



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**



**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – I**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**  
**MESTRADO PROFISSIONAL**

**NADIR DE JESUS SOUZA**

**PROPOSIÇÃO FORMATIVA E ANÁLISE DO CURRÍCULO DE EJA EM PRISÕES**  
**DO COLÉGIO PROFESSOR GEORGE FRAGOSO MODESTO – PENITENCIÁRIA**  
**LEMOS BRITO, BAHIA**

**SALVADOR - BAHIA**  
**2021**

**NADIR DE JESUS SOUZA**

**PROPOSIÇÃO FORMATIVA E ANÁLISE DO CURRÍCULO DE EJA EM PRISÕES  
DO COLÉGIO PROFESSOR GEORGE FRAGOSO MODESTO – PENITENCIÁRIA  
LEMOS BRITO, BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional – MPEJA, Departamento de Educação I, Universidade do Estado da Bahia para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Área de Concentração 2: Formação de Professores e Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Pereira.

**SALVADOR, BAHIA  
2021**

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB  
Dados fornecidos pelo autor

S729p

Souza, Nadir de Jesus

PROPOSIÇÃO FORMATIVA E ANÁLISE DO CURRÍCULO DE EJA EM PRISÕES DO COLÉGIO PROFESSOR GEORGE FRAGOSO MODESTO : PENITENCIÁRIA LEMOS BRITO, BAHIA / Nadir de Jesus Souza.-- Salvador, 2021.

100 fls : il.

Orientador(a): Antonio Pereira Santos.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Campus I. 2021.

1. Currículo. 2. Temas Geradores. 3. EJA. 4. Prática Educativa. 5. Sistema Prisional.

CDD: 370

## FOLHA DE APROVAÇÃO

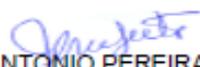
<p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p> <p>Reconhecido Homologado pelo CNE (Portaria MEC nº 1009, DOU de 11/10/13, seção 1, pág. 13.)</p> <p><b>Mestrado Profissional</b></p> <p><b>EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b></p>	<p>DEDC - CAMPUS I Departamento de Educação</p>  <p><b>UNEB</b> UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p> 
--	--

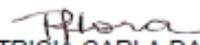
## FOLHA DE APROVAÇÃO

### PROPOSIÇÃO FORMATIVA E ANÁLISE DO CURRÍCULO DE EJA EM PRISÕES DO COLÉGIO PROFESSOR GEORGE FRAGOSO MODESTO- PENITENCIÁRIA LEMOS BRITO - BAHIA

**NADIR DE JESUS SOUZA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, em 05 de fevereiro de 2021, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

  
Prof. Dr. ANTONIO PEREIRA SANTOS (UNEB)  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia

  
Profa. Dra. PATRÍCIA CARLA DA HORA CORREIA (UNEB)  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia

  
Profa. Dra. CARLA VERÔNICA ALBUQUERQUE ALMEIDA (UNILAB)  
Doutorado em Educação e Contemporaneidade  
Universidade do Estado da Bahia

A minha amável e guerreira mãe, Maria da Natividade, referência em minha vida, às minhas irmãs, Lindinalva Souza e Neide Souza, meu sobrinho Lucas Santos, pelos quais o meu amor, admiração e gratidão são imensuráveis e com quem compartilho, sempre, momentos de angústia e prazer. Sem essas pessoas não poderia chegar a este momento.

Aos meus queridos alunos, sem os quais, certamente não haveria a concretude da pesquisa, responsável pelo interesse pessoal no progresso profissional e aos meus colegas e amigos do Sistema Prisional, *lócus* da Pesquisa, com os quais aprendo constantemente e compartilho experiências que faz de nosso ambiente profissional ser mais agradável e prazeroso.

## AGRADECIMENTOS

A vontade de fazer o Mestrado como um grande objetivo de vida pessoal e profissional se constituiu como um desafio. Confesso que, em alguns momentos, me senti fragilizada e inábil em dar continuidade, mas Graças a Deus e a todas as pessoas especiais de minha vida, algumas delas citadas nestes agradecimentos, outras não, mas, sem dúvida, todas gravadas em meu coração, expresso a minha gratidão pelo apoio incondicional, pude chegar até aqui.

Inicialmente, agradeço a Deus, sempre ao meu lado, fortalecendo-me e dando-me sabedoria, perseverança e força para resistir às dificuldades.

À minha Mãezinha do céu, que sempre intercedeu junto ao Pai Eterno pela minha caminhada.

À minha querida e amada mãe, Maria da Natividade, que sempre dedicou a sua vida com amor e carinho a suas filhas e sempre me apoiando, e pela paciência em entender os períodos de minha ausência pelo labor exaustivo.

Ao meu pai Lourival Souza (*in memoriam*) o meu afeto e eterna saudade.

Às minhas irmãs, Neu e Lindi, que sempre me apoiaram de forma incondicional.

Ao meu sobrinho que amo tanto, Lucas, pela preocupação com esta vitória.

Ao meu padrasto que sempre esteve ao meu lado.

Ao meu cunhado, Robson Almeida, pela dedicação e disposição nos momentos em que precisei.

Ao Professor Dr. Antônio Pereira, a quem tive o prazer de conviver durante este período trilhado do estudo e com quem aprendi muito, mesmo diante das fragilidades em relação à pesquisa acadêmica. A sua serenidade na condução das orientações, despertando em mim o prazer nas investigações para o presente trabalho científico. Expresso com alegria o prazer de fazer parte desta construção do conhecimento ao seu lado, priorizando a minha experiência e o meu saber e, sobretudo, pela confiança depositada em mim. Confesso que sou lisonjeada em tê-lo como meu orientador.

À Professora Dra. Patrícia da Hora, pela passagem em minha vida acadêmica, sempre incentivadora.

À Professora Dra. Carla Verônica Almeida, que, embora pouco contato, deixou marcas em sua passagem no colégio no Sistema Prisional pela condução da prática pedagógica, simplicidade e solidariedade imensuráveis, além da sabedoria que traz em si com muita humildade. Por essa razão e outras, uma pessoa a qual tenho muita admiração.

À Professora Dra. Janete Pereira, que me incentivou nesta caminhada com sua energia,

fé e perseverança, contagiando-me positivamente.

À Professora Isa Castro pelo carinho, que, com seu espírito de solidariedade, soube dividir seus talentos comigo.

A Professora Ma. Maria das Graças Barreto, que me acolheu na escola.

Aos colegas de turma, pelos momentos de discussões, aprendizados, conquistas e até angústias.

Aos meus amigos, que souberam compreender-me e incentivar nos momentos mais difíceis, a fim de que não desistisse de meus objetivos.

Aos professores da UNEB, com os quais convivi na busca da qualificação na pesquisa.

