



Artigo

Educação e cidadania ambiental em contexto prisional - um programa de extensão universitária para cidadãos reclusos

Education and environmental citizenship in prison context - a university extension program for prisoners

Jesus M. Delgado-Mendez¹, José António Moreira², Sara Dias-Trindade³, Ana Machado⁴

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil, Universidade de Coimbra, Portugal,
Universidade Aberta, Portugal

Resumo

Nos finais do século XX o Conselho da Europa adotou um conjunto de recomendações sobre necessidades e responsabilidades em matéria de Educação em Prisões, sendo que essas recomendações estipulavam que os indivíduos em contexto de reclusão devem ter acesso a programas de educação e formação, que sirvam um propósito integral de aquisição/desenvolvimento de competências de vida, conduzindo a uma efetiva reintegração na sociedade e mercado de trabalho e que, em simultâneo, previnam fenómenos de recidiva. Baseados nesses pressupostos desenvolvemos um programa de Extensão Universitária, na área da Cidadania Ambiental, sendo que o seu principal objetivo foi promover a aquisição de competências de cidadania ambiental e desenvolver

¹ Doutor em Ciências Florestais: Conservação Florestal. Professor Associado do Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas e Diretor do Laboratório de Intervenções Ambientais da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- UFRB. Investigador do CEIS20 da Universidade de Coimbra e da Unidade Móvel de Investigação em Estudos do Local (ELO) da Universidade Aberta, Portugal. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5730-7925> E-mail: jmdelgadomendez52@gmail.com

² Doutor em Ciências da Educação: Formação de Professores. Professor no Departamento de Educação e Ensino a Distância da Universidade Aberta. Investigador no Grupo de Políticas e Organizações Educativas e Dinâmicas Educacionais (GRUPOEDE) do Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX (CEIS20) da Universidade de Coimbra e no Laboratório de Educação a Distância e eLearning da Universidade Aberta (Le@d). Coordenador Científico da Unidade Móvel de Investigação em Estudos do Local (ELO) da Universidade Aberta. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0147-0592> E-mail: jmoreira@uab.pt

³ Doutora em História: Didática da História e pós doutora em tecnologias da educação e da comunicação. Professora no Departamento de História, Estudos Europeus, Arqueologia e Artes da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Investigadora Integrada no Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX (CEIS20) da Universidade de Coimbra fazendo atualmente parte da equipe de coordenação do referido centro. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5927-3957> E-mail: trindade.sara@gmail.com

⁴ Doutoranda em Ciências da Educação na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, mestre em Supervisão Pedagógica e licenciada em Educação com especialização em Pedagogia Social e da Formação, pela Universidade Aberta. Bolsista de investigação da Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT) e membro do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE/FPCEUP). ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3175-1379> E-mail: anamachado.uab@gmail.com

competências sociais e emocionais, como o pensamento crítico, a comunicação e a colaboração. A análise dos resultados do programa foi realizada a partir da análise qualitativa das participações e narrativas dos dezoito formandos/reclusos nas salas de aula virtuais criadas no ambiente virtual de aprendizagem, tendo como referencial o modelo pedagógico desenvolvido por Moreira (2017). Os resultados revelam que a utilização do cinema em ambientes virtuais, ancorado no *modelo pedagógico para a desconstrução de imagens em movimento*, pode ter efeitos muito positivos na aquisição de conhecimentos na ciência ecológica e no desenvolvimento de competências, quer de cidadania ambiental, quer sociais e emocionais.

Abstract

At the end of the 20th century, the Council of Europe adopted a set of recommendations on needs and responsibilities related to Prison Education. These recommendations stipulated that individuals in reclusion must have access to education and training programs that serve an integral purpose of acquiring / developing life skills, leading to an effective reintegration into society and the labor market and that, simultaneously prevent recurrence. Based on these assumptions, a University Extension program was developed in the area of Environmental Citizenship, the main goal of which was to promote the acquisition of environmental citizenship skills and to develop social and emotional skills, such as critical thinking, communication and collaboration. The analysis of the program's results was developed based on the qualitative analysis of the participations of the eighteen trainees/prisoners in the virtual classrooms created in the virtual learning environment, having as reference the pedagogical model developed by Moreira (2017). The results reveal that the use of cinema in virtual environments, anchored in the pedagogical model for the deconstruction of moving images, can have very positive effects in the acquisition of knowledge in ecological science and in the development of environmental citizenship, social and emotional skills.

Palavras-chave: Educação nas prisões, Cidadania ambiental, Ambientes virtuais, reclusão.

Keywords: Prison education, Environmental citizenship, Virtual environments, Imprisonment.

Introdução

A educação é um direito universal e desempenha um papel crucial no desenvolvimento humano, ajudando o indivíduo a construir a sua personalidade e o seu carácter. E mesmo em situação de reclusão, os cidadãos possuem os mesmos direitos no acesso à educação. E, neste contexto, a Educação a Distância (EaD) mediada por Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) pode permitir alcançar esses objetivos, já que possibilita acesso – *online* ou *offline* – a recursos e atividades de aprendizagem.

Pesquisas recentes desenvolvidas neste século, como o estudo *Educação nas Prisões* (2005) realizado no Reino Unido, sublinha, também, a importância de encarar a educação como uma parte integrante de um processo global de recuperação do indivíduo. Apesar de se afirmar, inequivocamente, a importância da educação no combate à reincidência, no mesmo relatório salvaguarda-se a ideia que em matéria de reabilitação de indivíduos tem de existir uma ação concertada. Aumentar as competências e as qualificações dos reclusos é importante, mas não é o suficiente para reduzir a reincidência, isolando outros fatores.

Existem, pois, evidências empíricas que a educação integrada nas diferentes valências que compõem o tratamento penitenciário é crucial para o processo reintegrador do indivíduo. E não apenas no que diz respeito à importância da educação como forma de acesso ao mercado de trabalho, mas também no impacto na transformação pessoal do indivíduo, aumentando a sua autoestima e autoconceito, a sua capacidade de resolver problemas, de comunicar, de colaborar, de trabalhar em grupo, valências fundamentais em qualquer projeto de reinserção social.

