluno e ver antes o que seria útil pra ele na vida cotidiana, na vida prática.

**E você acha que se existisse, se ocorresse essa formação, onde ela deveria acontecer? Fora daqui, ou aqui dentro mesmo, ou na universidade...**

É porque trabalhar numa penitenciária, é um ambiente pesado, não tem como negar isso, ficar o dia inteiro trabalhando numa penitenciária, chega momentos que satura, que existem vários problemas às vezes paralelos ao seu trabalho que te envolvem involuntariamente, acho que uma boa solução pra isso, seria exatamente isso, pegar as pessoas que tem essa experiência e sentar num ambiente mais agradável, um

ambiente que proporcione uma discussão, o debate, uma interação, troca de experiências, aqui talvez não fosse um local muito apropriado não, mas pegando as pessoas daqui e colocando elas num ambiente de universidade talvez... Pode ser, universidade é um ambiente legal, perto de livros, de materiais, pode rolar algum debate tipo “tal autor poderia ser útil, tem aqui na biblioteca”...

**E... Você não participando de formação nenhuma pra trabalhar aqui, o que você faz pra dar conta da tua prática aqui?**

Eu tenho... Meu método de ensino ele não é vertical, ele é horizontal, entendeu? Quando eu vou trabalhar qualquer tema de história, filosofia, sociologia eu escuto bastante o aluno e eu busco analisar o retorno dessa informação com o que ele tem a me dizer sobre a vida dele.

**Como estratégia mesmo, você utiliza mais esse diálogo, essa aproximação com o aluno?**

É, essa observação não é? Valorizo bastante isso...

**E que atividades que você realiza no teu trabalho aqui, como professor, ou como um colaborador, um funcionário aqui da penitenciária? Como é teu dia a dia?**

Ah, bom humor antes de tudo (risos). Tentar tirar o máximo de proveito de situações às vezes delicadas... Estar sempre inovando, buscar não cair na mesmice, tentar não fazer três aulas iguais, em algum momento trazer um documentário, algum texto, às vezes que até saia um pouco da tua disciplina, mas que provoque...

**Mas você chega a organizar, você disse que fazer um planejamento de aula não dá... Muito quadrado, muito fechado.**

Não é que não dá, mas o planejamento é como uma espinha dorsal, um guia, só que em cima dessa guia você vai ter que dar as reboçadas, às vezes vai funcionar e às vezes não vai. Tem que estar preparado, talvez você prepare uma aula e quando chega a hora de colocar em prática, o aluno nem olha pra tua cara e às vezes se naquela aula você falar alguma piada sobre alguma coisa do cotidiano você tem mais atenção do aluno do que...

**E como é teu cotidiano aqui na escola? Você chega aqui de manhã, vem todo dia, passa o dia inteiro?**

Eu tenho uma carga horária de trinta horas então eu começo ali pelas sete e meia e geralmente eu fico direto até as cinco da tarde e só dois dias por semana eu saio ao meio dia.

**E sempre como professor?**

Professor e auxiliar da coordenação.

**E como você percebe assim que teu aluno conseguiu entender, conseguiu captar aquilo que você está querendo repassar? Como você percebe isso?**

É que a História... Tanto a Filosofia, não só as minhas disciplinas, mas... Por seguir um cronograma, pelo ensino em geral ter certa sequência, uma informação é importante para o entendimento da outra. No momento que o indivíduo entende que tal fato a gente está vendo por causa do fato anterior, aí aconteceu o ganho de aprendizado. No momento que ele entendeu o porquê do passo seguinte. Mas tem um fator bem conflituoso que é a rotatividade dos alunos, que tem uma rotatividade muito grande, às vezes em três meses se tem duas turmas novas.

**E a que você atribui essa rotatividade?**

Ah, porque é uma penitenciária. Tipo, tem práticas cotidianas como transferência, alvará de soltura, existem vários fatores, castigo...

**E os alunos desistem muito. Com muita frequência, é comum isso?**

É comum.

**E você chega a saber o porquê da desistência?**

Geralmente são assuntos que não dizem respeito à escola, no geral, às vezes a mulher de um aluno deixou ele, talvez a visita fosse a única coisa que ele tinha aqui. A única relação com o exterior era a visita que em certo momento não está mais. Aí ele não vê mais muitos objetivos, perde o rumo digamos assim, às vezes um conflito entre eles, conflitos com a segurança, são dezenas de fatores.

**Normalmente você não atribui a questões da escola? Ao professor, ou ao conteúdo...**

Claro que como é uma escola, sempre vai existir conflitos, isso não dá pra negar, conflito professor e aluno sempre existe, mas eu não vejo nesse conflito um agravante pra desistência.

**E nesse processo de ensino aprendizagem, tem alguma atividade, você já fez, teve experiências com isso de atividades realizadas com outros professores?**

Sim

**O que vocês costumam fazer e como?**

Olha normalmente... A gente pra começar não tem muito recurso, as salas são precárias, os quadros são precários, as mesas, a parte física é bem precária, então a gente às vezes trabalha textos, por exemplo, eu vi um texto na revista História sobre a origem da AIDS, aí eu vi uma possibilidade de juntar Ciências, Biologia e História, conversei com o professor da disciplina, a gente trabalhou a questão da ciência e num

segundo momento a gente trabalhou a questão histórica, da evolução da doença e da importância pra sociedade, então já juntei sociologia, história e ciências. Espanhol por exemplo, o recurso audiovisual é bem importante por ser uma língua estrangeira então talvez a gente pegar filmes, como por exemplo, *Diários de motocicleta* que a “Fernanda” passou aquela vez... Também, ele tem um contexto histórico que vai falar do Che Guevara, de como... Ele analisa a questão do imperialismo americano e ao mesmo tempo vai mostrando os países que falam espanhol, os países que falam português, então essa questão interdisciplinar, embora não esteja no currículo, acontece de forma natural.

**E quais as questões assim, dentro de uma escola situada dentro de uma penitenciária, o que pra ti mais interfere no teu trabalho como docente?**

Ah, é a relação com a segurança. A principal problemática...

**E como acontece essa relação com a segurança ela normalmente é tensa?**

Geralmente ela é irônica na verdade, por ambas as partes. Por exemplo, assim, às vezes é muito claro que o agente não quer tirar uma sala de aula porque ele está olhando televisão, aí ele fala assim “oh professor, hoje não vai ter aula tá?” Aí eu pergunto “Por que, qual a justificativa?” “Ah, porque eu não quero”, como já aconteceu.

**Ah, eles chegam a falar isso?**

Acontece... Tipo às vezes eles falam “Ah professor, vai embora, eu falo que o senhor deu aula, não precisa ficar aqui”, sabe. Daí eu falo “não, não, deixa pra próxima”. Então às vezes rola umas coisas irônicas por ambas as partes. Tipo “semana que vem eu vou, mas hoje eu vou dar aula”. Além de problemas tipo, que muitas outras escolas têm, como problema de material, de recursos... Mas eu colocaria que antes desses problemas físicos, problemas metodológicos, vêm essa falta de comunicação entre segurança e educação.

**Você conhece as diretrizes pra educação em espaços de privação de liberdade? Chegou a ler alguma coisa?**

É, até onde eu sei, elas estão sendo criadas...

**É, as nacionais já existem, já foram aprovadas...**

É... Teoria é uma coisa, prática é outra, tudo o que eu li a respeito das diretrizes, não funcionam nada.

**Não funciona? Por que você acha isso?**

Não, não funciona. Porque a segurança não tem acesso a elas e há um desincentivo digamos assim, por parte dos encarregados, de uma hierarquia maior em colocar elas em funcionamento.

**Não que sejam mal elaboradas?**

Não, mas mal interpretadas. A prática delas não condiz com o que está na teoria e não há digamos assim, interesse nenhum em fazer.

**E tem alguma coisa nessas diretrizes, isso que você já leu, relacionado a leis, projetos, diretrizes que mais lhe chamou atenção?**

Uma coisa assim, que às vezes até me estressa é que está lá, aqui, por exemplo, a escola, se um aluno infringiu alguma regra da escola, se ele merece uma suspensão ou afastamento vai ser a escola que vai decidir isso, agora porque o agente espancou um aluno, num terceiro momento e o aluno revidou, aí o cara corta da escola, uma coisa que não tem nada a ver com a escola, é o que mais acontece. Então esse aluno teria que cumprir o castigo dele da instituição, não da escola, só que automaticamente esse aluno é cortado da escola. Então às vezes o indivíduo é um ótimo aluno, participativo, está sempre ali, incentivando os outros colegas, os outros detentos a irem pra escola e tal, aí por uma mesquinha, a segurança corta ele, proíbe de tudo, por uma coisa que não teve nada a ver com a escola.

**Como se a escola, a educação fosse uma regalia?**

É, exatamente, mas se a gente pegar essas diretrizes e sentar e começar a apontar um a um, se quinze, vinte por cento funcionar é uma média muito alta.

**Você acha que as leis, as leis de educação, seja as Diretrizes Curriculares Nacionais, seja as diretrizes pra prisão, a própria LEP, as leis de uma forma geral, interferem no teu trabalho?**

Não, acho que não interfere, os agravantes que interferem no ensino, pra um bom resultado, são esses que eu já falei, a relação com a segurança que interfere bastante, a falta de material, o desincentivo do órgão que a gente é subordinada, que às vezes somos vistos pelo CEJA como um projetinho de último escalão, isso fica muito claro. Mas em termos de prática assim, não...

**Não se leva muito as leis em consideração?**

Talvez o que... O agravante seria o não cumprimento das leis. Acho que se essas leis fossem realmente seguidas na prática, proporcionaria condições bem melhores.

**Talvez o trabalho dos docentes de forma geral seria mais fácil...**

Talvez uma exigência assim, uma punição, por exemplo, no momento que alguém da segurança fala “oh, hoje não vai ter aula” aí eu peço a justificativa de por que, “ah, porque eu não quero”, então você não quer que tenha aula, então você está infringindo a lei, vamos fazer a lei cumprir. Vamos responder um processo administrativo por isso, por que você quer ficar assistindo televisão e não querer tirar a escola... Talvez se elas fossem colocadas em prática seria...

**E você acha que depois que começou a trabalhar aqui, esse seu trabalho, ele contribuiu pra sua formação? Para sua atuação como professor?**

Com certeza. E tenho bastante orgulho de falar que eu trabalho aqui, do trabalho que eu faço. E eu vejo que os próprios detentos, as próprias pessoas que não tem liberdade, valorizam esse trabalho.

**Você não é mais o mesmo professor depois que começou a trabalhar aqui?**

É, digamos que além de ser professor eu tenho um comprometimento social, digamos assim... Tem essa parte ética, que está um pouco além de só chegar numa sala e dar aula, está fazendo uma coisa que a maioria das pessoas teria medo de fazer, talvez e de ver que dá resultado.

**O que você aponta como gratificante ou como facilitador do teu trabalho aqui dessa escola?**

Ah, o respeito, o carinho, a valorização em si, você se sentir um profissional respeitado.