À todas as pessoas que, de alguma maneira, torceram para que este momento chegasse.

Ao professor Me Júlio César Barbosa pelo apoio, dedicação e competência, em especial atenção nas revisões e sugestões, condições primordiais para a conclusão deste trabalho.

À Keise Abreu que, de forma afetuosa, responsável e amiga, ainda que de tão longe, colaborou com a tradução para realização desta pesquisa.

À Técnica de secretaria, Nildete, e à Secretária acadêmica, Neide, (MPEJA/UNEB) pelo acolhimento e competência.

À Senhora Hildete, pelo seu apoio, atenção de forma carinhosa e competente.

Aos colaboradores e funcionários do mestrado MPEJA, meus sinceros agradecimentos e gratidão.

Aos colegas e amigos do colégio por tantas lutas, dedicação e caminhada no sistema prisional.

À Universidade Estadual da Bahia – UNEB – Campus I por ser tão bem acolhida no aperfeiçoamento do meu conhecimento.

Aos representantes da Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização – SEAP, à Coordenação de Atividades Laborativas/Educacionais, aos Policiais Penais e todas as pessoas que, de forma direta ou indireta, viabilizam o percurso educacional dentro do presídio.

Em muitos momentos, enfrentamos novos desafios e vitórias conquistadas que exigem de nós amadurecimento, comprometimento, perseverança e responsabilidade. Cada pessoa que passa em nossas vidas, certamente, não é por acaso.

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas, e não foram poucas, nada tem sido fácil, porém crendo, persistindo, acreditando na vitória e na fé, que nos tornam verdadeiramente vitoriosos. Durante o período do curso, tive a oportunidade de adquirir uma gama de conhecimento, lendo, reestruturando e repensando minhas opiniões, interpretações, a minha prática docente.

Assim, traçando novos rumos com as experiências adquiridas e aprendendo com as inovações, principalmente com todas as pessoas que serviram de ponte neste aprendizado.

Só me resta agradecer!

***Sou professor** a favor da decência contra o  
despudor, sou a favor da liberdade, contra o  
autoritarismo, da democracia contra a  
ditadura de direita ou esquerda.*

***Sou professor** a favor da luta, contra  
qualquer forma de discriminação, contra a  
dominação econômica dos indivíduos ou  
classes sociais.*

***Sou professor** contra o capitalismo vigente  
que inventa a miséria na fartura.*

***Sou professor** a favor da esperança que me  
anima apesar de tudo.*

***Sou professor** contra o desengano que me  
consome e imobiliza.*

***Sou professor** a favor da boniteza de minha  
própria prática, boniteza que dela some se  
não cuido do saber que devo ensinar, se não  
brigo por esta escola e este saber, se não  
luto pelas condições materiais necessárias,  
sem as quais o meu corpo, descuidado,  
corre o risco de se amofinar e de já não ser  
o testemunho que deve ser, de lutador  
pertinaz, que cansa, mas não desiste.*

***Boniteza** que se esvai de minha prática se,  
cheio de mim mesmo, arrogante e  
desdenhoso dos alunos, não canso de me  
admirar.*

*(Pedagogia da Autonomia - Paulo Freire, 2011).*

## RESUMO

A pesquisa analisa o currículo por temas geradores na Educação de Jovens e Adultos em prisões do Colégio George Fragoso Modesto/Penitenciário Lemos Brito. O objetivo geral compreender o currículo por temas geradores da EJA do Colégio Professor George Fragoso Modesto/Complexo Penitenciário Lemos Brito, propondo uma formação continuada no contexto dos temas geradores da pedagogia de Paulo Freire. Destarte, os objetivos específicos foram: analisar o currículo a partir dos documentos oficiais e propor uma formação continuada no contexto do currículo da instituição que tem uma concepção freiriana. O problema de partida foi: como se apresenta a concepção dos temas geradores em Paulo Freire na proposta curricular da EJA em prisões da Penitenciária Lemos Brito – Colégio George Fragoso Modesto com vista a organização de uma proposta de formação continuada de professores que potencialize o seu fazer pedagógico na concepção dos temas geradores? Nesta lógica, o estudo é desenvolvido no Colégio Professor George Fragoso Modesto, situado no Complexo Penitenciário Lemos Brito, *locus* desta pesquisa. O desenvolvimento teórico é alicerçado nos estudos de: Onofre (2007, 2011, 2014, 2015), Pereira (2010, 2011, 2013, 2019), Almeida (2014), Silva (2017), Sacristan (2000), Macedo (2006, 2013), Freire (1996, 2011, 2020), Damiani (2012, 2013), Gatti (2007, 2008, 2010), assim como de outros estudiosos que corroboram para o aprofundamento do tema. O estudo trilhou o caminho da abordagem da pesquisa qualitativa de análise documental e interventiva propositiva. Como instrumento de coleta de dados construímos um formulário para organização das informações, deste surgiram as unidades de análise e depois as categorias. Os resultados dos documentos analisados dão conta da existência de um currículo numa concepção freiriana, definido na modalidade interdisciplinar, embora esteja ausente a discussão sobre os outros níveis de interação, como a própria interdisciplinaridade, que a educação formal para os alunos em situação de restrição e privação de liberdade é direito e que visa contribuir para a sua reinserção na sociedade extramuros. A intervenção pedagógica, pensada como proposta de formação, através das oficinas pedagógicas, aponta que pode contribuir para qualidade do trabalho educativo que intencione a prática inovadora em uma perspectiva crítica e humanizada, substituindo o senso comum em um saber científico.

**Palavras-chave:** Currículo. Temas Geradores. EJA. Prática Educativa. Sistema Prisional.

## ABSTRACT

The research analyzes the curriculum by generating themes in the Education of Youth and Adults in prisons of the Colégio George Fragoso Modesto / Penitenciário Lemos Brito. The general objective is to understand the curriculum by generating themes of the EJA of Colégio Professor George Fragoso Modesto / Complexo Penitenciário Lemos Brito, proposing a continuous training in the context of the generating themes in the pedagogy of Paulo Freire. Thus, the specific objectives were: to analyze the curriculum based on official documents and to propose continuing education in the context of the curriculum of the institution that has a Freirian conception. The starting problem was: how is the conception of the generating themes presented in Paulo Freire in the curriculum proposal of EJA in prisons of Penitentiary Lemos Brito - Colégio George Fragoso Modesto with a view to the organization of a proposal for continuing teacher training that enhances their pedagogical doing in the conception of the generating themes? Accordingly, the study is carried out at Colégio Professor George Fragoso Modesto, located in the Lemos Brito Penitentiary Complex, the locus of this research. Theoretical development is based on the studies of: Onofre (2007, 2011, 2014, 2015), Pereira (2010, 2011, 2013, 2019), Almeida (2014), Silva (2017), Sacristan (2000), Macedo (2006, 2013), Freire (1996, 2011, 2020), Damiani (2012, 2013), Gatti (2007, 2008, 2010), as well as other scholars who corroborate to the deep study of the theme. The study followed the path of the qualitative research approach of documentary analysis and propositional intervention. As a data collection tool, we made a form for organizing information, from which the units of analysis emerged and then the categories. The results of the analyzed documents show the existence of a curriculum in a Freirian conception, defined in the interdisciplinary modality, although there is no discussion on the other levels of interaction, such as interdisciplinarity, that formal education for students in situations of restriction and deprivation of freedom is a right and aims to contribute to their reintegration into outside society. The pedagogical intervention, designed as a training proposal, through the pedagogical workshops, points out that it can contribute to the quality of educational work that intends innovative practice in a critical and humanized perspective, replacing common sense in scientific knowledge.