Em Portugal, e no âmbito do protocolo assinado entre a Universidade Aberta (UAb) e a Direção Geral de Reinserção e Serviços Prisionais (DGRSP) em 2016, está em curso um projeto que se materializa na construção de um *Campus Virtual* de educação e de formação: Educonline@Pris (educonlinepris.uab.pt).

Em funcionamento desde novembro de 2018, em quatro presídios do país, o *Campus* possui um portal de internet agregador que se interliga com a plataforma de *eLearning* da Universidade Aberta e com a plataforma On@Pris, criada especificamente para a população reclusa, onde estão alojados cursos de Extensão Universitária, nas áreas da *Cidadania Ativa e Participação*; da *Literacia Financeira e Empreendedorismo*; da *Literacia para a Saúde*; das *Competências para a Comunicação e a Relação Humana*; e da *Cidadania Digital*.

A presente investigação enquadra-se neste projeto e neste programa de Extensão Universitária, na área da *Cidadania Ativa e Participação*, mais concretamente, na área da Cidadania Ambiental, sendo que o seu principal objetivo foi criar um ecossistema híbrido de aprendizagem direcionado para a aquisição de conhecimentos na ciência ecológica e para o desenvolvimento de competências de cidadania ambiental.

Para além deste objetivo procurou-se, também, com base no modelo pedagógico adotado, desenvolver competências sociais e emocionais, desenvolver o pensamento crítico e a comunicação e a colaboração entre a comunidade de aprendizagem.

Considerando, pois, as potencialidades do cinema no desenvolvimento das competências atrás enunciadas desenvolvemos este programa de Educação e Cidadania Ambiental assente num modelo pedagógico centrado na “desconstrução” de imagens em movimento (MOREIRA, 2017).

Entre as principais vantagens deste modelo, estão a aplicação de uma teoria de aprendizagem que permite uma base pedagógica consistente, o desenvolvimento da flexibilidade cognitiva dos estudantes e o estímulo da prática de análise. Este é um modelo que exige uma participação ativa na aprendizagem, começando por proporcionar uma análise em profundidade através da desconstrução do objeto que lhe garante o aumento da flexibilidade cognitiva pelos vários exemplos que vê desconstruídos. Esta participação, naturalmente, exige reflexão, amadurecimento dos conhecimentos e flexibilidade cognitiva.

Em síntese, a nossa pesquisa pretende perspectivar possíveis cenários e *designs* alternativos de aprendizagem com apoio de ambientes virtuais de aprendizagem, avaliando o seu impacto no desenvolvimento de competências relacionadas com a Cidadania Ambiental e Participativa.

É, também, nossa intenção perceber se este projeto e programa pode a curto prazo desenvolver-se em presídios no Brasil. Com o alargamento deste programa para o Brasil através do (sinal) digital a ideia é que a Educação a

Distância (EaD) sirva também para desenvolver competências digitais para uma cidadania ativa dos internos do sistema carcerário brasileiro. E, assim, garantir o direito de acesso à educação que todo cidadão tem, no cumprimento do respeito pelos direitos humanos dos indivíduos, privados ou não de liberdade.

Uma educação para todos, ao longo da vida e acessível por igual segundo a natureza concreta de todos e cada um, deverá cobrir necessariamente a educação e formação dos adultos e, por conseguinte, a educação e formação dentro das prisões (TSCHARF, 2009, p. 148).

O Sistema Prisional e a Educação nos Presídios

Existe a crença de que o sistema prisional existe como uma parte do Estado, o qual pretende corrigir o comportamento criminal de quem foi julgado e condenado por qualquer delito, esperando que com a supressão da liberdade se pague o que com seus atos, ou ato em particular, tenha ofendido a sociedade e suas leis.

Estudiosos das relações entre a lei escrita e as práticas carcerárias explicam que a criminalidade e o encarceramento são dinâmicas distintas (DORES, 2018). Desde esse ponto de vista, a concepção de que a criminalidade pode ser parcialmente inibida com ajuda de programas de ressocialização (incluindo os educativos) sofre algum tipo de questionamento.

Alguns autores criticam as escolas clássicas e positivistas, tanto por seu excesso de liberalismo humanizador e pelos ideais de legalidade, segurança e igualdade, por um lado, como pelas proposições etiológicas e determinísticas do positivismo criminológico, pelo outro (RUSCH; KIRCHHEIMER, 2004; BARATTA, 1982; FOUCAULT, 1975).

Pesquisadores como Sampaio (2016), Gual (2016), Albano e Picozzi (2016) apontam constantes violações aos direitos humanos, tanto pela falta de condições mínimas de espaço, facilidades e infraestrutura carcerária, até chegar ao qualificativo de torturas de todos os níveis, assim como pelo incremento de mortes durante o tempo de encarceramento, só para mencionar algumas delas. Mas nenhum tão contundente quanto Thompson (1991) ao definir um futuro de desafios lançados pela questão penitenciária:

a questão penitenciária não tem solução em si, porque não se trata de um problema em 'si', mas parte integrante de um outro maior: a questão criminal, com referência ao qual não desfruta de qualquer autonomia. A seu turno, a questão criminal também nada mais é que um mero elemento de outro problema mais amplo: o das estruturas sócio-político-económicas. Sem mexer nestas, nada se vai alterar em sede criminal e, menos ainda, na área penitenciária (1991, p.110).

Além desses posicionamentos e críticas, as estatísticas sobre a população carcerária, tanto no Brasil como em Portugal, estão a trazer alertas, para a sociedade e seus correspondentes sistemas judiciais, de segurança e penitenciários. Cidades portuguesas importantes como Porto, Lisboa e Setúbal apontam superlotação carcerária que ultrapassa os 156, 124 e 123%, respetivamente, segundo dados de 2018, e ainda alcança um índice ou taxa que alcança a média nacional de 123,81 reclusos por 100 mil habitantes (DGRSP, 2018). No caso do Brasil a situação é muito mais delicada quando se sabe que a

população carcerária ultrapassou a da China, ganhando um “honroso” terceiro lugar no mundo, com seus mais de 720 mil reclusos, somente atrás de Estados Unidos e Tailândia (CNMP, 2018).