**Respeitado pelos alunos?**

Pelos alunos.

**E tem alguma coisa que facilite o teu trabalho aqui, que seja mais fácil trabalhar aqui do que numa outra escola? Questão de rotina, alguma coisa assim...**

Acho que aí já remete ao começo da entrevista, quando eu falei que o incentivo de trabalhar aqui é o respeito, o interesse do aluno, coisas que a escola pública, com adolescentes não tem...

**E se alguém te perguntasse “Tá, mas educação, escola em prisão, como que é isso?” O que você responderia?**

Que é uma escola regular que segue o mesmo molde, só que com pessoas que em algum momento da vida fizeram alguma coisa errada e que tão se reeducando. Então entendo, como fazendo parte desse processo de reinserção social. Por que tipo, ressocialização, não é espancamento e humilhação, é você possibilitar condições desse indivíduo retornar à sociedade. Então talvez tudo que acontece dentro do

sistema prisional, a escola é a coisa que mais cumpre esse papel de ressocializar no meu ponto de vista.

**Tem mais alguma coisa que você gostaria de falar, sobre a escola, teu trabalho, ou sobre as práticas aqui dentro?**

Acho que no geral seria isso...

## **Transcrição da entrevista com o professor “Tom”**

**Idade:** 21 anos.

### **O teu papel como professor...**

Tá, eu tenho que mostrar pra eles como é trabalhar normalmente, eu tenho que... No meu papel de biologia e ciências eu tenho que trabalhar bastante com educação na área da saúde e tudo mais porque eles não entendem muito sobre doenças, essas coisas... Trabalhar o próprio aspecto social deles, o papel deles na sociedade, como eles tem que ser na sociedade, essas coisas assim, é difícil de explicar, me pegando assim de supetão.

### **E como foi o teu início de trabalho aqui, como docente, como foram os primeiros dias, os primeiros meses?**

Os primeiros meses eu cheguei aqui achando que era uma coisa e foi outra, bastante diferente. Eu achava... Que ia poder trabalhar com jeito de uma escola regular e eu vi que não dava, fui tentando me adaptar, depois de alguns meses eu comecei a conseguir dar aula mesmo, pra eles.

### **Começou a conseguir se adaptar ao esquema, a metodologia...**

Isso, porque o que a gente aprende na faculdade, tem mais contato é com a escola regular. Com pessoas que primeiro não são do EJA, não são adultos, normalmente são crianças e depois por que aqui, o pessoal já é diferente de um EJA regular. Então tudo que a gente vê na faculdade, que a gente lê na faculdade, é bem difícil de aplicar aqui, é bem diferente do resto.

### **Quais são as situações ou os elementos que você acha que são dificuldades ou que se apresentam como desafios, problemas no teu trabalho como professor aqui?**

Aqui dentro, a gente tem muito aluno... Muita desistência, aluno que desiste, na primeira dificuldade ele desiste. Ele já tem uma concepção dele mesmo como sendo burro e de que não vai conseguir... Então tem muita desistência, a sala começa com vinte e termina com três, quatro. A gente tem aqui dentro uma relação com o Centro de Educação de Jovens e Adultos que é bem complicada, que a gente depende deles pra trabalhar e como eles trabalham com EJA regular, as nossas necessidades são muito diferentes das deles. A gente tem dificuldade pra conseguir trazer material pra eles, a própria Secretaria de Educação não dá, não deu esse ano livro didático, então a gente teve que correr atrás de tudo. A gente tem que lidar bastante com a segurança aqui de dentro, tem bastante conflito com os agentes prisionais. Pra levar material

didático ou material de mídia é um pouco diferente, já é mais complicado também. Como eles não conseguem fazer pesquisa em casa, então a gente tem que ficar correndo atrás de todo o material pra trazer pra eles, pra eles conseguirem fazer, estudar, então é bem complicadinho assim, é difícil.

**Os momentos de estudo deles, praticamente se limitam a sala de aula?**

É, porque quando eles não estão na sala de aula, eles estão no pátio ou estão trabalhando não é?

**E quando você começou a trabalhar aqui nessa escola, você teve oportunidade, ou buscou alguma coisa referente à formação, como docente, ou caiu de para quedas na sala de aula?**

É, foi de para quedas, conversei com os outros professores pra ver mais ou menos como era e caí pra dentro...

**E a escola, ou a rede estadual ou CEJA, alguém te possibilitou algum tipo de formação?**

Não.

**Formação formal mesmo, momento de formação continuada.**

Não, esse ano pelo menos não, não sei se nos outros anos teve, mas esse ano não.

**E pra você, se te perguntassem quais são as suas necessidades O que você gostaria de saber de alguém sobre formação pra um professor de uma escola de espaço de privação de liberdade? Em um momento de formação, quais temáticas você acha que deveriam ser abordadas?**

Aulas diferenciadas, não aulas tradicionais, como fazer uma aula não tradicional aqui dentro, que é bem difícil e a avaliação deles, que aqui é difícil de fazer, acho que é isso que é mais complicado.

**Como e onde você acha que deveria ser essa formação? Você acha que deveria ser aqui, ou em outro lugar? Que tipo de lugar?**

Isso é indiferente, desde que tenha isso aqui dentro... Você diz proporcionado pela própria escola?

**Não proporcionado pela própria escola, mas mesmo que viesse alguém de fora, se tivesse uma equipe de formadores, você preferia encontrá-los sei lá, na universidade ou em outro lugar, ou aqui?**

Isso pra mim é indiferente. Tanto faz.

**E como você acha que elas deveriam ocorrer?**

Ah, uma coisa que tem que ter, que já ouvi falar que teve curso de formação de um professor que tem experiências aqui dentro, não adianta

pegar um cara que nunca trabalhou aqui dentro, pra dizer como que se trabalha aqui dentro.

**Aqui dentro como uma escola de privação de liberdade, não necessariamente nessa escola?**

Isso.

**Como são as atividades que você realiza no seu trabalho? O que você costuma fazer, qual sua dinâmica?**

Qual a minha dinâmica... Eu começo a aula geralmente com perguntas, sobre o que eles acham, o que eles sabem sobre determinado assunto. Não gosto de chegar e simplesmente falar hoje a aula é de tal coisa e começar a falar. Pra saber o que eles pensam antes de começar a trabalhar.

**E quando você organiza a tua aula previamente, o que você considera pra isso?**

(risos) Eu pego o que eu tenho que dar, vejo o que tenho que dar, mas eu também não planejo a aula inteira porque cada sala de aula vai ter uma dinâmica completamente diferente, puxa assunto diferente começo falando uma coisa e acabo falando uma coisa totalmente diferente, a aula flui pra outros caminhos.

**Então quando a gente fala em organizar aula, que seria o planejamento de aula, esse planejamento é possível de se fazer? De se cumprir?**

Aí é complicado.

**O planejamento é possível fazer, a gente pode sentar aqui e planejar uma aula e pronto.**

Mas na hora de cumprir não, na hora de cumprir é bem diferente, cada sala vai funcionar de um jeito, tem coisa que eu sei que consigo dar lá no presídio, no fechado aqui, mas sei que no feminino não vai funcionar. Vai funcionar no semi aberto, mas não vai funcionar na cadeia pública.

**Mas mesmo que vocês planejassem uma aula, “hoje vou dar aula no fechado e no feminino, então essa vai ser a aula do fechado e essa do feminino”, você consegue cumprir esse planejamento ou há dificuldade, ou existem outras coisas que te impedem a cumprir exatamente esse planejamento e você tem que usar um plano B.**

É, às vezes tem que usar um plano B, a própria dificuldade do aluno faz a gente ter que jogar no lixo aquele planejamento e pegar outro.

**Plano C, D, E...**

É, às vezes a aula vai no improviso total.

**Que às vezes você sente que a necessidade dele é outra.**

É, isso.

**E como é teu dia aqui na escola, você costuma passar o dia inteiro, todos os dias...**

Agora, nesse último semestre eu passo terças e sextas direto aqui, são os dias que eu dou aula. Planejamento, essas coisas assim eu gosto de fazer em casa. Ficar aqui, eu não me sinto bem.

**Quando você fala de determinados assuntos com teus alunos, como você percebe que esse assunto entrou, como você percebe que ele aprendeu, que ele entendeu?**

Dá pra ver só pela cara deles, cara de “ah, é assim então...”, cara de caiu a ficha. As perguntas depois que eles fazem, você vê que são mais coerentes do que as que eles faziam antes, pela prova dá pra ver um pouco, mas eu não gosto disso, não gosto de saber se eles aprenderam ou não pela prova, mas dá pra sentir se eles aprenderam. Às vezes eles vêm na outra aula falando sobre o que eu falei na aula passada. Acabam comentando.

**E na prova, você falou que não gosta de medir o conhecimento deles, se ele aprendeu ou não por meio de uma avaliação. Qual a sua concepção de avaliação? O que você entende por avaliação e como você costuma fazer?**

A avaliação tem que ser uma coisa continuada. Não pode ser só uma prova que tu entrega e eles escrevem as coisas que decoraram geralmente. Só que aqui dentro é muito difícil fazer outro tipo de prova, tem pouquíssimo tempo, é uma aula por semana. Esse ano a gente teve que fechar todas as notas em seis meses, quatro meses, então “pô”, fazer um método de avaliação diferente foi complicadíssimo.

**A avaliação continuada fica difícil até porque a aula não é continuada?**

Isso... É... Fica complicado... Avaliação mediativa assim, conseguir avaliar os alunos individualmente, pra ver o desempenho deles na sala de aula, com a participação, fica bem mais complicado.

**Nessa organização, nesse planejamento tem atividades, vocês costumam fazer atividades em conjunto com outros professores?**

A gente tava planejando de começar a fazer ano que vem. Tipo eu e a “Adriana”, a gente entrou esse ano e não sabia como ia ser, agora a gente está pegando o jeito, já pegou a dinâmica da escola aqui. A gente tá pensando em bolar uns planejamentos, umas aulas interdisciplinares.

**Quais questões você acha que interferem mais diretamente no seu trabalho como docente numa escola situada em espaço de privação de liberdade? Que aspectos, o que você acha que pega mais? O que difere trabalhar aqui, de trabalhar no CEJA, por exemplo?**

O tempo, segurança também, não consegue trazer muita coisa, material a gente não consegue trazer, a falta de material pra trazer também, porque muita coisa a gente tem que buscar fora da escola, porque a escola não tem e o governo não auxilia, porque a educação prisional é sempre a última a ser favorecida...

### **Quando é favorecida...**

Se sobrar... E a metodologia que a gente teve esse ano, foi muito ruim, foi meio que imposta pelo CEJA assim, tipo “faz isso aqui”, aí não teve muito tempo pra discutir como que a gente ia fazer. Antes era um ano pra completar o ensino médio ou fundamental, aí ficou um semestre, sendo que a gente só dá quatro meses de aula.