**Keywords:** Curriculum. Generating Themes. EJA. Educational Practice. Prison System.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01	Etapas da construção Pesquisa de Intervenção Pedagógica.....	51
Figura 02	Fases da Técnica de Análise de Conteúdo.....	58
Figura 03	Unidades de Análise a partir da leitura dos Documentos Oficiais.....	60

Quadro 01	Estudos correlatos do tema da Pesquisa.....	41
Quadro 02	Organização Curricular – EJA e EJA Educação em Prisões.....	66

## LISTA DE FOTOS

Foto 01	Fachada da Entrada do Complexo Penitenciário.....	55
Foto 02	Entrada Colégio – Sede Administrativa e Pedagógica.....	56
Foto 03	Sala de aula – Módulo IV – PLB.....	57

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AP	Atividade Programada
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Docente do Ensino Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CONFITEAS	Conferências Internacionais de Educação de Adultos
CPE	Centro Profissional Especial
CTS	Ciência, Tecnologia e Sociedade
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
GEATEC	Grupo de Estudo em Abordagem Temática no Ensino de Ciência
HCT	Hospital de Custódia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEP	Lei de Execução Penal
OMS	Organização Mundial de Saúde
PLB	Penitenciária Lemos Brito
SARS-COV-2	Síndrome Respiratória Aguda Grave- 2002
SEAP	Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização
SEJUS	Secretaria da Justiça
SEC/BA	Secretaria de Educação do Estado da Bahia
SGE	Sistema de Gestão Escolar
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UFBA	Universidade Federal da Bahia

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	17
<b>2 AS RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, EDUCAÇÃO EM PRISÕES E AS QUESTÕES CURRICULARES NA PERSPECTIVA DOS TEMAS GERADORES</b>	23
2.1 EJA e a educação em prisões	23
2.2 Educação formal para privados de liberdade	31
2.3 Educação em prisões e as questões curriculares	35
2.4 O currículo por temas geradores	36
2.5 Estudos Correlatos da temática	40
<b>3 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA DE INTERVENÇÃO</b>	47
3.1 Pesquisa qualitativa e a pesquisa de intervenção propositiva	48
3.2. As técnicas de Coleta de dados	52
3.3 O <i>lócus</i> da investigação	53
3.4 Análise e discussão de dados	57
3.5 O Projeto de Intervenção Didática	60
<b>4 O CURRÍCULO DA EJA DO COLÉGIO PROFESSOR GEORGE FRAGOSO MODESTO: O QUE REVELAM OS DOCUMENTOS</b>	61
4.1 Concepção de educação e currículo	61
4.2 Organização curricular	64
4.3 O significado de temas geradores e os conteúdos/tempos formativos	68
4.4 Aspectos didático-pedagógicos para execução dos temas/tempos/conteúdos	70
4.5 O lugar dos sujeitos no currículo	73
<b>5 TECENDO CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROJETO DE INTERVENÇÃO FORMATIVA DOCENTE A PARTIR DA CONCEPÇÃO DE TEMAS GERADORES</b>	75
5.1 A concepção da intervenção formativa	75
5.2 Pensando a formação por temas geradores	76
5.3 Aspectos didático-pedagógicos da formação	78
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	82
<b>REFERÊNCIAS</b>	85
<b>APÊNDICE A – FORMULÁRIO DE PESQUISA</b>	91
<b>APÊNDICE B- PLANEJANDO OS ENCONTROS</b>	95

## 1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito de todos, porém existe a preocupação de como está sendo promovida, principalmente para aqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade e terminam sendo e se tornando “invisíveis” perante a sociedade, como ocorrem com os internos do sistema prisional. Entendemos que a educação em prisões deve ser voltada para o desenvolvimento humano, possibilitando, assim, melhor convivência a estas pessoas, não apenas limitada à transmissão de conhecimento, mas um processo de aquisição de autonomia, ao serem reinseridos à sociedade extramuros. No entanto, o desafio é grande, em meio ao paradoxo de unir a lógica de segurança e a lógica educacional, que objetiva, mesmo por caminhos diferentes, chegar ao mesmo rumo: propiciar uma mudança de forma consciente no estudante privado de liberdade.

Nesta perspectiva, esta pesquisa, intitulada: “Proposição formativa e análise do currículo de EJA em prisões do Colégio Professor George Fragoso Modesto – Penitenciária Lemos Brito, Bahia”, traz à tona uma questão de suma importância, a discussão sobre educação no sistema prisional, tanto para o educador, quanto para o educando, no que se refere ao currículo e conseqüentemente ao processo de ensino-aprendizagem; ao tempo em que caminha ao encontro de minha trajetória docente, especialmente ao atuar como professora do Colégio George Fragoso Modesto, localizado no Complexo Penitenciário Lemos Brito, *locus* deste estudo.

Ao pensar em um currículo que dê conta da realidade adversa do ambiente prisional, com suas singularidades e pluralidades de sujeitos, faz-se necessário considerar “[...] culturas e saberes presentes na relação ensino-aprendizagem; importância que o atendimento educacional na unidade prisional pode vir a ter; tempo e espaço dos sujeitos inseridos nesse contexto [...]” (CARREIRA, 2009, p. 2-6). Um currículo que seja flexível; dialogue diretamente com a prática pedagógica; esteja em constante revisão e atualização; além disso, que leve em conta conteúdos/conhecimentos importantes para o processo de educação ou reeducação desses sujeitos; promova a emancipação deles, isto é, dando sentido e significado a construção do conhecimento, contribuindo, assim, para o enfrentamento dos desafios na sociedade atual.