Espera-se que, com uma população carcerária em ascensão, continuem a existir instituições e forças vivas nos diversos territórios de qualquer nação, que assumam e dediquem esforços para facilitar a reintegração desta população na pretensão de que os delitos não voltem a ser cometidos.

Um desses esforços encontra a Educação (com “E” maiúsculo) como ponta de lança na guerra contra a criminalidade. Uma prova disto é a Recomendação 89(12) do Comité de Ministros do Conselho da Europa, que em 1989 indicava que a educação nos presídios, além de tornar os cidadãos mais humanos, poderia facilitar o regresso do detido ao seio da sociedade.

Na realidade portuguesa e como apontam Moreira *et al.* (2016) “existe também uma consciência de que a educação em contexto de reclusão deve ser uma realidade”, e destaca a cooperação entre os Ministérios da Justiça e da Educação através do Despacho conjunto 451/MJ/ME, de 1º de junho de 1999. Foi nessa mesma data que se regulamentou em todo o território nacional, o ensino nos presídios, ao nível de todos os ciclos de ensino.

Mas, somado a todas as questões recorrentemente citadas na literatura sobre as condições a que estão submetidos os que cumprem pena nos presídios em todo o mundo, encontram-se outras questões de natureza mais subjetiva, apontadas na pesquisa de Gomes, Duarte e Almeida (2004), que fazem referência aos entraves encontrados nos programas educativos oferecidos nos presídios portugueses, tais como: a falta de incentivos à participação; o tipo de currículo e os métodos pouco motivadores e desfasados, entre outros.

É com a intenção de ultrapassar estas dificuldades que Moreira *et al.* defendem que

as tecnologias, mais especificamente o *eLearning*, pode contribuir para o alcance destes objetivos através da redução das barreiras de acesso e de participação em ambientes digitais e do respeito às características individuais e aos diferentes ritmos de aprendizagem, elementos fundamentais para a inclusão digital e social (2016, p. 92).

Esse papel da educação, enriquecida com tecnologias digitais, nas prisões vem sendo explorado por diferentes países da Europa através de projetos ou programas como o ELIS, o PiPELine, o LiCoS, o *Virtual Campus* e a *Internet for Inmates*, além do EPRIS em Portugal, todos obedecendo às premissas de que o desenvolvimento de competências digitais é uma das vertentes da inclusão social (WARSCHAWER, 2004) e de que estas passam pela capacidade de dar sentido aos ambientes digitais, como aponta Passarino (2011).

A proposta do plano formativo aqui em análise apresenta-se como mais uma contribuição para o programa de Aprendizagem ao Longo da Vida “Educação para a Cidadania. Trilhos de Intervenção” que se encontra em execução dentro do território português desde 2018 (DIAS-TRINDADE; MOREIRA, 2018), que considera as tecnologias digitais e audiovisuais como uma oportunidade para diversificar a oferta de capacitação, o desenvolvimento de habilidades digitais e o incremento nas oportunidades de formação académica e profissional para aqueles indivíduos em situação de exclusão (DIAS-TRINDADE; MOREIRA, 2019).

Além disso, estudos recentes realizados em prisões portuguesas apontam que os próprios reclusos estão conscientes dos benefícios de iniciar ou continuar estudos nos presídios usando essas tecnologias, mesmo na possibilidade de serem transferidos para outros presídios (MOREIRA; MONTEIRO; MACHADO, 2017; MOREIRA, MACHADO, DIAS-TRINDADE, 2018).

Como sugerido por Traxler (2009), as atividades associadas às tecnologias digitais e aos assuntos tratados nos conteúdos sofrem a inclusão de fatores motivacionais, do espírito crítico e flexibilização de cada participante, provocando o desenvolvimento de uma aprendizagem feita à medida perfeita do “usuário”.

Para que as atividades associadas às tecnologias digitais, além dos conteúdos, os fatores motivacionais, o espírito crítico e a flexibilização de cada participante possam ser efetivas na prática é necessário que se saiba pesquisar a qualidade da informação, já que a diversidade temática é por demais surpreendente e avaliar a qualidade dela é imprescindível (TRAXLER, 2009). Assim, os responsáveis por este programa somaram a essas considerações, as questões ambientais e temas igualmente complexos como “sustentabilidade”, “participação” e “cidadania”.

A ciência ecológica, assim como a História e outras, são de natureza complexa e não lineares, capazes de requerer muita reflexão por parte dos que aprendem, e muito cuidado por parte dos que ensinam. Costa e Moreira (2013) já assinalaram nos seus estudos com a disciplina de História, que os estudantes, muito frequentemente requerem desconstruir seus conhecimentos adquiridos, antes de serem confrontados com a dinâmica efêmera e cambiante da História.

No caso dos conteúdos ambientais, especialmente aqueles que apontam para a origem ou causas dos problemas ambientais locais, regionais, nacionais ou mundiais, requerem mais do que reflexão, e na maioria das vezes, exigem uma mudança de atitude e comportamento que conduza o indivíduo a desenvolver seu próprio critério de cidadania a respeito da questão ambiental e sua resposta como indivíduo. Daí, a necessidade de aproveitar essa complexidade para debater a constante sinergia entre as atividades humanas e os elementos da natureza que colidam, ou cooperam para a sustentabilidade ambiental do Planeta, prejudicando ou beneficiando a sociedade.

Finalmente, esteve implícito em toda esta proposta formativa o desenvolvimento dos quatro pilares da aprendizagem da UNESCO (2010), baseados em valores inclusivos, emancipatórios, humanísticos e democráticos: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a ser e, aprender a conviver com os outros; ou seja, “preparar todos os indivíduos para que desenvolvam seu potencial... para incentivá-los a conviver em harmonia e com dignidade.”