### **Continua a mesma metodologia?**

Não é a mesma, não é mais por módulo. Tiraram o módulo, mas também não deram livro didático pra gente usar, só falaram não usa mais módulo. Te vira, corre atrás.

### **Não deram nenhum espaço, nenhuma oportunidade de formação pra vocês?**

Nada. Esse ano não.

### **E teve fora daqui? Para os outros professores do CEJA?**

Aí já não sei, tem que ver com a coordenação.

### **Conhece as atuais diretrizes para educação em espaços de privação de liberdade?**

Não, eu participei de um planejamento para fazer uma diretriz, mas ainda não a vi pronta. A gente participou, elencou vários aspectos, mas como isso vai ter que ser peneirado ainda, não sei como vai ser no final.

### **Mas as diretrizes, aquele “educando para a liberdade”, as próprias diretrizes nacionais, você conhece?**

A LDB?

### **Não, não, as diretrizes nacionais para espaços de privação de liberdade.**

Não, bem por cima.

### **E as leis de educação, seja a LDB, a LEP que interfere bastante aqui na vida deles, interferem no teu trabalho?**

Interfere.

### **Como?**

Elas dão... A LDB te dá as diretrizes de como tu tem que trabalhar e a LEP impõe coisas que não dizendo que ela é injusta nem nada, mas impõe circunstâncias que acaba diminuindo essas... Como posso dizer... A LEP limita o que a LDB propõe em alguns aspectos.

### **Como assim?**

Por exemplo, o castigo... O cara pegou um castigo de trinta dias, a gente não pode, alguns agentes até deixam, mas a gente não pode levar material pra eles, de sala de aula, mesmo que eles fiquem trancados na cela, a gente não podia... Depois de muita conversa a gente conseguiu com alguns agentes de levar só o material, de chegar e entregar, antes não conseguia.

**Só para ele poder dar continuidade...**

É, não que ele não devesse ganhar castigo...

**Trabalhar numa escola dessas, isso contribuiu na tua formação como docente? Ou seria a mesma coisa que trabalhar numa outra escola?**

Contribuiu bastante, aqui muda bastante a tua concepção de aula, tua concepção de aluno, tudo dá uma mudada. Dá uma mexida, é uma experiência bem diferenciada.

**O que você entende como gratificante, como uma facilidade no seu trabalho aqui nessa escola?**

Facilidade... Geralmente quando o cara entra pra escola, ele não é obrigado, ele entra por que quer, geralmente porque sentiu falta do ensino. Então ele quer ter aula, não é que nem na escola regular para crianças que eles ainda não têm essa maturidade, da importância da educação, aqui eles acabam respeitando mais a gente como professor, eles entendem mais o nosso papel como professor e da escola.

**Tem algum outro aspecto que se difere você trabalhar numa escola de EJA regular, eu diria, que aqui? Que seja mais fácil trabalhar aqui do que lá fora?**

Não sei... (risos). Eu nunca trabalhei no EJA, não conheço o trabalho deles.

**E alguém que não conhece o trabalho aqui, de uma escola prisional e te perguntasse “O que é isso?”?**

Para que vocês tão lá?

**O que é isso, como funciona, para que serve?**

Respondo que é super tranqüilo, você não vai ser esfaqueado na sala de aula como todo mundo acha que a gente vai ser... (risos) Eles têm o mesmo direito de estudar como qualquer outro e eles precisam exercer esse direito, eles precisam disso.

**O que você define como EJA num espaço prisional?**

Como uma segunda chance... Uma segunda chance pra eles.

**Transcrição da entrevista com a professora “Elis”**

**Idade:** 53 anos

**Você lembra o ano que você se formou no ensino médio?**

1975

**E a graduação?**

Em 1983

**Na UDESC/FAED?**

Isso.

**Quanto tempo você atua como professora?**

Como professora, bom, antes de fazer pedagogia, escolher esse curso, eu já... Em Rio do Sul eu fazia algumas substituições lá. Fui professora de ciências e comecei alfabetizando em casa, é uma coisa que eu até tenho lembrado recentemente. De que eu convivia muito com empregada, eu ficava em casa com empregada porque minha mãe e meu pai tinham uma vida social bem intensa. E eles não sabiam disso, minha mãe não sabia disso, que eu tinha alfabetizado uma empregada. Um dia ela comentou: gozado, a fulana entrou lá e saiu assim, do dia pra noite ela começou a ler. E ela não sabia, e eu não falei para não levar bronca porque eu escrevia atrás da porta, sabe porta de verniz, casa de madeira, bangalô?

**Sim.**

Eu escrevia atrás da porta, pegava giz na minha escola, provavelmente pedia porque as freiras eram bem rígidas, levava para casa e tudo que eu aprendia repassava para ela. Acho que comecei a trabalhar aí.

**E em que ano você começou aqui nessa escola?**

Na penitenciária eu comecei no dia 13 de março de mil novecentos... De 2004.

**Você Trabalha atualmente na alfabetização e nivelamento no Hospital?**

Sim.

**O tipo de vínculo é temporário também? E além da função de professora você exerce também a função de coordenadora da escola?**

É... Por quê? Porque a Secretaria de Educação, porque o professor ACT não pode desempenhar uma função que não seja de professor mesmo. E aí o que se faz, eu sou contratada 40h como alfabetizadora e niveladora. Na verdade toda a Secretaria de Educação hoje sabe e o CEJA sabe que eu sou coordenadora da Escola e que alguém tem que desempenhar essa

função e que eu aceito essa condição, quer dizer, me pagam como uma professora normal e assumo essa responsabilidade por minha conta.

**Quando eu te perguntei sobre como você começou como professora, você já contou mais ou menos a tua trajetória, e qual foi a tua trajetória de formação pra se tornar professora? Você começou alfabetizando a empregada em casa e aí depois veio teu interesse pela pedagogia?**

Sim, eu sempre compartilhei tudo o que eu sabia, eu começava, levava para casa, ensinava quem não sabia, e aí eu comecei a perceber meu interesse. Em repassar as coisas que eu sabia e eu mesma achei, “nossa acho que eu daria uma boa professora”. Foi uma decisão minha assim. Tanto que não apoiada pela família. Eles diziam, “não, não vai fazer isso de jeito nenhum”.

**E veio essa ideia de ser professora em função de você perceber que tinha, digamos, um dom para ensinar? E depois de formada, você atuava como docente já? Logo depois de formada?**

Bom, enquanto eu fui buscar um curso, minha graduação, eu tinha que subsistir, porque minha mãe, viúva, lutava pra me manter. E aí o que eu fiz: eu saí de Rio do Sul, saí de casa, fui estudar em São Paulo. Em São Paulo, eu desempenhei, trabalhei em banco, fui caixa de banco, porque esse foi meu primeiro emprego em Rio do Sul, aí fui pra São Paulo, fiz concurso, passei, trabalhei acho q nove meses. Aí eu soube que o vestibular de inverno da UDESC estava com as inscrições abertas, aí pedi pra minha família fazer minha inscrição e vim. E eu lembro muito bem que o pessoal dizia “não, não vai, faz o vestibular aqui, faz pedagogia aqui que a gente te apóia e com certeza tu vais conseguir passar”. Mas aí não, eu quis vir embora de São Paulo, foi uma boa experiência, mas eu queria ficar perto da minha família. E fiz vestibular, passei e junto com o vestibular eu fiz concurso pra Eletrosul e onde eu buscava a minha subsistência. Eu trabalhei cinco anos na Eletrosul e trabalhava dentro do departamento de segurança e medicina do trabalho. E eu tinha chance de ser aproveitada ali na pedagogia, no serviço social e elas tinham interesse em pedagoga. Mas aí veio o casamento, e o casamento me fez optar pela educação mesmo, pela carreira do magistério, como professora eu diria. Porque aí eu saí da Eletrosul, fui morar no interior de São Paulo e já comecei a trabalhar como diretora pedagógica de uma pré-escola e trabalhei em três escolas como diretora pedagógica dentro das forças armadas da aeronáutica mais especificamente. E aí não parei mais, sempre buscando fazer alguma coisa nessa área. Bom, aí resolvi fazer uma especialização, nesse

período eu tive meus dois filhos, e comecei minha especialização em psicopedagogia. Comecei em São Paulo e vim terminar aqui, porque as transferências saíam assim oh, chegava em casa e “olha, ano que vem a gente tem que morar em... Brasília”. E aí eu ia, de arrasto, eu e os filhos. Aí eu finquei minha bandeira, disse “não chega, eu não vou mais, vou ficar em Florianópolis e vou terminar a minha especialização em psicopedagogia. Aí no meu trabalho monográfico é que eu comecei a estudar, fazer pesquisas sobre alfabetização de adultos e me encantei com esse universo e percebi que nós estávamos convivendo diariamente com inúmeros analfabetos, porque eles escondem essa condição e você não percebe. Aí reuni, assim oh, num final de semana 150 analfabetos no bairro onde eu moro. Cento e cinquenta Andréa, não é tão pouco não é? A maioria vinda do nordeste, do interior do estado, Lages, e todos assim, analfabetos funcionais, ou analfabetos de nunca terem ido pra escola, porque tinha que trabalhar para ganhar o sustento, principalmente o povo do nordeste. E de lá, fazendo esse trabalho, fiz a minha pesquisa-ação em cima disso e de lá, então, foi um pulo pra cá, recebi um convite e é um trabalho assim, que me fascina e eu considero um trabalho de extrema urgência. Porque já são adultos, já vivem uma condição de fracasso, uma condição de “não sirvo pra nada”, submetem-se a tudo para ganhar o sustento, e tem ainda esse problema de machismo, de os maridos acharem que as mulheres não precisam saber muito e aí sempre esse discurso de que “eu tenho vergonha, porque meu filho me pergunta as coisas e eu não sei o que dizer” então, é isso que motiva as mulheres a voltar pra escola, sem ter uma compreensão ainda, da dimensão do que é viver nesse mundo de analfabetos, de ignorante mesmo, de não conhecer as letras de não fazer a leitura do mundo como diz o Paulo Freire.

**E como você vê essa diferença entre alfabetizar adultos e alfabetizar crianças. Porque o adulto já vem com essa vivência, suas histórias de vida. E quais você percebe que são as diferenças entre trabalhar com o adulto que está lá fora e o adulto que está aqui dentro?**

O adulto que está lá fora, ele não tem muita diferença, em termos de cabeça, perseverança, de auto-estima, a diferença é pequena, por incrível que pareça. O que motiva o adulto lá fora é essa determinação, é coisa de caráter mesmo, de força de vontade, porque ele desiste com a mesma facilidade. O professor que não entende, que não elogia... Lembra, eu falei pra você que no início, foram cento e cinquenta analfabetos, a sala de aula era uma sala de aula emprestada, as mulheres tinham que levar os filhos, porque os maridos não admitiam ficar com as crianças à noite.