Em uma instituição educacional com adversidades de diferentes nuances, são muitos os desafios que se apresentam, frente a posturas ideológicas muitas vezes enraizadas, e da complexidade de mudanças. Desta forma, se faz necessário que o professor, em sua prática pedagógica e educativa, conduza o processo do ensino e da aprendizagem, planejando estratégias viáveis para minimizar as barreiras à aprendizagem dos sujeitos em privação de

liberdade, bem como, possibilite, por meio de uma visão crítica, a promoção social do educando inserido no sistema prisional.

Neste cenário, e enquanto professora de uma escola situada em um ambiente prisional, ao pensar na educação como uma forma de interação com o mundo e pensar na reinserção social dos sujeitos em privação de liberdade, acredito que o professor-educador tem um papel fundamental na prática pedagógica destes sujeitos. Um grande desafio, uma vez que é necessário o discernimento para não confundir o conformismo e a consciência crítica, assim como não se perder do real papel como educador neste espaço. Nesta direção, busco, em minha prática pedagógica docente, desenvolver atividades voltadas para atender as demandas dos educandos, tendo em vista, além da ampliação do conhecimento, o fortalecimento para o seu retorno ao convívio social em liberdade, ou seja, “extramuros”, visto que já experienciaram muitas perdas, dentre elas do ponto de vista social, cultural e moral.

Não posso eximir-me de acrescentar o quanto é complexa a atuação docente no interior do presídio, uma vez que são inúmeras barreiras, regras e empecilhos para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. Quando menciono esta questão, é necessário salientar as medidas de segurança estabelecidas pelo espaço. A dinâmica do cotidiano educacional exige que se mantenha um diálogo intenso e constante com os educadores sobre o desenvolvimento de projetos de aprendizagem, como condição fundamental para a prática pedagógica.

Assim, ao refletir sobre a minha atuação docente e, simultaneamente, observar e dialogar com alguns colegas professores sobre a prática pedagógica, noto que uma das dificuldades é trabalhar o currículo por tema (s) gerador (es) nos Tempos Formativos<sup>1</sup> I, II e III, visto que tal modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA – intenciona uma educação como prática de liberdade, direcionando, assim, o educando a um currículo que esteja relacionado com a visão de mundo. Os temas geradores precisam ser “não só apreendidos, mas refletidos, para que ocorra a tomada de consciência dos indivíduos sobre eles. Mais do que palavras, os temas são objetos de conhecimentos que deverão ser interpretados e representados pelos aprendizes” (FREIRE, 2020, p. 121). Outrossim, uma prática alicerçada em situações que circundem a realidade de educandos e educadores.

As reflexões até aqui apresentadas e vivenciadas por mim suscitaram uma inquietação em torno de como é pensada uma metodologia em sala de aula, tomando por base o currículo por tema gerador, com intuito de buscar encaminhamentos possíveis para melhor lidar com a

---

<sup>1</sup>Os **Tempos Formativos** I, II e III são cursos de matrícula anual, nos quais as aulas são presenciais e exigem frequência diária. O currículo é organizado em eixos temáticos, temas geradores e áreas de conhecimento. Fonte: Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

organização da aprendizagem por universo temático, no interior de uma escola localizada no presídio. Nesta acepção, é de suma importância uma proposta de formação de intervenção propositiva voltada para aprendizagem por temas geradores, além disso propicia um intercâmbio de saberes possibilitando o diálogo, como premissa básica da metodologia de Paulo Freire.

O estudo do currículo por temas geradores na perspectiva freiriana diverge da concepção bancária porque visa a “libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. [...]. É práxis, que implica ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2020, p. 93). Nesta acepção, o processo da conciliação é a essência de uma educação libertadora e livre do discurso dominante. O autor acena para uma ação educativa voltada para o diálogo constante, distante do autoritarismo.

A problematização e o diálogo são basilares na proposta de Freire, considerando a realidade na qual o sujeito está inserido. Neste sentido, o papel do educador no processo de ensinar e aprender é de suma importância para o desenvolvimento de uma educação conscientizadora, na medida em que, além de conhecer a realidade, busca transformá-la, ou seja, tanto educador quanto educando aprofundam seus conhecimentos em torno do objeto para poder intervir sobre ele.

A estrutura de conteúdos deve partir dos interesses dos educandos, porém há necessidade de se organizar a partir de conhecimento não oriundo do senso comum. Assim, ao pensar nas especificidades e dificuldades de desenvolver uma prática pedagógica no espaço escolar de privação de liberdade, devemos promover a construção do conhecimento a partir de uma perspectiva dialógica problematizadora, alicerçada em práticas curriculares adequadas, de reflexão e formação crítica, que promovam a aquisição mínima de autonomia e melhorias concretas na vida dos educandos. Com isso, cabe ao educador a tarefa de uma educação dialógica contextualizando com a realidade, dialogando com todas as partes envolvidas no processo educativo e que os conteúdos programáticos façam parte do acervo intelectual de todos: educando – educador – das unidades de ensino no interior do presídio.

Neste trajeto, enquanto professores (as), sempre discutimos em sala de aula a utilização do conhecimento na vida prática social, promovendo constantes questionamentos sobre a utilidade dos conteúdos trabalhados em sala, sendo ainda imprescindível a vinculação destes às vivências do cotidiano e ao âmbito do trabalho do educando. Pensando neste raciocínio, o trabalho com os temas geradores pode nos auxiliar na relevância da aprendizagem, porque, ainda que realizemos em sala de aula atividades motivadoras para os estudos desenvolvidos, percebemos que a articulação pedagógica mediado pelo educador, em alguns momentos, não é

suficiente, para evitar que se permaneça com senso comum, portanto, sem a transição para o conhecimento científico.

Diante dessas considerações, é mais que necessário refletir sobre o currículo praticado em uma escola para privados de liberdade. O que me leva as questões de investigação desta pesquisa: como se apresenta a concepção dos temas geradores em Paulo Freire na proposta curricular da EJA em prisões da Penitenciária Lemos Brito – Colégio George Fragoso Modesto com vista a organização de uma proposta de formação continuada de professores que potencialize o seu fazer pedagógico na concepção dos temas geradores?

Na esteira das questões investigativas propostas, tomo como objetivo geral: compreender o currículo por temas geradores da EJA do Colégio Professor George Fragoso Modesto/Complexo Penitenciário Lemos Brito, propondo uma formação continuada no contexto dos temas geradores da pedagogia de Paulo Freire. Para corroborar com essa discussão, os objetivos específicos são: analisar o currículo a partir dos documentos oficiais e propor uma formação continuada no contexto do currículo da instituição que tem uma concepção freiriana.