Metodologia

A natureza da pesquisa levou-nos a considerar pertinente uma abordagem como a *Design Based Research* (DBR) que parte do conceito de *design experiments*. Esta metodologia de pesquisa em educação predispõe-se a realizar investigação rigorosa e reflexiva para testar e aperfeiçoar ambientes de aprendizagem inovadores (WANG; HANNAFIN, 2005). Trata-se de uma metodologia que procura pesquisar problemas educativos em contextos reais de atuação pedagógica, com vista à resolução de problemas significativos e práticos, conciliando teoria e prática.

O nosso público foi constituído por 18 formandos/reclusos, de diferentes nacionalidades (portuguesa, brasileira e moçambicana), sendo que a maioria frequentava o Ensino Superior na Universidade Aberta, Portugal (N=15). Para analisar os dados no ambiente virtual de aprendizagem (AVA), as declarações nas diferentes salas de aula virtuais recorreremos à análise de conteúdo (BARDIN, 1977; VALA, 1986).

O ecossistema de aprendizagem híbrido (ambiente físico e digital) foi criado numa dinâmica entre o ambiente físico de aprendizagem na biblioteca do presídio onde foram visualizados e discutidos os filmes em análise, e o ambiente digital, o *Campus Virtual Educonline@Pris*, na plataforma *Moodle On@Pris*, onde eram ampliadas e estendidas as discussões que tinham início no espaço físico. Foram essas discussões no AVA que foram analisadas nesta pesquisa.

No *Campus Virtual*, na plataforma *Moodle On@Pris*, os formandos/reclusos tinham acesso às informações e orientações e ao material pedagógico criado para cada sessão, e tinham ainda um espaço para debater as questões com toda a comunidade educativa (formandos e formadores).

O programa foi organizado em seis sessões (duração de catorze dias cada sessão), sendo que cada sessão tinha as seguintes etapas:

- 1) Entrega dos guiões de análise do filme antes de cada sessão com a sinopse, comentários da crítica referenciada e as questões sugeridas para serem respondidas posteriormente por escrito.
- 2) Visualização do filme em ambiente físico.
- 3) Discussão em ambiente físico, imediatamente a seguir à visualização do filme. Como guião para o debate era usado o material textual produzido e entregue antes do filme. Esta etapa tinha a duração aproximada de três horas, variando um pouco em função da duração do filme e da intensidade da discussão.
- 4) Discussão em ambiente virtual na plataforma *Moodle On@Pris* durante as duas semanas seguintes à visualização do filme. Nesta etapa a sala de aula virtual criada na plataforma era utilizada pelos formandos/reclusos, com retroalimentação quase que imediata dos formadores.
- 5) Submissão dos ficheiros no ambiente virtual com questões relativas à temática abordada no filme.

Entre os temas explorados destacamos os conceitos de ecologia, ecossistema, sustentabilidade, cidadania; definição de recurso natural; leis que regem os ecossistemas naturais com paralelo na sociedade humana; efeitos do crescimento populacional e o crescimento exponencial; ordem, hierarquia, liberdade e supervivência como valores humanos com paralelo na Natureza.

Referência ainda para a oportunidade que se ofereceu aos participantes para refletir e debater sobre suas próprias experiências pré-reclusão como profissionais e pessoas que gerou debate sobre temas específicos relacionados com o estado atual de desenvolvimento da nação portuguesa e brasileira.

Resultados e Discussão

Interação no Ambiente Físico de Aprendizagem


Todas as sessões do programa de formação desenrolaram-se na biblioteca do presídio com a presença física dos participantes. De destacar que o programa

apenas teve quatro sessões, e não seis como inicialmente previsto, devido ao surgimento da pandemia que obrigou em março de 2020 à suspensão de todas as atividades de aprendizagem no espaço físico do presídio.

Quadro 01 – Presenças da comunidade de aprendizagem

Ambiente Físico	S01 (%)	S02 (%)	S03 (%)	S04 (%)
Formandos	18 (100)	18 (100)	18 (100)	18 (100)
Formadores/facilitadores	4	4	2	2

Durante as sessões no espaço físico, foram exibidos quatro filmes seguidos de análise e discussão, conforme etapas do modelo pedagógico (Moreira, 2017). De acordo com este modelo existem quatro etapas para o desenvolvimento da metodologia. A primeira etapa designada de *Preparação* ou *Planificação* refere-se à etapa prévia à visualização do filme. Num primeiro momento a equipa de formação selecionou e visualizou o filme e verificou se era adequado aos objetivos que se pretendiam alcançar e aos seus destinatários (reclusos). Depois, num segundo momento, foram preparadas as atividades a desenvolver e concebidos os recursos pedagógicos de apoio a utilizar nas fases seguintes. Entre estes recursos, destaca-se a construção de um guião para uma leitura inicial global e funcional do filme e uma grelha de observação que foi disponibilizada aos estudantes antes da sua visualização.



EDUCAR
com o **CINEMA**

AVATAR
Realizador: James Cameron - Twentieth Century Fox, 2009
UK/EUA 162 minutos

OBSERVAÇÃO

Antes de tentar descrever o tema central de um filme tão aclamado pelo público e pela Academia Cinematográfica, acreditamos que seria conveniente entender o conceito Avatar. Consultando o wikipedia, o vocábulo AVATAR vem do sânscrito "Avatāra", que significa "Descida de Deus", ou simplesmente "Encarnação". Qualquer espírito que ocupe um corpo de carne, representando assim uma manifestação divina na Terra é um Avatar. De acordo com o Vedas, um antigo escrito indiano, "tais personalidades estão situadas no mundo espiritual, no reinado divino. Quando Eles transcendem para a criação material, Eles assumem então o nome Avatara." (Chantajar-charitatva 2.20.263 – 264). Assim, podemos dizer que um Avatar é uma forma encarnada e despersonalizada de um Ser Supremo ou Deus, que transcende do plano espiritual para o plano material do mundo. Os mesmos textos Hindus citam Krishna como o oitavo avatar, ou encarnação de Vishnu.