E as crianças dificultavam muito esse processo e eu lembro que eles iam desistindo pelos motivos menores possíveis e a gente com essa consciência, “não desiste, é agora, teu momento é esse, não perde isso” e aqui também, por pouco menos, eles desistem. E às vezes, tu conheces um pouco a história, mas cabe lembrar, que eles vão motivados por um caderno, ou só pra conhecer o profissional que está atuando e por curiosidade, digamos assim, de que benefício a escola vai trazer, eles não tem consciente isso no início, então é preciso um tempo, é preciso um trabalho em cima disso.

**O que você acha que seria necessário na formação dos docentes que atuam nos espaços prisionais?**

Bom, pra um profissional dar conta do que precisa dentro de uma escola na prisão, primeiro, ele tem que buscar os subsídios de todas as formas, em cursos de capacitação, em preparações psicológicas, eu já coloquei isso pra Casa, nós temos quatro psicólogos aqui dentro, nós precisamos desse apoio, precisa dessa preparação, essa capacitação pra poder atuar com eles, porque é fundamental que nós ficamos, que nós não sejamos digamos assim, reféns deles. Não ficar com pena, não ficar muito envolvido emocionalmente.

**É difícil se distanciar?**

É muito difícil quando você executa um trabalho desses, quando você tem consciência, porque aí você passa a conviver com os problemas deles, as tuas aulas são baseadas em cima da dor, da realidade deles, e é uma realidade dura. Para nós não fica em evidência o crime que ele cometeu até porque a gente tem essa ética de não perguntar, de não tocar nesse assunto, esse assunto sempre vem, mas cabe ao profissional cortar, e eu só quero concluir que o professor aqui dentro, ele precisa de parcerias, tanto psicologicamente, quanto a própria Secretaria de Educação e da própria Secretaria de Segurança, preparando os profissionais que interagem com ele pra ele poder dar conta desse trabalho. Porque se não passa a ser dois partidos opostos: Secretaria de Educação um time, Secretaria de Segurança, outro. Quem são os bons, quem são os maus, quem de fato está trabalhando, quem está vindo aqui para fazer o que?

Quem está certo, quem está errado...

**E quais as situações ou momentos que se apresentam como desafio/dificuldade/problema no trabalho do docente que atua aqui?**

Bom, primeiro o sistema penal. No nosso Estado, é um sistema bastante antigo, antiquado, eu tenho visto até por conta de alguns seminários, de umas leituras e tudo mais que a gente busca, o sistema penal brasileiro é

único melhor dizendo, mas num Estado propriamente, é um pouco mais assim, antiquado, digamos assim, mais resistente. Então a gente ouve, sabe que em outros Estados vizinhos ao nosso, já temos uma educação carcerária, educação na prisão muito mais de parceria, muito mais de troca, e se olhar dessa forma, vai ficar melhor pra todos, porque a dificuldade está em até onde o outro pode ir, até onde a Secretaria de Segurança tem o direito de estar impedindo essas aulas, de estar interrompendo esse processo educacional, porque afinal a gente tem um calendário a cumprir e de que forma eles fazem isso, se isso está coerente com as razões, porque tudo é em nome da segurança, a gente sabe, tem consciência de que está dentro de uma penitenciária, de uma instituição penal, mas mesmo assim, o direito tem que ser preservado.

**Você acha que essas são as maiores dificuldades?**

As maiores dificuldades são essas, eu acho que a partir do momento que a gente conseguir sentar e falar dos problemas juntos, o que cabe a cada um fazer, eu acho que fica melhor pra todo mundo. Há certa inversão aqui... De valores, e isso torna o trabalho ainda mais difícil, tanto o nosso quanto o deles.

**E agora o contrário, o que você acha que tem de gratificante, de facilidade no teu trabalho como docente aqui na Escola?**

Facilidade? Nenhuma. Nenhuma. Isso aqui é quase um desafio diário, semanal, mensal, anual, eu vejo que é por acreditar mesmo Andréa, por sentir que é um trabalho necessário. Na verdade eu nunca me preocupei em ter isso pronto, mas eu diria que é a raiz do problema. Os nossos internos aqui, eles vem de uma história de fracasso de vida, muito grande, eles vem de uma história de desestrutura total, de pobreza, de carência, e conversando com alguns, porque a gente sempre tem um momento que busca isso, porque, em que momento você deixou a escola. Então, falando grosso modo, da penitenciária, foi a falta de limites mesmo, dos pais, a liberdade de deixá-los optar pelo que eles iam fazer, e todos assim, nenhuma vez, alguém disse “não professora, de fato não foi a partir do momento que eu abandonei, deixei a escola, que eu deixei de buscar o conhecimento que eu comecei a me dar mal na vida”. Isso eles admitem, eles tem a consciência. Só que o que nós temos que nos atentar, é que aqui nós temos uma concentração grande de problemas educacionais, existenciais, de falta de confiança, de amor próprio e de capacidade, eles não se sentem capazes. Eu não estou falando de uma maioria, mas em média 65% dos alunos, eles tem esse perfil, assim e essa relutância. Então pra nós, profissionais que estamos aqui disponíveis, que temos muitas vezes salas cheias e quinze, vinte

dias depois têm dois alunos, a gente não consegue entender isso, por que isso acontece, a gente pergunta isso pra eles, quer saber, cobra mesmo, por que não aproveitar esse tempo em teu benefício? Por que perder essa oportunidade, o que mais você tem pra fazer? Se hoje aqui já se trabalha num período e se estuda em outro e foi um grande ganho. Então hoje quem quiser estudar, é só levantar cedo. Educação está aliada a disciplina. Aqui na penitenciária, onde eles cumprem, pagam sua penitência, tem disciplina. Eles acordam cedo, vão pra escola, então ainda é no regime fechado que a gente tem um número maior de alunos, longe de ser o ideal, mas é onde nós temos em média 40 alunos. Isso no lado sul, no norte nós temos em média dez alunos, com sorte 11, 12 alunos.

**Acho que é importante lembrar, claro que não cabe aqui nesse momento, mas dessa distinção que fizeram de só a sul ter aula e a norte ter poucos alunos, por que eles só têm nivelamento e alfabetização?**

Não, trabalha as séries iniciais, hoje até a quinta série. A professora ela tem assim um perfil muito bom para trabalhar com nivelamento, professora mais jovem, mais ativa, então ela vai bem, ela atende alunos de sexta série, de sétima, faz um reforço, prepara pro ENCCEJA, mas por quê?

**Mas teoricamente...**

Eu também, no começo houve a promessa, de não, vamos criar, porque quando nós iniciamos o ano letivo, foi acordado que daríamos prioridade para as séries iniciais, para os alunos analfabetos, isso aí eu já venho falando há muitos anos, mas esse ano foi uma exigência minha assim, eu coloquei nesses termos. Tá, foi aceito prontamente, tanto que montaram uma sala de aula lá no norte. Hoje eu pergunto para você: eu entendo assim, por que eles? Eu já consigo ter uma resposta e entendo porque que isso não acontece. Por que não temos sala de aula para ensino fundamental e médio? Então, que horário nós vamos fazer isso? Que custo isso vai ter? Custo-benefício para a Casa? Há interesse da Casa em investir nisso? Porque afinal de contas nós temos espaços adaptados, como já foi falado, tem que ter divisórias de madeira, tem que ser madeira boa, não pode ser qualquer madeira, porque tem que isolar bem. Mas o que acontece, a sala ali é provisória ano que vem, não sei, quando nós voltarmos, porque a gente volta quando o CEJA der o apito inicial: oh, podem vir agora, os projetos já estão prontos e tal, agora vocês iniciam. Coisa que eu discordo totalmente acho que nós deveríamos ter um mês de férias, um mês, finalzinho de janeiro nós

deveríamos estar voltando já, fevereiro aula, por que aqui não existe férias, por que dar um tempo tão grande, por que, se isso aqui é uma educação na prisão, não tem nada de ensino.

### **É, e tem a questão do docente também...**

Entra a questão do docente e aproveitar esse tempo também, porque um mês aqui não pode ser desperdiçado, dá um mês de aula, um tempo bom. Mas assim, só pra chegar onde eu quero, o norte ele não pode se unir ao sul por conta dos desafetos, das intrigas, então, quanto a isso a gente não tem argumentação, pra dizer, “não, deixa, é por nossa conta, o senhor manda alunos da norte junto com a sul”, porque isso também implica na segurança do profissional que está lá trabalhando. Mas o que dá pra fazer? Você quer estudar? Vai para o sul, isso não vai impedir isso acontece, eu tenho um pacto digamos assim, com a direção, com o chefe de segurança, quando eles querem, quando decidirem que querem estudar, que essa é a prioridade, eles serão remanejados pro sul, mas aí eles não vão, não porque eles não querem estudar, mas por um pacto entre eles, isso que eu não entendo.

### **Mas por que essa escolha, por que o sul que tem aula e não o norte?**

Porque o sul... Bom, primeiro pela posição geográfica, as salas de aula foram construídas no sul, mas porque que o sul, o sul de fora é onde tem os internos que cumprem penas... Que são crimes hediondos, ou que não se relacionam... Que são rejeitados, discriminados. Esse é o problema, então, o pessoal do norte, opta por não estudar porque sabe que lá vai ter um, dois, três, cinco alunos que é do sul de fora. E aí o sul de fora está colado com a escola, e isso já está implantado na escola, é como tu tentar mudar, a galeria C pra E, tu sabes que vai ser a C e acabou. A mesma coisa, o mesmo argumento, “não professora, já está...” E aí eu também já fiz negócio, já tentei negociar com os alunos, tipo as lideranças, “pessoal, não dá pra um de vocês irem morar na sul?” Já cheguei nesse ponto, morar na sul fora pra quebrar com esse... Enfim, esse preconceito para acabar com essas regras, dentro da cadeia já são tantas, “porque vocês ainda tem as de vocês?” “Professora, não dá, não peça isso pra nós.” Então eles não virão. Só pra finalizar, agora no vestibular, temos vários candidatos que são da norte, eu fui conversar com eles “pessoal, são dezoito inscritos, vocês vão para o sul, a gente tem o apoio da Casa, vão para o sul pra começar a estudar, pra assistir aula de química, física, espanhol, pra poder fazer todo esse trabalho de reforço e tal”. “Ah professora, não me peça pra fazer isso”, então eles optam por prejudicá-los, mas eles optam não se queimar com os parceiros ali.

**E você acha que tem alguma relação em permitir, eu digo isso com relação à segurança, não com relação à escola, mas de permitir que a sul que tem aula e não a norte, claro além da posição geográfica da escola, você acha que tem alguma coisa a ver com as pessoas que estão no seguro, o que eles chamam de seguro, tem alguma coisa a ver por eles serem mais calmos talvez, não darem tanto trabalho?**

Por eles estarem estrategicamente lá na sul, ou para estudar?