A discussão acerca de currículo nesta pesquisa é subsidiada pela busca da melhoria de qualidade na construção do conhecimento no interior da unidade prisional, uma vez que, ao nos referirmos ao currículo, pensamos na diversidade, posto que o currículo é flexível e não tem a concepção de grade, fechado. Desta forma, ocorre de acordo com a realidade de cada educando, assim como do contexto no qual está inserido e, neste estudo especificamente, é preciso levar em consideração que o ambiente educativo deve ter um caráter inclusivo.

Trabalhar o currículo por tema gerador contribui para a formação contínua dos educandos, a partir da dialogicidade, valorizando o potencial intelectual deles, principalmente, com respeito a diversidade, assim como a liberdade de pensamento em um processo humanístico voltado para a formação integral humana. Portanto, o estudo por tema gerador traz uma proposta para todos os atores do processo educacional, de negação da passividade nos estudos, visto que é dinâmico e que exige constante debate evidenciando o contexto e a realidade do educando.

O caminho desta pesquisa é de intervenção pedagógica propositiva, baseado em Damiani (2013) e Pereira (2019). A pesquisa interventiva propositiva, segundo Gatti (2007, 2008, 2012), propicia diálogos futuros para que possamos compreender o cotidiano do ambiente educativo, reconhecendo, assim, os saberes escolares necessários na conjuntura social e na diversidade existente que requer habilidades por parte dos docentes como mediadores deste processo de construção de conhecimento no interior da sala de aula.

Pesquisar em educação significa estar em contato diretamente com os sujeitos e todos os espaços sociais investigando as ações e as interações com seus semelhantes e em suas vivências sociais. Pereira (2019, p. 105) coloca que a “pesquisa de intervenção pedagógica assume a prática educativa como objeto de estudo visando à sua qualificação e à reprodução de conhecimentos práticos”. É por meio da pesquisa de intervenção que a práxis educativa requer um olhar cuidadoso no processo de ensinar, que pressupõe não ser unilateral, e buscar, através da pesquisa de intervenção propositiva, estudos com o intuito de termos um avanço significativo nas soluções decorrentes da dificuldade encontrada ao se trabalhar o currículo por temas geradores.

Assim, ao desenvolvermos este estudo do tipo intervenção pedagógica, entendemos que há uma “intencionalidade de mudança”, pois as investigações envolvem o planejamento, as possíveis interferências para os avanços que reflitam em inovações visando melhorias na prática dos docentes, refletindo, desse modo, nos processos de aprendizagem dos alunos internos e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências. Buscamos compreender o currículo por temas geradores do Colégio Professor George Frago Modesto através da análise de documentos oficiais sobre a EJA e da Educação Prisional no Estado da Bahia e, ao mesmo tempo, propor uma formação para os professores numa perspectiva freiriana, como forma de aprofundamento de seus conhecimentos e práticas de currículo crítico.

Os fundamentos desta investigação estão alicerçados por estudos das temáticas EJA em prisões, currículo, currículo por temas geradores, a partir de autores como: Onofre (2007, 2011, 2014, 2015), Pereira (2010, 2011, 2013, 2019), Almeida (2014), Silva (2017), Sacristan (2000), Macedo (2006, 2012), Freire (1996, 2011, 2020) dentre outros.

A pesquisa tem duas fases interligadas: a) análise de documentos da Instituição, como o Projeto Pedagógico, Política de EJA/Secretaria de Educação do Estado da Bahia e Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional da Bahia e b) proposição de um projeto de formação continuada docente na perspectiva freiriana.

Com a intenção de facilitar o processo de análise e dos resultados obtidos a partir da análise sistemática dos dados, o presente texto foi dividido em seções assim dispostas: na primeira seção, Introdução, contextualizo as motivações e experiências que me levaram a esta pesquisa, bem como a relevância de se trabalhar com o currículo da EJA por tema gerador na perspectiva freireana, visto que se faz necessário a construção do conhecimento científico na inserção profissional em contexto da Unidade de Ensino Prisional com os sujeitos em privação de liberdade. Desta forma, abordo, em linhas gerais, a questão da investigação aqui colocada e a intencionalidade da pesquisa através das questões investigativas, do objetivo geral, dos

objetivos específicos e dos procedimentos da investigação.

Na segunda seção, *As relações entre educação de jovens e adultos, educação em prisões e as questões curriculares na perspectiva dos temas geradores*, discorro sobre as relações entre educação de jovens e adultos, educação em prisões e as questões curriculares na perspectiva dos temas geradores à luz dos teóricos que se debruçam sobre o objeto em análise. Realizo o levantamento dos trabalhos nos últimos cinco anos a partir da apreensão de dados coletados no diretório da CAPES, efetuando, assim, a revisão da literatura.

Na terceira seção, *Caminhos Metodológicos da Pesquisa de Intervenção*, apresento uma visão da perspectiva do caminho metodológico da Pesquisa de Intervenção Propositiva adotada. Para fundamentar este estudo, faremos uma construção teórica sobre o currículo da EJA por tema gerador na perspectiva Freiriana construindo pontes referenciais entre currículo, tema gerador e educação em prisão. Para o delineamento desta pesquisa, proponho uma abordagem metodológica da pesquisa qualitativa tendo como procedimento a análise documental do Projeto Pedagógico da Instituição, o Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Estado da Bahia e a Política de EJA na Bahia, bem como a pesquisa de intervenção pedagógica propositiva. Contudo, devido ao advento da Pandemia de COVID 19 no cenário mundial e brasileiro e em respeito às orientações da Organização Mundial de Saúde em mantermos o isolamento social e evitarmos as aglomerações públicas, adequações e alterações se fizeram necessárias na trajetória metodológica.

Na quarta seção, *O currículo da EJA do Colégio George Fragoso Modesto: o que revelam os documentos analisados*, discorreremos sobre os resultados da análise dos documentos oficiais da Política de EJA da Bahia (SEC-BA/2009), Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional da Bahia (2015) e Projeto Pedagógico da escola (2013).

Na quinta seção, *Tecendo considerações sobre o projeto de intervenção formativa docente a partir da concepção de temas geradores*, explico a proposta de formação para os docentes, com real possibilidade de ressignificação e aplicação futura. Nas Considerações Finais, retomamos a questão de investigação, os objetivos e recolamos os principais resultados da análise de documentos e das reflexões pedagógicas sobre o projeto de formação.

Entender esse currículo é oferecer melhores condições de aprendizagens para o aluno e de formação para os professores da EJA em prisões, potencializando as experiências de todos. Assim, constantemente, refletimos sobre os valores educacionais e a utilidade social dos conteúdos dessa escola. O docente assume um papel fundamental de mediador, facilitador e motivador no processo de ensino e aprendizagem em um panorama futuro com vistas a reinserção social dos privados de liberdade.