Ainda, o Wikipedia aponta que essa palavra Avatar se tornou popular entre os meios de comunicação e informáticos devido às figuras que são criadas à imagem e semelhança do utilizador, permitindo a sua "personalização" no interior das máquinas e telas de computador, e que desde os anos 80, o nome foi usado pela primeira vez num jogo de computador.

SINOPSE

Este filme, indicado a 9 prêmios Óscar, ganhou nas categorias Melhor Fotografia, Melhores Efeitos Visuais e Melhor Direção de Arte. Também foi vencedor do Globo de Ouro como Melhor Filme Dramático e Melhor Realizador. Foi um projeto idealizado por James Cameron (o famoso Diretor de Titanic), 15 anos antes do seu lançamento, pois não pode ser realizado na época pela ausência da tecnologia necessária.

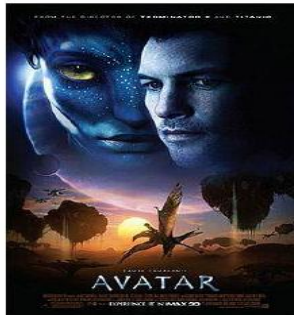


Figura 1 - Exemplo Guião- Filme Sessão 4 AVATAR (James Cameron, 2009)

A segunda etapa designa-se de *Visualização, Leitura e Análise do Filme* e refere-se à visualização do filme. Nesta etapa, foram fornecidos aos

formandos/reclusos os materiais de apoio pedagógico elaborados na primeira etapa - guião e a grelha de observação -, para os encorajar a uma visualização ativa e a efetuar uma avaliação de conceitos.

A terceira etapa, intitulada de *Desconstrução do Objeto de Aprendizagem, Debate e Reflexão*, foi a fase em que a equipe de formadores apresentou os referenciais teóricos, considerados pertinentes para desconstruir o filme, sendo os formandos/reclusos convidados a debater estes referenciais apresentando as suas reflexões acerca do filme visualizado. Esta desconstrução e o debate constituem a essência da aprendizagem, porque é através desta desconstrução e discussão que o filme é decomposto em unidades mais pequenas de análise, os excertos do filme, que são discutidos em função dos conhecimentos de cada formando e da informação proveniente das suas grelhas de observação.

Finalmente, a quarta e última etapa, designada *Conclusão e Verificação* refere-se à síntese final da atividade, onde os professores solicitaram aos formandos que respondessem às questões presentes no guião de leitura aferindo, desta forma, os conhecimentos adquiridos.

Note-se que as duas últimas fases, discussão e síntese final, prolongaram-se para o ambiente virtual de aprendizagem, sendo que a discussão estendeu-se para salas de aula virtuais e o texto da síntese final de cada sessão foi submetido no ambiente virtual.

De destacar, ainda, que durante estas sessões presenciais os formandos revelaram estar muito concentrados e atentos, tendo-se criado um clima de respeito, camaradagem, simpatia e participação ativa.

Interação no Ambiente Virtual de Aprendizagem

Como seria de esperar, e considerando que para alguns formandos esta seria a primeira experiência educacional num ambiente virtual, a participação nas discussões não foi tão intensa como nas sessões em espaço físico.

No entanto poderemos considerar que a participação foi bastante significativa, tendo em conta, quer a necessidade que os formandos tiveram de ter para conciliar esta atividade com outras atividades de educação formal a distância, quer a limitação dos equipamentos tecnológicos disponíveis para os 18 inscritos.

Foram contabilizados um total de 169 participações/*posts* durante o programa de formação, com uma média de sete formandos por sessão e uma média de seis acessos por formando, conforme se pode ver no Quadro 2.

Quadro 02 – Presenças da comunidade virtual de aprendizagem

Ambiente Virtual	S01 (%)	S02 (%)	S03 (%)	S04 (%)
# Participantes	5 (28)	8 (44)	7 (39)	6 (33)
# Acessos	18 (11)	55 (33)	37 (22)	59 (35)

Como pode observar-se no quadro anterior, a participação dos formandos/reclusos nas sessões em espaço físico foi mais elevada do que no espaço virtual, sendo que esta menor presença digital, possivelmente, poderá estar relacionada com os fatores já apontados anteriormente, de sobreposição de atividades e de falta de equipamentos tecnológicos.

No entanto, e apesar de uma presença digital menor, o Quadro 2 revela a riqueza em número de acessos por participante (seis em média) somando-se ao fato de que no intervalo de 14 dias entre sessões, houve em média, 42 acessos à sala de aula virtual, por sessão. Ainda no quadro podemos verificar que as sessões 02 e 04 foram as mais acedidas, 33% e 35% respectivamente, crescimento interrompido pelo isolamento forçado provocado pelo combate à pandemia do COVID19.

Análise das Interações no Ambiente Virtual de Aprendizagem

Para poder perceber a riqueza e qualidade da participação geral dos formandos/reclusos durante os debates em espaço virtual, foi decidido contabilizar 1) o número de participações por formando e a proporcionalidade da sua participação; 2) a proporcionalidade da natureza dos temas abordados; e, 3) a diversidade de palavras utilizadas (palavras-chave) como medida da qualidade dos assuntos, organizadas até em quatro graus de importância, por sessão.

No Quadro 3 pode observar-se que dos dezoito participantes, foram oito formandos/reclusos diferentes os responsáveis por todo o debate na plataforma, somando-se às intervenções dos 04 formadores/facilitadores. No Quadro 3 pode-se comparar também o nível de interação entre eles, evidenciando que não há uma uniformidade no número de vezes que acedem ao AVA. Por exemplo, um recluso (P7) participou 20% das vezes, enquanto três deles, menos de 1%. No entanto, esse dado não invalida a profundidade e qualidade de cada participação. No total das sessões, foram realizados 169 acessos, sendo 52% dos formadores/facilitadores e 48% dos formandos/reclusos, o que revela que os formadores deram um feedback individual aos questionamentos apresentados pelos participantes; ou seja, cada participante obteve, como esperado, uma resposta ou *feedback* dos facilitadores.