**Não para estudar, mas você acha que eles... É estrategicamente, é para estudar também, você acha que foi permitido que a sul que tivesse aula e não a norte por conta disso?**

Primeiro pela proximidade porque a gente que vive no sistema penal a gente vive uma falta de agentes prisionais e isso é um problema aqui dentro, reflete na educação, no trabalho, em tudo, na saúde. Quando você não tem muitas pessoas pra fazer esse trabalho, porque ainda o sistema é bem arcaico, de pegar o cara, tirar o cadeado, colocar nos pulsos e um por um é conduzido, abre cadeado, fecha, faz a revista, quando a gente opta por chamar as pessoas ali próximas à escola, eles fazem isso como um critério, você quer estudar, você é aluno da escola então você vai ser remanejado pra perto da escola, então eles vão, eles ocupam as proximidades ali daquela porta, tanto norte quanto lado direito quanto esquerdo, porque o sul de fora é inteiro, primeiro, segundo e terceiro andar do norte, então as pessoas que estão mais distantes, no norte, vão pro sul de dentro, pra estudar, porque ficam mais próximas da escola. Então é um critério de escolha pra eles.

**Agora voltando a sua formação, ao seu trabalho como docente, você já falou que realiza algumas leituras, que isso te ajuda e tal. O que você tem lido e se você assina algum periódico, alguma revista, alguma coisa?**

Eu tenho lido tudo relacionado à educação na prisão assim, seminários, fóruns, encontros porque tem uma já grande com pessoas dessa área, que estão fazendo pesquisas, e aí a gente tem essa troca assim, também com a Casa aqui, com psicologia, a gente troca bastante, tudo que é material que envolve educação, prisão, a gente passa a dividir esse material. Eu tenho lido... Eu só queria me lembrar, você sabe que a minha memória não é boa... Eu tenho lido Marc de Mayer, eu tenho lido a Elenice [Maria Cammarosano Onofre], volta e meia eu leio tudo sobre ela porque a “Nara” está fazendo pesquisa com ela, ela como orientadora, então ela me repassa bastante coisa, eu estou lendo Manicômios, Prisões e Conventos.

**Do Erving Goffman?**

E tenho buscado assim... Agora o professor Roberto da Silva também, to tendo a honra de ler os livros dele, está me faltando é tempo pra ler tudo, mas...

**E qual o teu entendimento sobre a importância da educação aqui dentro no processo de participação social dos alunos e dos professores?**

Qual a importância...

**Da EJA , da escola aqui dentro no processo de participação social entre os alunos e os professores?**

Olha, eu vejo assim, que nesse universo aí de troca, o professor tem que estar muito bem preparado pra fazer, pra ajudar, pra mudar a cabeça desses alunos. É preciso que eles dêem um tempo esses alunos, pro profissional, professor porque como eles têm, os alunos que têm uma convivência diária, vou fugir um pouquinho, mas já vou voltar, como tem uma convivência diária com alfabetizador e o nivelador, eles tem uma vantagem, porque ele estabelece uma rotina e o professor consegue buscar exatamente, trabalhar o que precisa, cidadania, trabalhar hã... Temas transversais, enfim, tudo o que o aluno precisa ou ele não sabe que precisa e o professor nessa convivência diária ele consegue ajudar e eu vejo que nessa convivência, o professor consegue ajudar e criar um vínculo mais forte do que o professor de ensino... De séries finais, por exemplo, e ensino médio. Hã... O professor que tem pouco tempo pra passar esse conteúdo e na outra semana, você sabe que eles... Que não é possível o professor dar mais de uma aula de história, geografia, ciências, biologia, a não ser língua portuguesa e matemática, são os que são contratados por trinta horas, os demais todos atendem vinte horas, isso só da o direito, só há tempo, porque uma sala é compartilhada por todos os professores, todas as disciplinas, então isso acontece uma vez na semana só. Se nessa semana houver algum problema, o professor só vai voltar quatorze dias depois e isso traz um prejuízo porque perde essa... Mas a importância desse trabalho, é que aí vão se construindo...

**Outras relações...**

Outras relações e o professor ele consegue ir mais longe assim, agora nós fizemos uma experiência, cabe lembrar também, a professora de língua portuguesa sempre trabalhou muito gramática aqui, é uma profissional que já está aqui muitos anos e que com certeza você vai conversar com ela... Agora por conta de um acidente, nós chamamos uma professora para substituí-la e está trabalhando literatura, eles se encantaram, porque foi uma grande surpresa, porque aqui já há um projeto de leitura, já há a distribuição de livros, essa... Esse hábito de ler,

de buscar companhia, conhecimento e ela se surpreendeu com o nível de leitores, com a quantidade e o nível dos leitores que temos aqui dentro. Muitos deles não estão na sala de aula...

### **Grande parte deles...**

Grande parte. Não sei se respondi...

### **O que te levou a escolha da Escola da Penitenciária, o que te levou a trabalhar aqui?**

O que me levou... Eu sempre... Nessa minha trajetória, nessa trajetória de magistério, o que me levou primeiro a buscar psicopedagogia, eu sempre vi o sofrimento das pessoas que tem dificuldade de aprendizagem, é muito triste, eu mesma já passei por isso, é muito triste... E aí, tu tens que buscar a fórmula, tu tens que ajudar essas pessoas a crescerem, a buscar uma forma de crescimento, de mudança e com criança já é difícil, porque a tendência do professor é só valorizar o bom aluno. Eu escuto isso todo dia aqui, na minha prática. Fulano se destacou, cicrano me surpreendeu, e aí eu sempre lembro “pessoal, vamos lembrar dos que não estão acompanhando, dos que estão quietos, dos que não manifestam as suas dificuldades mas que merecem a mesma atenção”. Trabalhando com criança, eu trabalhei em casa por oito anos também, trabalhei em casa atendendo crianças de escola pública que tinham dificuldade de aprendizagem e que eram assim discriminadas mesmo, estigmatizadas pelos professores assim, de chegar à escola e dizer “quais alunos que você acha que não vão conseguir passar?” “Ah, tem oito aqui, esse aqui não, esse aqui não, pronto”, fizeram um x, eu me lembro disso, fizeram um x no nome do aluno, “esse aluno não tem mais jeito”, eu tenho isso registrado na minha casa, eu consegui passar oito crianças, crianças que já estavam assim, em junho por aí...

### **Desenganas...**

Desenganas... Desacreditadas pelo próprio profissional. Daí pra cá, da criança pro adulto, eu senti uma urgência, uma necessidade ainda maior, porque a criança, ela não esconde essa condição, ela tenta fugir, mas de certa forma ela te facilita ela te ajuda. Agora o adulto não, ele te agride, ele te rejeita, ele sente raiva, dele, de você e aí isso é mais motivador ainda, porque tu tens que buscar, e nesse processo eu entrei pra trabalhar no Hospital, eu até em casa ficava pensando “meu Deus, como é que eu vou dar aula no meio de cama e soro, porque eu tinha essa visão, era um hospital propriamente. Ficava imaginando como é que eu ia fazer, imaginava assim uma enfermaria grande e eu ali com um quadro tentando e tal, fazer disso um trabalho bom, interessante. Eu percebi primeiro ali, uma clientela assim, muito mais difícil, muito pior do que

eu pudesse ter imaginado. Porque são alunos com necessidades especiais, eu tenho aluno autista, aluno surdo, eu tenho aluno esquizofrênico, todo tipo de problema.

### **É o Hospital que funciona dentro da penitenciária...**

É um Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico, que são, quem são, são pessoas, são adultos que cometeram pequenos delitos, ou às vezes nem cometeram delitos, eles simplesmente foram agressivos com a família. A família não tem recursos, não tem como administrar isso, manda para cá, porque acham que... Acham não, que é pra atender, que é pra prestar um tratamento psiquiátrico e aí eles são inimputáveis, eles não podem... Eles estão ali por uma medida de segurança, não podem por uma pena pra eles e aí nesse processo eles ficam de um a três anos, podendo aumentar o tempo ali dentro se eles mantiverem a agressividade e tal. E ali se consegue fazer um trabalho bom, porque quando eu começo com um aluno no início do ano, geralmente eu concluo com eles, mas ali é passo de formiga mesmo, sabe?

### **Sim. E como é que você define hoje a educação dentro de uma prisão, como é que ela acontece hoje, como você definiria?**

Educação na prisão...

### **Se alguém te perguntasse, o que é educação na prisão?**

Educação na prisão é você tentar aproveitar num curto espaço de tempo, numa situação totalmente antagônica à educação, você fazer com que alguém acredite em si novamente, no pior momento da vida dele. Então primeiro trabalhar a autoestima dessa pessoa, fazer com que ela reflita e fazer com que ela passe a acreditar nela, tudo isso leva um tempo, por isso eu digo, a rotatividade é muito grande por conta disso, ah, qualquer "obstaculozinho", pode ser uma gilete, é como se fosse uma parede intransponível porque eles desistem. E aí não nos dá esse tempo, essa chance de fazer com que eles se conscientizem do valor de aproveitar isso aí pra mudar de vida, porque até onde eu entendo esse processo de cumprimento de pena, porque de fato quem entende é quem está passando por isso e não quem está próximo que entende esse processo de fazer desse tempo, um tempo rico, aproveitar o momento de dor, de sofrimento e transformar isso numa melhoria, numa facilidade digamos, pra quebrar esse ciclo vicioso, pra quando eles saírem eles poderem encarar o mundo de queixo levantado, porque o que eles mais reclamam é a discriminação da sociedade, isso aí é muito cruel, pra mim é o mais cruel de tudo.

### **E agora entrando num bloco de questões sobre o teu trabalho como professora de uma escola na prisão. Quais são as tuas expectativas**

**quando você realiza o seu trabalho como professora aqui nessa escola?**

Eu gosto sempre de dizer que eu sou professora, em primeiro lugar eu me sinto professora aqui dentro que faço outro trabalho administrativo por amor e por entender que...

**Alguém tem que fazer...**

Tem que fazer e dar conta, mas o que me dá força, o que me dá suporte é ter esse contato com eles, porque aí eu enxergo todas as dificuldades e aí eu consigo colocar em práticas todos os meus... Todas as minhas estratégias, digamos, as minhas crenças, as minhas experiências, porque eu vejo que os alunos, quando eles vão pra aula dentro de um hospital, eles não acreditam, eles pedem, eles imploram, “muda, me faz acreditar que eu seja capaz, me faz acreditar que eu possa mudar de fato”, porque eles não têm expectativa nenhuma, são alunos que, quase a maioria assim, faltam dentes, são judiados mesmo, ou são usuários de drogas, enfim, eles têm necessidades especiais, então eles precisam de muita motivação, muito afeto e o que me motiva é acreditar que isso é possível, porque eu tenho feito experiências, eu tenho feito isso comprovadamente, eu consegui alfabetizar autista, eu consigo, consegui fazer alunos portadores de retardo mental ter uma aprendizagem, é muito lento esse processo requer muita paciência mesmo, mas você consegue perceber pequenos avanços, não sou eu quem diz isso, eles me disseram ontem mesmo, de não acreditar, de o agente prisional dizer “não professora, esse não dá” e eles mesmos se surpreenderem, constatarem que “nossa, houve um avanço”, pequeno que seja, mas isso interfere no comportamento também.