## **2 AS RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, EDUCAÇÃO EM PRISÕES E AS QUESTÕES CURRICULARES NA PERSPECTIVA DOS TEMAS GERADORES**

Nesta seção, iniciamos com o entendimento de educação, ainda que sejamos conscientes que esta tarefa nos trará uma inquietação, haja vista as múltiplas facetas que ela desempenha. No entanto, conceituá-la nos possibilita traçar um histórico para compreensão do processo da construção de conhecimentos, entendendo a Educação de Jovens e Adultos e como se processa a educação no sistema prisional, assim como o currículo por temas geradores.

### **2.1 A EJA e a educação em prisões**

A consagração do ensino dentro do espaço prisional assegura tanto o acesso à construção do conhecimento comum e científico como contribuem para melhoria na vida do estudante interno, além disso fortalece as suas expectativas para quando estiverem fora deste espaço, tendo em vista que a sua passagem no sistema não é perpétua, uma vez que este regime não faz parte do Sistema Penitenciário do País. Neste sentido, concordo com Almeida (2014, p. 204), ao pontuar o grande desafio da educação no cárcere que não se restringe ao respeito à diversidade, mas em contribuir para a transformação do sujeito aprisionado e, conseqüentemente, possibilitar a abertura de “novos horizontes”.

Quando falamos em EJA, modalidade de ensino aderida para os estudantes em situação de privação e restrição de liberdade, refletimos sobre uma educação permanente em seu tempo humano e ao mesmo tempo como garantia de direito legitimado. Essa preocupação é estendida a necessidade de se pensar na diversidade do perfil dos estudantes no que diz respeito às suas características pessoais, situação socioeconômica, assim como há de se neste aluno quando em liberdade, tendo em vista que a sua passagem no sistema não é perpétua, uma vez que este regime não faz parte do Sistema Penitenciário do País.

Ireland (2011, p. 17), por sua vez, defende: “a necessidade de situar a EJA na perspectiva da aprendizagem e da educação ao longo da vida, procurando dar expressão à educação por uma diversidade de formas não necessariamente restritas à escolaridade”. A EJA é uma modalidade que ressignifica a educação no espaço prisional sendo distintiva pela inhomogeneidade. O paradoxo é peculiar no sistema prisional, uma vez que verificamos que a situação de exclusão das pessoas que estão no sistema prisional é extremamente visível, embora esteja em uma posição de invisibilidade social alarmante, posto “as prisões de hoje são projetadas como fábricas de exclusão” (WACQUANT, 2003, p. 08). Esta modalidade, de ensino para os alunos em privação de liberdade, deve ser voltada para uma educação humana capaz de

formar um ser crítico e livre, ainda que estando em uma cela, sejam capazes de fazerem suas escolhas e, em muitas situações, repensem suas ações na perspectiva de mudanças quando se fizerem necessárias em seus projetos de vida.

A educação formal desenvolvida neste espaço, também, possibilita a construção do conhecimento científico e a modalidade da EJA nesta direção contempla a proposta de Freire ao buscar nos temas geradores aprendizado que tenham relevância e sejam significativos dialogando com as áreas de conhecimentos e com as questões sociais, como a (in) visibilidade dos sujeitos encarcerados. Neste sentido, Gatti (2007) menciona os polos da relação de ensino:

[...] as relações de ensino envolvem cinco pólos: o aluno, o professor, o conteúdo, o contexto de referência (formas de teorização) e o contexto de trabalho (em certo contexto social). Cada um desses cinco pólos são complexos em sua constituição, complexidade esta que se reflete nas relações entre eles na situação concreta das escolas. Para exemplificar essa complexidade, tomemos o pólo “aluno”; ele congrega fatores como condição socioeconômica e cultural do próprio aluno, tipo de família e de relações familiares, formas educativas na família, relações de vizinhança, especificidades cognitivas, acervo cognitivo, constituição emocional, aspectos de saúde, lazeres, motivações, etc, etc. A concretude dos atores e fatores presentes na situação escolar nem sempre é trazida à luz, tratando-se, por exemplo, o educando, ou o professor, como uma vaga abstração, um ser universal despersonalizado e descontextualizado. (GATTI, 2007, p. 68).

Coadunando com a abordagem da autora acima, a educação no sentido amplo necessita destes elos, pois cada “polo” tem a sua complexidade diante da diversidade que se apresenta, ainda que dialoguem entre si. Desta forma, no contexto do sistema prisional, não podemos desprezar o contexto em que este aluno interno está inserido, assim como desconsiderar as especificidades do ambiente e a necessidade de oferta da educação escolar no sistema prisional.

Para Macedo (2013), se faz necessário fazer a distinção entre educação e ensino, afim de que possa incidir no currículo, haja vista que a preocupação aqui não se limita nesta distinção. A autora, no entanto, observa que em todas as abordagens a questão central é o ensino e a aprendizagem de conteúdos e de habilidades cognitivas. Ela evidencia a crítica quanto ao vínculo entre educação e ensino destacando:

A identidade plural projetada pela política é, assim, vinculada ao domínio de conhecimentos sociais selecionados de fontes diversas por critérios que privilegiam certa universalidade do conhecimento. Mais do que essa faceta da universalidade, no entanto, interessa-me destacar o fato de que a definição do currículo como projeção de identidades e o caráter instrumental que o conhecimento ganha na construção dessa identidade são instrumentos poderosos de universalização. Ao longo da história do pensamento curricular, eles vêm construindo um sentido para currículo que busca impedir o

surgimento do imprevisto e a manifestação da alteridade. (MACEDO, 2013, p. 18).

Nesta abordagem, é fundamental que se observe na prática pedagógica que currículo é este, que impossibilita a expressão do outro, generaliza o ser, anula a capacidade individual e inviabiliza a expressão pessoal, ainda que haja necessidade de se pensar no coletivo. Neste aspecto, pensar diferente não cabe nesta estrutura curricular. A autora prossegue afirmando que “uma das formas de colocar em suspeita a centralidade da escola e do currículo como lugar de ensino é apostar no currículo como instituinte de sentidos, como enunciação da cultura, como espaço indecível em que os sujeitos se tornem sujeitos por meio de atos de criação” (MACEDO, 2013, p. 20-21). Por conseguinte, acreditamos que o currículo assume o sentido emancipatório para o sujeito, que se associa a cultura, identidade, e ao conhecimento.

Para Brandão (2007, p. 07), “todo conhecimento é educação”, seja ele vivenciado na igreja, em casa, na família em todo convívio social, estamos participando de atos educacionais. Neste contexto, podemos destacar como processo educativo de suma importância a educação ao longo da vida, por entendermos ser uma aprendizagem contínua do ser humano.