Quadro 3 – Participações com média por sessão e a proporção durante as sessões no AVA

	S1		S2		S3		S4		Média	Total
Participação Geral	18 (11%)		55 (33%)		37 (22%)		59 (35%)		42	169
#/ (%)										
P1	02	(11)	09	(16)	03	(08)	01	(02)		09%
P2	00	(00)	01	(02)	03	(08)	07	(12)		06%
P3	00	(00)	01	(02)	00	(00)	00	(00)		0,5%
P4	00	(00)	00	(00)	00	(00)	01	(02)		0,5%
P5	02	(11)	00	(00)	00	(00)	00	(00)		01%
P6	00	(00)	02	(04)	03	(08)	07	(12)		06%
P7	02	(11)	13	(24)	09	(24)	13	(22)		20%
P8	00	(00)	01	(02)	00	(00)	00	(00)		05%
Equipe	12	(66)	27	(49)	19	(51)	1	(2%)		52%
#Total (%)	18	100%	55	100%	37	100%	59	100%		100%

Como se pode verificar na Tabela 04, em termos qualitativos, foram contabilizadas 286 intervenções distintas nas quatro salas de aula virtuais do AVA.

Quadro 04 – Distribuição por classe de assuntos analisados por sessão

	S1 18 acess.	S2 55 acess.	S3 37 acess.	S4 59 acess.	Média 42%	Total 169
% Acessos/ Total)> Assuntos	(09%)	(29%)	(23%)	(39%)		286
Recomendações / Instruções	06 (33)	03 (05)	03 (08)	15 (25)		09%
Motivação	14 (78)	18 (33)	12 (32)	20 (34)		22%
Aspetos Internos de Reclusão	02 (11)	02 (04)	03 (08)	02 (03)		03%
Material de Apoio	01 (06)	00 (00)	01 (03)	04 (07)		02%
Conteúdo	00 (00)	32 (58)	19 (51)	33 (56)		29%
Aspetos de Cidadania	00 (00)	25 (45)	18 (49)	18 (31)		21%
Aspetos Gerais	02 (11)	03 (05)	04 (11)	13 (22)		08%
Questões p/ Responder	00 (00)	01 (02)	07 (19)	06 (10)		05%
Total Assuntos (%)	25 100%	83 100%	67 100%	111 100%		100%

Desta análise emergiram três classes de assuntos no AVA: 1) conteúdo ambiental, com 29% do total; 2) motivacionais, com 22%; 3) e cidadania, com 21%. Esta proporção quase idêntica entre estes assuntos permite deduzir que o tema *Cidadania Ambiental e Participação* foi o foco central do programa e ainda permitiu ampliar o debate sobre as questões ambientais e a obrigatória mudança de atitudes e princípios que podem nortear o desenvolvimento da humanidade e favor da conservação da natureza.

Após examinar todas as 286 intervenções realizadas na plataforma, optou-se por mapear em detalhe os quatro principais elementos que constituíram cada participação, dados facilitados pelo registro digital escrito que permanece no AVA até a conclusão do programa.

Quadro 05 – Distribuição das palavras mais usadas pelos participantes por sessão e sua proporção por acesso.

Palavras-Chave	Palavras Diferentes	S1	S2	S3	S4	Média
01		13/18	43/55	28/36	49/59	79%
02		13/14	39/42	29/33	44/49	91%
03		1/1	31/32	20/20	37/39	98%
04		0	15/16	08/08	21/22	75-98%

O Quadro 05 mostra, nas linhas, a proporção de palavras diferentes entre a totalidade de palavras ditas em cada acesso dentro da sessão. Por exemplo, das

18 palavras-chave identificadas na primeira sessão (S1), entre os 18 acessos, 13 foram diferentes. No final da linha registrou-se o grau de diversidade com uma média de 79%. Isso permite deduzir que quanto mais alta essa percentagem mais diversificada foi a discussão nos acessos ao AVA. No caso das segundas, terceiras e quartas palavras-chave estas, vão diminuindo em número dentro da sessão, mas aumentando em diversidade, permitindo calibrar, tanto a riqueza dos acessos, como a profundidade do assunto tratado.

Examinando-se os números nas colunas pode observar-se que foi a quarta sessão (S4) a que mais acessos teve, mantendo ainda os maiores valores de diversidade nos temas e abordagens. No quadro seguinte podem ver-se os assuntos que qualificam, de alguma maneira, a profundidade, seriedade e envolvimento dos formandos.

Quadro 06 – Identificação de interesses e assuntos abordados pelos participantes durante a Fase 1 do curso.

S1	- Acolhido – Agradecimento (3) - Boas Vindas – Construir - Desculpas –Espírito - Estudante/Recluso - Gratificante – Participar (3) – Reflexão – Responder – Resumo - Sensibilidade.
S2	- Abertura – Alertas - Cepticismo – Cicatriz (2) - Cidadãos - <i>Comodities</i> –Concordância -Conhecimento - Consumo/Produção - Crescer - Desafio - Desequilíbrio - Desigualdade (2) – Educação (2) - Efeitos – Eletrificação (3) – Esclarecimento - Folha respostas - Formiga - Generalidades - Gostar - Identificação (2) - Impacto - Imposição - Indignação - Lições - Meio Ambiente Rural (2) - Manipulação - Mercado – Moral – Motivação - Oportunidade – Otimismo (3) – Participação (3) – Poder (2) - Posicionamento - Prioridade - Recuperar - Responsabilidade – Sensibilidade - Sucesso - Tecnologia - Tempo.
S3	- Ação - Agradecimento(3) - Aproveitar - Atitudes - Biocibernética - Cativar - Culpa - Democracia(2) - Demografia(2) - Despertar - Educação(4) - Exercício – Impressões – Impunidade – Incentivar – Interesse - Metas(2)- Mudanças - Paralelismo - Percepção Produtivo – Reciclável – Referências – Repetição – Responsabilidade - Sensibilidade(2)- UAb.
S4	- Agradecimento - Alarmes - Apreensão - Assertividade - Ausência - Basta – Bem-Estar Biblioteca – Camões (2) -Capacidade – Ciência – Clima – Complexidade – Congratulações – Contribuição - Coronavírus – Crescimento - Defesa Desafios Ecologismo (2) -Efeitos - Evolução/Evoluir – Experiência – Felicidade – Finanças – Impacto - Informação – Interrelação (2) – Irreversibilidade (2) - Liberdade -Líderes -Limites Nós – ONGs – Participação (5) - Poluentes – Ponte – População (3) -Proteção - Reinício Replicar – Respeito – Satisfação – Sensibilização – Tempo – Troca- Vida - Vírus