**E como você entende que é o papel, o que significa ser professor nesses espaços e qual que é o papel desse professor?**

O papel do professor nesse espaço é servir de mediador mesmo, ele não tem que vir aqui fazer favor, ouvir história, passar a mão na cabeça deles, não! Envolvimento emocional, eu reforço, é muito prejudicial, porque faz você não atender o teu planejamento, não atender as tuas prerrogativas, de vir, de trabalhar, de dar conta do teu planejamento. Mas o que tu tens que fazer primeiro, todos os dias, é lembrar-se dos teus objetivos, das tuas metas, o que eu quero alcançar, que tempo eu tenho pra isso e ter essa consciência, “hoje não teve aula, eu vou repor essa aula, eu vou fazer...” Sabe, aproveitar esse tempo aqui, é importantíssimo, usar bem esse tempo.

**E para você quais são, no teu trabalho, quais são as atividades que você acha que são diferenciadas entre trabalhar seja na EJA lá fora, seja numa escola regular e aqui dentro?**

Olha, eu tenho participado de algumas reuniões, de alguns encontros com outros projetos do CEJA, você sabe que nós somos subordinados e somos mais um dos vinte projetos do CEJA. Nessas reuniões eu percebo assim, que está muito longe da gente atender as necessidades desse público adulto, o que nos difere de uma educação de jovens e adultos é a privação de liberdade, só! De certa forma eles também estão aprisionados, mas no sentido figurado, eles têm como sair, buscar um livro, fazer uma pesquisa, os nossos aqui não, mas eles não fazem isso, por quê? Porque eles não têm tempo, porque eles não se valorizam, eles não...

**Eles têm vergonha?**

Eles não dedicam muito tempo, é claro que nada deve ser generalizado, tudo é generalizado, mas na maioria dos adultos a gente vê esse tipo de comportamento, não usa muito esse tempo em favor da educação, da formação deles, e aqui não é diferente, aqui são poucos, não sei, poderia ir lá ao cubículo agora, porque eu tenho acesso a eles, poderia ir lá olhar pra ver se tem alguém estudando, eu te diria que é bem pouco provável. Por quê? Existe hoje uma necessidade que é muito maior, de busca de prazer, de fazer o que se gosta, e estudar na nossa cultura, na nossa educação não é uma coisa prazerosa, porque a escola, ela é muito tradicional, a escola é muito repetitiva, é o professor falando, falando e o aluno ali, isso tem que ser mudado, a gente ta sempre buscando mudanças, trazer outras formas, mas é muito difícil ainda, o professor precisa de um tempo, precisa de capacitação e de todo equipamento pra poder ocorrer isso.

**E você, no seu trabalho enquanto docente, o que você considera quando organiza as suas aulas, quando você faz o seu planejamento.**

O que eu considero. Primeiro, uma coisa, pra nós ali, é ver o calendário. Que mês nós estamos? Ah, setembro, é o mês de falar de mudança de estação, no que isso implica e usar tudo isso em forma de crescimento. Produção textual é um exemplo, construção de frases na alfabetização é outro... Os temas geradores, as palavras geradoras pra alfabetização, e aí sempre buscando, “o que nós vamos fazer de diferente esse mês? O que você s gostariam de falar?” É frequente, você ta vendo aqui, eu sempre vou buscar livros, revistas, a gente tem muito material assim, hoje eu não posso dizer que falta isso. E aí quando você leva leitura, quando você leva jornais pra eles, ou você leva um DVD alguma coisa assim,

você joga, por exemplo, eu trabalhei meio ambiente no mês de agosto, aí o mês inteiro eu falei sobre meio ambiente, a importância, a consciência e esse mês agora nós estamos falando de rádio, nós estamos implantando uma rádio lá dentro, até você me deu uma dica muito importante, já to providenciando o meu, pra trazer um equipamento e aí já está agendado para segunda-feira, terça-feira, começar as gravações, nós já temos tudo especificado, nós teremos cinco cantores da escolha deles, nós teremos oração, nós teremos informação, notícias, tudo isso já está separadinho, cada um participando um pouco e aí trabalhando a auto-estima junto, por exemplo, aquele aluno com maior problema de aprendizagem vai rezar um pai-nosso, ele vai participar, ele vai ouvir a voz dele, e aí a gente trabalha a auto-estima, eu gosto da minha voz, então respondendo a tua pergunta, o que motiva, ou como eu preparo as minhas aulas, é baseado mesmo, nas necessidades deles, em temas atuais, no que é notícia, porque eles assistem jornais, então a gente debate o que está na mídia.

**E você tem um público bem peculiar, que além de serem pessoas privadas de liberdade, são pessoas que são privadas de liberdade e que estão dentro de um hospital de custódia e tratamento psiquiátrico?**

Com transtorno mental...

**Com transtorno mental... É... , como que você percebe que seu aluno compreendeu, entendeu o que você está ensinando?**

*Ahã*, ah, é muito fácil Andréa, é a resposta, é imediato, é a resposta, é a motivação, porque o aluno que tem transtorno mental ele é tratado, ele está no hospital porque toma uma medicação e quando ele faz uso de medicação ele não é um aluno regular, ele está ou sonolento, ou ele está deprimido, então esse desafio de motivar, de fazer, de escolher o tema, o que nós vamos falar, qual a abrangência, aonde a gente quer chegar, isso que os motiva, pra que vamos fazer isso, só pra você ter uma ideia, a gente fez papel de carta, reciclado, e esse papel foi usado pra escrever pra família, e esse foi o motor, a alavanca, onde eles se motivaram pra aprender e é exatamente assim que eu trabalho. Que benefício eu vou ter professora, porque eles não me perguntam, mas eu sei que é assim que eles pensam. O que eu vou ganhar com isso? Então a gente procura aliar isso com a vida deles e... Foram mandados cartões, cartas, poesias pras famílias, e as famílias receberam, houve respostas, outras não, a gente nem sabe se recebeu ou não.

**E como você avalia os alunos?**

Olha, eu não tenho por hábito dar notas, dar conceitos assim, é até um problema, por isso é importante eu dizer que a gente precisa se desvincular do CEJA, porque o CEJA exige uma avaliação, exige uma nota, de língua portuguesa, história, geografia, ciências, para poder considerar aptos, ou enfim... O CEJA na educação de jovens e adultos ele tem um tempo, é usado um semestre, nesse semestre, ou um ano, é o prazo que você tem pra trabalhar com o aluno, se não deu certo, você tem que buscar outros alunos, mas pra nós não funciona, eu posso ter o mesmo aluno, dois, três anos e não conseguir alfabetizar, isso acontece, é frustrante, é difícil, mas acontece, só que nesse espaço de tempo ele está ali com a escola, ele convive, mas ele sai, ele se ausenta, mas você não pode forçar, porque a escola ali é inclusão mais do que nunca, educação especial ali, esse aluno, quando ele vai, desaparece, ele volta e volta muito ressabiado porque ele não quer justificar porque ele saiu, ele não tem coragem de admitir. Então... Esqueci!

#### **Da avaliação.**

Então, a avaliação, para poder avaliá-lo eu vou ter que discriminá-lo eu vou ter que excluir... Porque ele não consegui, mais um semestre e ele não conseguiu. Não consegui realizar todas as operações, ele ainda não faz a leitura, tem dificuldade com as sílabas complexas, ele ainda...

#### **Não atingiu aqueles objetivos que o CEJA coloca...**

Não atingiu... Ele não está apto... Ele não foi nivelado. Ele não está apto para as séries iniciais... Pro ensino fundamental, sexta a oitava, a nona série. E hoje a gente percebe que o professor que se antecipa, que nivela, porque também quer ter um resultado, você entende isso, o professor “ai não, eu trabalhei o ano inteiro aqui, eu tenho que nivelar, eu tenho que mostrar que meu trabalho valeu à pena, porque está relacionado uma coisa com outra, se você nivela antes do tempo, você vai trazer um prejuízo muito grande pra esse aluno, porque ele avançou, mas ele não vai se sentir apto pra acompanhar, as séries finais e vai ter q permanecer nas séries finais ou vai desistir por conta de não evoluir.

#### **E na sua organização, do processo de ensino-aprendizagem, tem algumas atividades que você faz em parceria com outros professores?**

Tem. Nós... A gente costuma trabalhar assim, essa ideia da rádio, por exemplo, essa ideia da rádio, partiu de um curso, que eu to fazendo, e levando isso pros outros professores, pra equipe, foi dada a ideia agora, a sugestão de um jornal, então a gente está trocando. Uma está implantando um jornal que também é uma ideia bem fácil, bem bom de trabalhar, um jornal completo com esporte, com política, com tudo, isso

dá um aprendizado bem bom assim, nós com a rádio e depois também dá pra trabalhar teatro, dá pra trabalhar... Então a gente pretende fazer disso assim... Cada um vai fazer a sua experiência e depois nós vamos fazer uma... Nós vamos fazer uma... Uma dinâmica pra poder no final do ano compartilhar, compartilhar não é só isso o que eu quero dizer, é compartilhar pro professor poder inovar, poder trazer novas ideias e assim, aulas mais interessantes.

**Uma questão, relacionada com a educação de jovens e adultos de uma maneira geral: quando os alunos trazem questões práticas, eles às vezes trazem pras aulas, problemas relacionados com o cotidiano? E na sua prática na escola, quais são os tipos de problemas que eles trazem? E como você reage quando acontece isso? Não sendo tema de sua especialidade, se bem que professor de séries iniciais, ele tende a pipocar em todas as áreas, como você tenta dar um caminho, uma solução para o problema dele?**

Bom, primeiro, se ele busca, se ele sugere algum tema, alguma coisa que eu não tenha domínio, eu peço a eles que a gente volte a falar sobre isso uma semana, ou duas, três aulas depois e vou buscar, vou buscar informação, ou convido um profissional pra falar sobre isso, como já aconteceu, por exemplo, falar sobre algumas doenças como tuberculose, AIDS, AIDS até já to assim bem preparada, já tenho um projetinho e tal, então to sempre falando sobre AIDS assim que vêm as dúvidas, porque esse é o maior temor deles, a AIDS porque eles usam drogas, compartilham seringas, e a vida sexual assim, é bem promíscua, como eles dizem, mas assim, temas, matemática, por exemplo, é muito comum não entenderem nada de fração, você pode chegar lá com chocolate, uma maçã, qualquer coisa assim e dar iniciação com a fração como eu costumo fazer. Eles adoram, mas eles não têm muito interesse, só naquela fruta, naquele objeto de desejo e tal, na barra de chocolate, mas quando eles precisam disso? Quando eles precisam saber quanto é um terço da pena, um sexto, um meio, aí realmente vem a necessidade de ter isso pronto, de ter isso sob domínio e é uma coisa assim, lá no hospital não existe remição. Por ser uma medida de segurança, eles não têm direito a remição, com os professores aqui, a gente sempre compartilha isso de que eles têm que ter esse conhecimento pra poder orientar, não na remição, saber de frações e tudo mais, na matemática, mas também língua portuguesa, orientar sobre o memorando, ter noções sobre direito, psicologia, como agir quando fala de algum problema, você não pode manifestar emoção ou no sentido de ficar desesperada. Ou ficar sem reação, então pra isso é preciso ter uma parceria com cada profissional

aqui dentro, pra gente poder fazer esse trabalho em conjunto pra encaminhar se não der conta, ou pra dar uma resposta imediata se a coisa exigir.