É na escola, e especificamente no contexto da Educação de Jovens e Adultos – EJA, que encontramos uma multiplicidade de pessoas com experiências de vida, expectativas, realidades cotidianas, diversidade cultural e faixa etária das mais diversas. Nesse sentido, Louro (2001) salienta que é crucial trabalhar as diferenças e desigualdades ou contribuir na busca de uma sociedade mais democrática e, portanto, mais justa para os educandos, posto que a EJA é um direito e não favor do Estado.

A Constituição Federal de 1988, no Art. 205 prescreve sobre a educação como direito de todos e dever do estado e da família. Ainda devemos mencionar a Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB) também como aparato legal que rege a educação escolar e diz claramente que a educação “abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Lei 9.475/97, 1º Art.)<sup>2</sup>.

Os dispositivos legais, que direcionam o âmbito jurídico do país, especialmente no que tange à educação, corroboram com o pensamento de Paiva (2006) no sentido de discutir a

---

<sup>2</sup>A LEI Nº 9.475, DE 22 DE JULHO DE 1997. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9475.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9475.htm). Acesso em: 10 jun. 2020.

## Educação de Jovens e Adultos à luz da garantia do direito:

No campo da educação, o direito e o exercício democrático têm sido permanentes temas em disputa. Especificamente na educação de jovens e adultos (EJA), a história não só registra os movimentos de negação e de exclusão que atingem esses sujeitos, mas se produz a partir de um direito conspurcado muito antes, durante a infância, esta negada como tempo escolar e como tempo de ser criança a milhões de brasileiros. (PAIVA, 2006, p. 01).

Essa autora faz um estudo do direito social e direito humano, com base na Declaração dos Direitos Humanos (1948), que garante educação a todas as pessoas, independente de idade. Assim, deixa claro que o processo do direito à educação se dar de forma a atender os anseios da sociedade através de uma política universal em detrimento da política diversificada, uma vez que é preciso atender aos anseios dos alunos visando o aprendizado por toda a vida. As legislações têm um papel fundamental para que os direitos sejam cumpridos e atendam de fato aos anseios da comunidade escolar. Nesta perspectiva, Arroyo (1998, p. 155) (*apud* COSTA E MACHADO, 2017, p. 141) discutem que a visão universal da educação representa “não apenas no sentido de para todos, mas de dar conta da universalidade, pluralidade, unilateralidade das dimensões humanas e humanizadoras a que todo indivíduo tem direito por ser e para ser humano”.

A EJA, sendo objeto de estudo na perspectiva de direito humano, não deve ser pensada como reparação, compensação ou privilégio, mas como um campo de “conquistas” de um povo que luta e acredita ser a EJA um direito de fato. Por isso, a reflexão de Paiva (2006) ratifica a oferta da EJA no campo do direito ao afirmar “às concepções e sentidos a partir das memórias e práticas nos remetem ao movimento negação e de exclusão ao longo do tempo pensando desde da infância, quando o direito foi negado enquanto criança e tempo escolar. A educação como direito de todos independentemente da idade, assim como relacionada à democracia, uma vez que direito e democracia andam lado a lado. Almeida (2014) corrobora com esta lógica da educação enquanto direito humano:

[...] emerge o desejo do direito humano à educação, que se presentifica pela igualdade nas oportunidades e condições de acesso ao sistema escolar e ao ensino, que busque superar efetivamente as condições que geraram a exclusão (ALMEIDA, 2014, p. 101).

A autora acrescenta a importância das condições de acesso à educação como forma de superação da desigualdade gerada pela negação de oportunidade. Esta reflexão se agrava ainda mais para os alunos em situações de privação de liberdade, pois há uma amnésia social de que se trata de pessoas temporariamente afastadas da sociedade; no entanto, com direito humano.

No que diz respeito às concepções e os sentidos relacionados à Educação de Jovens e Adultos, as reflexões giram em torno de recuperar o tempo perdido, à concepção de direito à educação para todos e do aprender por toda a vida. Para esta visão mais ampliada em relação a EJA, há um comprometimento político que se reflete ao decorrer do tempo, através dos movimentos sociais e das experiências voltadas para os princípios educativos baseados no direito ao direito à educação. Este comprometimento sinaliza às autoridades sobre políticas públicas voltadas a atender a EJA como direito para todos que passaram pelo processo de exclusão no que diz respeito ao direito à educação.

A Educação de Jovens e Adultos, no contexto para privados de liberdade, tende a contribuir ainda mais no processo de humanização, pois é também através dos estudos que o aluno interno busca liberdade, ainda que estando em uma cela, uma vez que se acredita no processo de inclusão por meio da educação no sistema prisional. Em face deste sujeito, que se encontra aprisionado e à margem da sociedade, a prática educativa recorre para o direcionamento a uma aprendizagem que requer do educador habilidade a ser aplicada na sala de aula como medida relevante que contribua para uma aprendizagem que faça sentido ao educando. Uma aprendizagem significativa e não mecânica, com vistas a orientar o aluno para o desenvolvimento global, ou seja, cognitivo, político, social, uma vez que estamos diante do homem como um ser integral:

A educação é um processo exponencial, isto é, multiplica-se por si mesma com sua própria realização. Quanto mais educado, mas necessita o homem educar-se e, portanto, exige mais educação. Como esta não está jamais acabada, uma vez adquirido o conhecimento existente (educação transmissiva) ingressa-se na fase criadora do saber (educação inventiva). (PINTO, 1993, p. 33).

O autor traz a reflexão de uma educação como um processo contínuo e inacabado, no qual os conteúdos precisam ser significativos e considerar os interesses e necessidades dos educandos. O que, em um espaço para privados de liberdade, é condição essencial, uma vez que a singularidade e especificidade do ambiente requerem um olhar para temáticas relacionadas às suas experiências de vida e ao contexto social, e que possibilite a apropriação dos conhecimentos cientificamente elaborados, oportunizando um aprender voltado a diminuição da desigualdade social, a garantia de direitos, numa dimensão ética e de respeito à vida humana. “Uma aprendizagem participativa e da convivência baseada na valorização e desenvolvimento do outro e de si mesmo” (ONOFRE, 2011, p.14).

A educação no sistema penitenciário é uma das poucas formas que realmente contempla a reconstrução do ser humano, pois os alunos internos têm condições de rever e repensar sobre

conceitos, valores e até mesmo o projeto de vida que conduzirá às suas percepções e expectativas. Neste espaço, a educação auxilia os educandos em privação de liberdade para a vivência extramuros. Refletir sobre a complexidade da educação no cárcere é fundamental, uma vez que o pensamento não se limita aquele ambiente, mas a sua atuação futura na sociedade, posto que “[...] a educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1996, p. 51).