Em termos gerais, a primeira sessão (S01), que envolveu a apresentação do filme “O Homem que voltou do Futuro” (1968), que inspirou a série “O Planeta dos Macacos” décadas depois, foi caracterizada por manifestações de agradecimento pela oportunidade de participar, sendo que a discussão no AVA se centrou no questionamento acerca do que estaríamos fazendo ao Planeta.

Já na segunda sessão (S02), após a apresentação da última versão da animação “O Rei Leão”, o debate no AVA foi bastante rico, centrando o mesmo em palavras como *desigualdade* e *poder*, destacando o papel que a educação pode exercer nos humanos para reverter, de forma participativa, sua maciça

intervenção nos ambientes naturais em todo o planeta. Em atmosfera de otimismo, os acessos fizeram menção especial aos projetos de eletrificação de automóveis e à importância de se preservar o meio ambiente rural. Aparentemente quebrou-se a ideia de que os filmes de animação não capturariam a atenção de pessoas em estado de reclusão. No espaço de catorze dias entre as sessões em ambiente físico, foram realizados 55 acessos (33% do total) com participação de metade dos inscritos. Observando-se a Tabela 4 nota-se que mais de metade dos assuntos discutidos nessa sessão foram centrados em temas de conteúdo (58%) e de cidadania (45% das vezes).

Na terceira sessão (S03), o filme com formato de documentário “Uma Verdade Inconveniente”, de Al Gore, trouxe uma participação bastante profunda sobre as verdadeiras causas de tantos problemas ambientais, incluindo as mudanças climáticas. Assuntos relacionados com o excesso de população (demografia) e as fragilidades e virtudes da democracia estiveram no centro da discussão. Novamente a educação, apareceu no debate virtual como elemento essencial para reverter tais impactos sobre a natureza. Junto com o estabelecimento de metas e o necessário esforço para sensibilizar a sociedade. Tal como na sessão anterior, cerca de metade dos assuntos trataram de temas relacionados com assuntos ambientais e de cidadania.

Por último, na quarta sessão (S04) do “Avatar”, o debate virtual estendeu-se durante a quarentena, ocupando aproximadamente 35% de todos os acessos à plataforma durante quase 40 dias. Apesar de alcançar até 98% de média na riqueza de vocabulário, palavras como participação foram incluídas no debate de cidadania ambiental, seguida pela palavra população que novamente aparece entre os elementos, tanto de aceleração dos problemas, como de solução para os mesmos. O filme também provocou a discussão sobre a interrelação dos ecossistemas e as posições defendidas pelo ecologismo ativista.

Considerações Finais

O projeto aqui descrito, além de integrar-se nos projetos de EaD já em curso no presídio do Porto, em Portugal, sob responsabilidade da Universidade Aberta, esteve muito orientado para a aquisição/desenvolvimento de competências de vida, sendo que uma das principais preocupações passa por perceber como se poderá também desenvolver este programa na realidade do sistema prisional brasileiro.

A escolha do tema ambiental e ecológico do programa parte do princípio que, de alguma forma, todos estamos presos às forças da Natureza. Agregue-se que nossa liberdade é um valor imensurável, mas tem significado diferente para cada cidadão. Mesmo assim, quando a restringimos, ela é essencial a todos os seres vivos do planeta (mesmo que acreditemos que somente seja consciente apenas para o ser humano), e as consequências são inevitáveis e quase sempre requer ajustes.

Com a prisão, a liberdade como valor humano sofre um severo revés e, nesta pesquisa utilizou os conceitos da Natureza, para entender o paralelo que existe entre o que fazemos de errado com ela e o reflexo que tem no que fazemos de errado em Sociedade (com “S” maiúsculo).

Foi assente com base nestas ideias que procuramos desenvolver este programa de Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV), direcionado não só para a

construção de uma cidadania ambiental responsável, mas também para o desenvolvimento de competências emocionais e sociais, relacionadas, com a capacidade de comunicar e colaborar, transferíveis para diferentes contextos do da reclusão.

Os principais resultados do estudo permitem-nos concluir que este ambiente educacional assente numa abordagem centrada nos princípios do modelo pedagógico desenvolvido por Moreira (2017) para o desenho de e-atividades de aprendizagem centradas na “desconstrução” de imagens em movimento tiveram efeitos muito positivos na aquisição de conhecimentos na ciência ecológica e no desenvolvimento de competências, quer de cidadania ambiental, quer sociais e emocionais.

Pudemos concluir, através da análise das participações dos formandos/reclusos, que estes consideraram o espaço pedagógico virtual/cinematográfico criado como muito motivador, promovendo a participação dos membros da comunidade.

Neste sentido, estudos recentes também apontam para o potencial educativo da linguagem audiovisual e fílmica, quer na aquisição de conhecimentos disciplinares, quer no desenvolvimento de construtos psicológicos, com reflexos nas capacidades cognitivas e sociais (MOREIRA, 2017).

Finalizando com uma ideia já expressa anteriormente, esperamos, pois, que programas como este consigam dar resposta a alguns dos desafios que a sociedade coloca a públicos vulneráveis, como é o caso dos cidadãos reclusos, considerando, por um lado, a importância da educação no desenvolvimento do indivíduo e da comunidade e, por outro que a educação em contexto prisional, pode contribuir para a humanização das prisões, para a melhoria das condições de detenção e que se pode assumir como um importante meio facilitador do regresso do recluso à vida em comunidade.