**Como é que você se sente como professor da Educação prisional, com relação à carreira docente de uma maneira geral?**

Ai, eu não penso nisso, porque isso aí é um ponto, um ponto assim que eu até evito pensar porque não me sinto bem, não me sinto valorizada, não me sinto... Enfim... Devidamente... Eu me sinto um pouco discriminada quando a gente fala assim desse trabalho que faz, há uma discriminação, eu não sei por que, como há tendências para tudo. Nesse mundão de professor, de um sistema prisional geralmente é um professor que não conseguiu outro trabalho, então está ali por que enfim... É um bico. E longe de ser. Eu diria que é exatamente o contrário. O profissional que aqui se instala, que aqui permanece, lidando todos os dias, com todas essas interferências, esses... Essas resistências da Casa aqui, ele tem que estar muito convicto, muito certo e consciente de que esse trabalho, ele é necessário, ele faz a diferença, porque se não, ele não resiste, ele não agüenta.

**E diferente do que eu lhe perguntei antes, como é que você definiria Educação nas prisões para uma pessoa que não conhece o trabalho. Como é que você gostaria de definir Educação na prisão? Como é que você acha que deveria ser?**

A Educação na prisão deveria ser um trabalho feito assim... Em tempo maior, deveria ser um trabalho coletivo, não só com a educação, mas de fato com o social, com a psicologia, com a segurança, por que todos deveriam ter um único objetivo. Diminuir o índice de reincidência, que é alto demais não é? E não há espaço físico pra isso. De que forma a gente poderia fazer isso? Todos fazerem a mesma força e não forças contrárias, não um cabo de guerra, uma analogia bem boba. Porque se cada um, a gente sempre fala assim, em termos de porcentagem, quantos... Quantos alunos a escola tem? Ai, em media, 10%. É muito pouco, 20% já consegue, em alguns locais, no Estado, atingir os 20%. Mas ainda é um número muito pequeno. Como não existe família aqui, a convivência aqui, o direito à visita é uma vez por semana, ainda pra aqueles que podem receber visita, que a família pode pegar um ônibus e vir aqui, trazer os itens que eles precisam, que eles pedem, se não, eles não tem a família, pra fazer o papel de apoiar, pra fazer esse papel de “vai pra escola”, de incentivar, então se existe essa força contrária, se o sistema não quer tirá-los ou “é perda de tempo ensiná-los”, então você entende o que eu to querendo dizer, não tem como você ter um resultado

bom se o teu trabalho... Se não se acredita, se não se dá a oportunidade pra esse interno.

**E agora com relação às Diretrizes Curriculares que se refere à Educação nas prisões, você conhece? E quais elementos que te chamam mais atenção nas Diretrizes Curriculares?**

Quais... Bom, eu leio, não tenho uma memória muito boa assim, mas até onde eu me lembro, é dado ou tem sido dado o direito hoje do preso, do aluno assistir aula com um professor, ter um número mínimo de alunos, coisa que a gente não tinha esse direito. Hã... Primeiro as Diretrizes falam o tempo todo no direito ao estudo. Não importa a idade, não importa, é... Que mais... As diretrizes falam também da necessidade do aluno desenvolver outras tarefas de monitor também coisa que ele pode e deve estar oferecendo, não só como aluno, mas... Nós temos internos aqui que tem conhecimento, que podem ajudar, na distribuição de livros, isso não é permitido, distribuição de livros, como monitores de informática, por exemplo, também já funcionou, já está provado. Nas diretrizes nós também temos... Deixa-me eu ver o que mais... As diretrizes nós temos o direito, o direito de eles... O direito a remição também fala as diretrizes, e que hoje isso tá mudando porque para o trabalho, nas diretrizes fala em 12 horas não é? Doze horas... Doze horas de estudo para um dia remido... E no trabalho fala-se em três dias, então prá nós ainda existe assim essa indefinição, tomara que a gente consiga manter o mesmo critério. Nas diretrizes também fala hoje, de dar um terço... De dar um tempo para o aluno sair, diminuir a pena dele em um terço se não me engano, no caso de ele se formar, se certificar tanto no ensino fundamental quanto médio, isso aí é um bom incentivo.

**E com relação à educação básica e a EJA, de maneira geral, você conhece os documentos, já leu? Já teve acesso?**

Olha, eu leio sim, eu só... Se você quiser perguntar alguma coisa...

**Não, só se você já teve acesso, conhece...**

Mas não pelo CEJA, nunca pelo CEJA, não recebi nunca nada, eu vou buscar, eu troco...

**Por interesse particular? , você acha que as leis de uma maneira geral, tanto a LEP, quanto as Diretrizes para educação em espaço de privação de liberdade, quanto a LDB, qualquer lei... Qualquer que seja de Educação, seja a Lei de uma maneira geral. Você acha que ela interfere no trabalho que você desenvolve?**

Ainda não... Então... Eu estou com um problema agora, em relação a isso, até ontem eu saí daqui pensando, gente eu tenho que chegar em casa, tenho que ler a LEP, tenho que buscar na LEP, na LDB pra ver

aonde, que argumentação que eu vou usar, então às vezes existe momentos, existe situações aqui dentro, que eu tenho que buscar isso, se amparar nisso, mas isso faz com que eu ganhe, eu seja ouvida? Não... Não necessariamente, qual é a argumentação que dá certo aqui? É sensibilizá-los, fazer com que eles se coloquem no nosso lugar, isso funciona muito mais, do que eu dizer... Eu digo pra eles, “olha pessoal, vocês sabem que o direito, o direito a ler, a obrigação de ter uma biblioteca aqui dentro, está na LEP, é um direito deles, eu tenho que ter uma biblioteca aqui dentro, vocês tem que ter, isso aqui é uma obrigação nossa, a escola também é uma obrigação, eles são obrigados a estudar, ninguém tem o direito de dizer, hoje não tem aula, ou hoje você não vai, porque você isso ou aquilo...”

**Mas aqui pelo jeito funciona muito mais pela sensibilização de você colocar por outros aspectos, do que falar “na lei tal, no artigo tal diz isso...”**

É, eu busco das duas formas, sempre penso das duas maneiras, eu vou buscar, como ontem apareceu um problema que eu vou... Ontem a noite não deu porque eu tive visita, e não deu pra buscar isso, mas amanhã ou esse fim de semana eu com certeza vou fuçar meus papéis, meus registros, pra ganhar essa parada.

**E agora o último bloco, que se refere à formação, a formação continuada dos professores. Você enquanto docente? Tem participado de cursos de formação continuada?**

Tenho

**E qual a duração média desses cursos?**

Quarenta horas. Mas assim, no começo desse ano letivo, eu levei uma proposta pra eles, eu fiz um projeto, entreguei na Secretaria de Educação, um projeto dizendo que nós gostaríamos, precisaríamos mudar a metodologia aqui dentro, sair dos modularizados e oferecer uma educação de qualidade. De que forma a gente oferece uma educação de qualidade? Com material didático, com professores capacitados, você sabe que não é tão fácil assim trazer um professor pra cá... Não é... “ai eu quero alguém com mestrado, doutorado...” E aí o que acontece, quando a gente não consegue esse material, como que nós podemos continuar com esse propósito, com esse mesmo propósito de trazer uma educação de qualidade, se a gente não tem o imprescindível que são os livros, então a gente tem... É assim, eu vejo que se esse material didático não vier, nem falo de caderno, de lápis, porque isso tem em fatura, graças a Deus, esse ano... 1000 cadernos eu já fui buscar... Porque a gente já tem essa troca, essa parceria são pessoas que

estão olhando esse trabalho aqui, que tão vendo que não é... Não é uma coisa que se faz por fazer, que se busca de fato o resultado, mas só assim pra terminar, eu quero dizer que essa metodologia ela está sendo levada, essa mudança, ela tem dado certo, só que a gente entra nessa questão de tempo, por isso, o CEJA me pede... Ficha de frequência do professor, eu não... Eu não desconto nenhum professor que falta, que precisa faltar, eu prefiro mil vezes que ele reponha essa aula do que descontar, do que dizer não... Não vou te pagar porque tu não viesses, não interessa para nós, o que interessa é ter aula, de fato é ter aula mesmo, essa é a vantagem. Então... No fechado a gente não teve nenhuma interrupção esse ano, tu que já trabalhasses lá, hoje tem um dia do disponível que não se trabalha lá, infelizmente, foi uma regressão... Um dia por mês?

**Mas em outros dias, é avisado anteriormente?**

Ah, é avisado anteriormente...

**Pelo menos se é avisado anteriormente, você não chega aqui cedo e aí te avisam “ah, não tem aula...” Com relação aos cursos de formação continuada de uma maneira geral, hoje você tá fazendo uma pós-graduação, uma especialização?**

Ah ta, tu tá falando de...

**Dos teus... Da tua formação continuada como docente...**

Ah ta, eu entendi como educação aqui... Na prisão. Eu faço por iniciativa própria, estou fazendo meu projeto de pesquisa na área do HCTP, da educação especial, to com ele bastante adiantado, mas assim Andrea, eu cheguei à conclusão de que ou eu paro aqui, me afasto, ou eu não posso fazer as duas coisas juntas, porque acho que a minha energia fica toda aqui, não sei não consigo, chego em casa eu tenho muitas outras coisas pra fazer... Eu não consigo, eu não tenho essa resistência física pra dar conta... Então eu to fazendo um curso, to fazendo especialização em mídias e tecnologias...

**Esse curso é de quanto tempo?**

São dois anos, FURB, é um curso bom.

**E cursos sobre educação nos espaços de privação de liberdade, tens participado? Cursos de formação continuada? Não curso para os alunos aqui, curso pra você enquanto docente.**

Particpei ano passado, esse ano particpei, sempre assim de quarenta horas, uma semana. Esse ano foi aqui em Florianópolis, ano passado foi fora, foi em Camboriú...

**Sempre para educação prisional?**

Sempre educação prisional. E também alfabetização e nivelamento... A gente vai levando, esse ano teve pra alfabetização e nivelamento, não

para os privados de liberdade, mas uma capacitação pra trabalhar temas novos...

### **Esse para EJA e para as escolas de privação de liberdade...**

Ano passado teve pra esses espaços...

#### **E como você vê esses cursos, tem contribuído?**

Sem dúvida, contribui, é um pouco frustrante porque quando se vai pra um curso de capacitação de educação de jovens e adultos, a gente fica o tempo todo falando “mas não se aplica a nossa realidade, não tem a ver com a gente, lá com a gente a coisa é diferente...” Eu acho que não é bom, nem pra um nem pra outro, tu fica nesse conflito, eu percebo que nossos professores também ficam tentando se colocar numa situação dessas e não consegue, então ficam se batendo e... E o professor se debatendo, muito debate em torno disso, porque não consegue uma aplicabilidade aqui, aqui nesse sistema e os professores quando estão falando em educação no cárcere, é só reclamação da segurança, então são pontos bem conflitantes, “porque a gente não consegue dar aula”, tem gente que faz isso, tem gente que fica nessa picuinha, tem que deixar de lado, tem que ignorar, tem que pensar só em trazer novas ideias, novas fórmulas de fazer esse trabalho bem melhor, mais bem feito porque nosso problema é manter o aluno em sala de aula, é oferecer uma educação atrativa.

### **Então às vezes os cursos que são para espaços para privação de liberdade, eles envolvem outras instâncias da penitenciária, como a segurança...**

Envolve... Porque é um trabalho muito solitário.

É... Porque na verdade, se você for pensar, em educação em espaço de privação de liberdade, não é só a educação normal, como a gente conhece, tem psicólogo, agente penitenciário, todo mundo deveria fazer parte desse processo de reeducação, eu não gosto desse termo reeducação.

#### **Eu também não...**

### **Reinserção talvez... Mas eles também deveriam fazer parte desse processo de reinserção, de ressocializar.**

Mas porque não fazem? Por falta de conhecimento, por falta de interesse e também assim, eu vejo que a Secretaria de Segurança não investe dinheiro nisso, em capacitação, os agentes vêm, às vezes em tempo bem curto assim de preparação, e aí quem tem que fazer isso é a Secretaria de Educação, e como aconteceu agora num seminário, teve que fazer uma opção entre segurança e educação. Então diminuíram os educadores para ir à segurança, porque foi uma excelente experiência.

**E o que você considera que deveria ser melhorado nesses cursos, ou mais aprofundado?**

O que deveria ser melhorado? Bom... Passei por essa experiência, acho que foi um conhecimento que trouxe assim benefícios, aproximou bastante os profissionais, porque existe, a gente sempre acha que o agente penitenciário, ele é uma fortaleza... Que ele é insensível... Não é bem assim... Não é bem assim, ele tem as fraquezas, ele tem os medos deles, ele quer ser aceito e o professor ele meio que... Hoje mesmo eu ouvi isso... Que os professores tão muito sérios, nem querem papo, e aí eles ficam sabe... O que houve, o que a gente faz... Não é tão feio como a gente pinta...

**É que às vezes o professor é tão... Estou dizendo isso por mim até... Às vezes o professor é tão hostilizado, tantas vezes ouve gracinhas e tal... Às vezes nem bom dia...**

Eles também têm as carências deles, quando não recebem um Oi, um sorriso, pode ter uma conotação diferente da que a gente imagina.

**Agora só queria te perguntar se tens mais alguma coisa pra falar, sobre teu trabalho enquanto docente.**

Ah, eu tenho, tenho muita coisa, o tempo todo Andréa, o tempo todo a minha cabeça trabalha assim de... Eu percebo os erros, eu não sei me expressar muito bem, mas eu percebo, as coisas mínimas assim, eu hoje acredito que a primeira necessidade é aumentar o calendário, ainda está ligado?

**Ainda está...**

Pode desligar...

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1 (Parecer do comitê de ética)

**Parecer Consubstanciado Nº: 1059/11**

**Data de Entrada no CEP: 08/10/2010**

**Título do Projeto:** AS DEMANDAS DE ATUAÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE DOS/AS PROFESSORES/AS QUE ATUAM NA ESCOLA SUPLETIVA DA PENITENCIÁRIA DE FLORIANÓPOLIS

**Pesquisador Responsável:** Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin

**Pesquisador Principal:** Andréa Rettig Nakayama

**Propósito:** Mestrado

**Instituição onde se realizará:** Outras

### Objetivos (Preenchido pelo pesquisador)

Investigar no âmbito da Educação em espaços de privação de liberdade quais são as demandas de formação continuada específicas dos docentes. Objetivos específicos: 1- Desenvolver estudos teóricos e documentais para aprofundamento dos conceitos de Formação de Professores, Educação de Jovens e Adultos e suas práticas pedagógicas e Educação em espaços de privação de liberdade. 2- Identificar na Escola do Complexo Penitenciário de Florianópolis, seus princípios político-pedagógicos, sujeitos envolvidos, parcerias e condições de desenvolvimento. 3- Compreender as concepções sobre Educação em espaços de privação de liberdade dos professores investigados que atuam na Escola do Complexo Penitenciário de Florianópolis. 4- Levantar e analisar as demandas das práticas pedagógicas dos docentes investigados.

### Sumário do Projeto (Preenchido pelo pesquisador)

**Breve introdução/Justificativa:** Sabe-se que a Educação de Jovens e

Adultos deve utilizar uma metodologia diferenciada da Educação Básica, pois esses jovens e adultos já possuem, na maioria das vezes, uma vasta experiência de vida, que deve ser levada em consideração ao pensarmos o processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, quando se pensa na Educação em espaços de privação de liberdade, essas especificidades aumentam. Quando os/as educandos/as se encontram em um contexto tão diferenciado, pode ser difícil para o/a docente conseguir perceber o que precisa ser modificado, ainda mais quando não há formação específica para os docentes vinculados à Educação em espaços de privação de liberdade. Desta forma se faz necessária a investigação das demandas de atuação e formação dos docentes que atuam nas escolas inseridas nesses espaços, neste caso específico, na Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis.

**Tamanho da Amostra: (indique como foi estabelecido):** Devido ao fato do campo de pesquisa se situar em uma Escola com um número pequeno de docentes (quatorze), ficou estabelecido que todos os professores farão parte da pesquisa.

**Participantes / Sujeitos: (quem será o objeto da pesquisa):** O objeto da pesquisa é a docência e as demandas da formação dos professores que trabalham na Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis, grupo composto por 14 (quatorze) sujeitos.

**Infraestrutura, do local onde será realizada a Pesquisa:** A Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis está situada no Complexo Penitenciário de Florianópolis, em seu prédio administrativo. As entrevistas/questionário serão aplicadas/os em uma das salas que compõem a infraestrutura da escola.

**Procedimentos / intervenções: (de natureza ambiental, educacional, nutricional, farmacológica):** 1. estudos teóricos e documentais para aprofundamento dos conceitos de Formação de Professores, Educação de Jovens e Adultos e suas práticas pedagógicas e Educação. 2. Aplicação

de questionários junto aos professores da Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis. 3. Análise dos dados e elaboração teórica do texto.

**Parâmetros avaliados:** Particularidades da docência em espaços de privação de liberdade e processos de formação continuada para professores que atuam em espaços de privação de liberdade

**"Outcomes":** A análise qualitativa e compreensão das demandas de atuação e de formação continuada dos docentes que atuam em espaços de privação de liberdade, em particular na Escola Supletiva da Penitenciária de Florianópolis.

**Comente sobre os riscos para os participantes deste estudo:** A pesquisa não apresenta riscos, uma vez que será mantido o anonimato dos sujeitos ao se trabalhar com os dados obtidos.

**Descreva como os participantes serão recrutados incluindo modos de divulgação e quem irá obter o consentimento:** Os participantes serão convidados a participar da pesquisa por meio de uma conversa com o corpo docente a fim de apresentar os objetivos do trabalho. Será solicitado que todos os professores que aceitarem a participar da pesquisa respondam ao questionário.

**Estão os participantes legalmente capacitados para assinar o consentimento?** Sim

**Quais os procedimentos que deverão ser seguidos pelos participantes/sujeitos se eles quiserem desistir em qualquer fase do estudo?** Somente avisar/comunicar pessoalmente ou por e-mail à pesquisadora ou a sua orientadora ou ainda não devolver o questionário respondido

**Último Parecer enviado**

Enviado em: 27/11/2010

**Comentários**

Trata-se de um projeto de Dissertação de Mestrado que visa investigar no âmbito da Educação em espaços de privação de liberdade quais são as demandas de formação continuada específicas dos docentes. O Projeto está bem delineado e atende todos os aspectos éticos prescritos na Resolução 196/96 e normas complementares. As pesquisadoras acrescentaram seus telefones e e-mails no TCLE atendendo assim, todas as exigências da Resolução 196/96 e normas complementares.

**Parecer**

Aprovado "ad referendum"

**Data da Reunião**

29/11/2010

**APÊNDICE 2 (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido)****UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA  
CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
LINHA FORMAÇÃO DE EDUCADORES****Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Senhor Responsável,

Estamos realizando um estudo **AS DEMANDAS DE ATUAÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE DOS/AS PROFESSORES/AS QUE ATUAM NA ESCOLA SUPLETIVA DA PENITENCIÁRIA DE FLORIANÓPOLIS**, que tem como objetivo investigar no âmbito da educação em espaços de privação de liberdade quais são as demandas de atuação e formação continuada específicas dos docentes. . Esse projeto tem sua realização no período 2010/2011.

Sendo assim, vimos por meio deste pedir sua participação e autorização para a divulgação dos resultados dos trabalhos e resultados da pesquisa. Lembramos que será resguardada sua identidade. Informamos também que a qualquer momento poderá desistir de participar da pesquisa. Caso deseje desistir da participação da pesquisa, por favor, entre em contato conosco: Maria Hermínia (48 9980 5957 – e-mail: herminialaffin@gmail.com) e/ou Andréa (48 8841 8128 – e-mail: dea.naka@gmail.com)

Após ler este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e aceitar participar da pesquisa, solicitamos a assinatura do mesmo.

Atenciosamente,

---

Andréa Rettig Nakayama

---

**APÊNDICE 3** (Formulário de Consentimento Livre e Esclarecido)**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
LINHA FORMAÇÃO DE EDUCADORES****PROJETO DE ENSINO PESQUISA  
Formulário de consentimento livre e esclarecido (responsável).**

Eu, \_\_\_\_\_  
declaro que me sinto esclarecido e que desejo participar do projeto intitulado **AS DEMANDAS DE ATUAÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE DOS/AS PROFESSORES/AS QUE ATUAM NA ESCOLA SUPLETIVA DA PENITENCIÁRIA DE FLORIANÓPOLIS**, com as considerações descritas anteriormente, sem que haja nenhuma exposição ou consequência negativa para mim. Concordo que esses resultados possam ser utilizados para a produção e publicação de artigos para sistematizar a pesquisa. Assinando este documento, eu indico que concordo na minha participação na pesquisa.

\_\_\_\_\_  
Assinatura\_\_\_\_\_  
Doc. Identificação\_\_\_\_\_  
Data