Referências

ALBANO, A.; PICOZZI, F. Gli incerti confini del sovraffollamento carcerario. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas**, v. 2, n.º 2, p.49-59, 2016.

BARATTA, A. **Criminologia crítica e crítica del diritto penale**: introduzione ala sociologia giurídico-penale. Bologna: Il Mulino, 1982.

BARDIN L. **L´analyse de contenu**. Paris: PUF, 1977.

CNMP. CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. **A Visão do Ministério Público sobre o Sistema Prisional do Brasil**. Brasília-DF, 2018.

COSTA, E.; MOREIRA, J. A. O b-Learning e a percepção de competências de aprendizagem em ambientes virtuais no ensino da História. **Tecnologia, Gestão e Humanismo**, v.2, n.º 1, p. 42-55, 2013.

DIAS-TRINDADE, S.; MOREIRA, J. A. Reintegração e Inclusão Digital em Estabelecimentos Prisionais. Um Programa de Aprendizagem para o Desenvolvimento de Competências. In: C. P. VIEIRA; J. A. MOREIRA. **Educação, Cidadania e Inclusão Digital**. Práticas e Desafios. Santo Tirso: Whitebooks, p. 75-88, 2018.

DIAS-TRINDADE, S.; MOREIRA, J. A. Pedagogical scenarios enriched with audiovisual technologies and their impact on the promotion of the learning skills of inmate students in Portugal. **Digital Education Review**, n.º 35, p. 97-110, 2019. Disponível em: http://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/27302/pdf_1

DIREÇÃO-GERAL DE REINserÇÃO E SERVIÇOS PRISIONAIS (DGRSP). **Estatísticas Prisionais Anuais**, Lisboa: Ministério da Justiça, 2018. Disponível em: <http://dgrsp.justica.gov.pt/>. Acesso em 20 de julho 2020.

DORES, A. P. Presos são eles; presos estamos nós. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas**, v. 4, n.º 1, p.13-46, 2018.

FOUCAULT, M. **Surveiller et punir: naissance de la prison**. Paris: Gallimard, 1975.

GOMES, C.; DUARTE, M.; ALMEIDA, J. Crimes, penas e reinserção social: Um olhar sobre o caso português. In: **Actas dos Ateliers do V Congresso Português de Sociologia – Sociedades Contemporâneas: Reflexibilidade e Acção-Atelier: Direito, Crimes e Dependências**, 2004.

GUAL, R. La muerte bajo custodia penal como objeto de investigación social: una perspectiva regional. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas**, V. 2, n.º 2, p. 29-48, 2016.

MOREIRA, J. A. A pedagogical model to deconstruct moving pictures in virtual learning environments and its impact on the self-concept of postgraduate students. **Journal of e-Learning and Knowledge Society**, v.13, n.º 1, p. 77-90, 2017-. Disponível em: http://www.je-lks.org/ojs/index.php/Je-LKS_EN/article/view/1255. Acesso em 20 de julho 2020.

MOREIRA, J.; MONTEIRO, A.; MACHADO, A. La educación superior a distancia y el e-Learning en las prisiones en Portugal. **Comunicar**, v. 51, p. 39-49, 2017.

MOREIRA, J.; MONTEIRO, A.; MACHADO, A.; BARROS, R. **Sistemas Prisionais: história e desafios educacionais da era digital**. Santo Tirso: Whitebooks, 2016.

MOREIRA, J. A.; MACHADO, A.; DIAS-TRINDADE, S. Educação a distância no ensino superior em contexto de reclusão enquanto política de formação humana em Portugal. **Education Policy Analysis Archives**, vol. 26, n.º 118, 1-22, 2018. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/3689> DOI: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3689>

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948.

PASSARINO, L. Indicadores de inclusão digital: uma análise dos multiletramentos propiciados em redes sociais online a partir da ótica do posicionamento. **QUAESTIO**, v. 13. n.º 2, p. 7-32, 2011.

PRISON EDUCATION. **Seventh Report of Session 2004-05**. Volume I e II. House of Commons Education and Skills Committee.

RUSCH, G.; KIRKHEIMER, O. **Punição e estrutura social**. Rio de Janeiro: Revan/ICC, 2004.

SAMPAIO, R. A. Do poder disciplinar ao bio poder: o inelutável desaparecimento das prisões face à expansão dos mecanismos de controle. **Olhares Plurais - Revista Eletrônica Multidisciplinar**, v.1, n.º 14. p.121-133, 2016.

THOMPSON, A. A questão penitenciária. **Revista de Sociologia da USP**. v.25, n.º 1. p.15-36, 1991.

TRAXLER, J. Learning in a Mobile Age. **International Journal of Mobile and Blended learning**, v. 1, n.º 1, s.p., 2009. Disponível em: http://www.academia.edu/171500/Learning_in_a_Mobile_Age. Acesso em 20 de julho 2020

TSCHARF, C.F. **Educação e Formação de Adultos em Prisões Portuguesas**. Aveiro: Universidade de Aveiro, Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, 2009.

UNESCO. Confitea VI: **Sixth conference on adult education**, 2010. Disponível em: http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confitea/pdf/working_documents/Belem%20Framework_Final_ptg.pdf. Acesso em 20 de julho 2020

VALA, J. A. Análise de conteúdo. In: SILVA, A.; PINTO, J. (eds.), **Metodologia das Ciências Sociais**. Porto: Edições Afrontamento, 1986.

WANG, F.; HANNAFIN, M. J. Design-based research and technology-enhanced learning environments. **Educational Technology Research and Development**, v. 53, n.º 4, p. 5-23, 2005.

WARSCHAWER, M. **Technology and Social Inclusion**. Rethinking the digital divide. Cambridge, MA: MIT Press, 2004.

Enviado em: 11/agosto/2020 | Aprovado em: 11/setembro/2020