Para Pereira (2011), é imprescindível a existência de um pensamento pedagógico crítico do educador na unidade prisional:

Legalmente, a educação no cárcere é um tipo de educação de adultos que visa escolarizar, formar e qualificar pessoas temporariamente encarceradas para que, depois que cumpram o tempo de privação de liberdade, possa reinserir-se com dignidade no mundo social e do trabalho, já que essas pessoas, em sua maioria, têm baixa ou nenhuma escolarização. Nesse sentido, grande parte dessas pessoas presas necessita de uma educação ampla e diferenciada para que adquiram conhecimentos, saberes e práticas que lhes possibilitem a (re)construção de sua cidadania, se é que em algum momento de sua vida social e produtiva ela foi ou se sentiu cidadã. (PEREIRA, 2011, p. 3).

O autor, além de instaurar um debate de suma importância acerca da educação, tem um olhar sensível diante destes seres tão invisibilizados perante a sociedade. De forma que justifica o termo “pessoas presas” alegando se tratar de “‘pessoas encarceradas’, no sentido da ontologia do ser social que mesmo presa, a pessoa não deixa de ser humano” (PEREIRA, 2011, p. 3). Nesta lógica, reforça a existência da invisibilidade destes sujeitos dentro do sistema carcerário, diferindo desta lógica no contexto escolar.

É através das práticas educativas que os encarcerados têm a oportunidade de se humanizarem e saírem da repetição para um ato de criação. “Ninguém educa ninguém. Ninguém educa a si mesmo. As pessoas se educam entre si, mediatizadas pelo mundo”. (FREIRE, 2020, p. 96). A educação é transformadora quando se quer transformar. O ambiente prisional vai muito além do ambiente físico, “sala de aula”, pois este espaço educativo nem sempre está restrito a sala de aula, mas as práticas educativas que permeiam e se fazem presentes em outros espaços e ambiências. Educação e humanização são inseparáveis, pois educar tem como foco formar e “trans-formar” seres humanos, valorizando os processos de mudança, revendo os comportamentos, tornando-os humanos.

Em se tratando do ambiente prisional, Onofre (2015, p. 04) afirma que “os estudos revelam que são pessoas historicamente marginalizadas, privadas de direitos básicos, negligenciadas pelo Estado e pela sociedade – são pessoas invisíveis até cometerem algum crime, assim definido pelos grupos sociais aos quais nunca pertenceram”. Ainda percebemos que as más condições de vida dentro do sistema prisional podem retratar reincidência, uma vez

que o sujeito não vivencia de fato o que propõe a Lei de Execução Penal. O cenário apresenta celas com superlotação, saneamento básico escasso, alimentação de péssima qualidade, assistência médica e jurídica precárias, e educacional carecendo de melhoria, assim como a presença simbólica de tortura. Observamos ainda, na rotina carcerária, condições precárias de higiene e falta de humanidade, embora não vivemos mais em um sistema de opressão.

As prisões - sejam elas quais forem, das mais novas e modernas penitenciárias administradas quase que inteiramente por computador e dispositivos eletrônicos, à mais lúgubre e “asquerosa” cadeia-, provocam sensações de natureza não-transcendente, de não dilatação do humano. Não propiciam sensação de integração interior; causam, pelo contrário, um “aperto no peito”, muitas vezes revoltas, asco, indignação. Fazem aflorar os sentimentos mais primitivos, tocam nos nossos mais baixos instintos, levando à regressão na escala do desenvolvimento humano. (ONOFRE, 2014, p. 36).

Na perspectiva de amenizar os efeitos nefastos provocados pela prisão, a educação se apresenta como uma possibilidade de assegurar ao sujeito privado de liberdade um direito que, durante muito tempo, foi negado. Assim, a educação dentro do sistema prisional não pode ser considerada como privilégio concedido aos internos pela administração penitenciária, mas como um direito de total relevância assegurado por Lei. A escola deve exercer seu papel na construção do conhecimento-que vise a emancipação e humanização do aluno interno, a fim de que este sujeito, ora privado de liberdade, possa se reintegrar na sociedade de forma digna.

Ao nos referirmos aos educandos internos em privação de liberdade, nos reportamos à função social da escola em um ambiente prisional, a qual deve possibilitar dirimir os efeitos de um sistema violento, de exclusão e de humilhação. O espaço da escola deve ser fortalecido, uma vez que se trata de uma assistência – aos “presos” – que visa desconstruir todo tipo de discurso de exclusão social e desumanização. Um ambiente de convivência “que não é movido pelo ódio, pela vingança ou rejeição. A escola é um espaço onde as tensões se mostram aliviadas, o que justifica a sua existência e seu papel na ressocialização do aprisionado” (ONOFRE, 2007, p. 25).

É mister oferecer melhores condições no direito de aprender aos jovens e adultos e a aplicação de recursos que visem despertar e explorar conhecimentos, potencializando suas experiências prévias em sala de aula, pois em muitos momentos os discentes discutem em sala sobre a importância e o sentido dos assuntos estudados em aula, como também trazem as dificuldades que enfrentam na cela e no cotidiano. Nesta lógica, o docente assume um papel fundamental de mediador, facilitador e motivador no processo de ensino e da aprendizagem.

A Educação de Jovens e Adultos deve ser compreendida enquanto processo de formação humana plena, que, no contexto escolar, deverá levar em conta as formas de vida,

trabalho e sobrevivência dos jovens e adultos que se colocam como principais destinatários dessa modalidade de educação. Desta forma, Almeida (2014) traz em seu discurso uma reflexão importante:

É premente a busca de novos rumos e estratégias que possibilitem a equidade, a valorização e promoção humana, tornando o homem cada vez mais capaz de conhecer a realidade em que está inserido, transformando-a, interferindo sobre ela. A educação, quando vista dessa forma, ultrapassa muros e avança, chegando àquelas pessoas que se encontram à margem de qualquer processo educativo, mesmo sendo um direito adquirido por bases legais. (ALMEIDA, 2014, p. 104).

O que a autora nos apresenta desperta para uma educação que valorize os sujeitos e o diálogo, pautada em uma educação progressista, que pressupõe a possibilidade de liberdade de expressão e, ao mesmo tempo, problematização dos temas debatidos. Nesta acepção, de um lado, a educação como direito, de outro, que ela possibilite a equidade, a valorização e promoção humanas, pontos cruciais no processo educacional, porque são fatores que naturalmente refletirão em um homem livre, embora aprisionado.

A escola, no interior carcerário, caracteriza-se em direcionar o desenvolvimento da personalidade e do fortalecimento do respeito do aluno interno, além de propiciar condições favoráveis para a sua integração nas atividades educacionais, com ampla visão em ocasionar, após sua soltura, possibilidade em dar continuidade à educação e a vida social, por certo mais preparado para os desafios, assim como permitindo com maior probabilidade o ingresso no mercado de trabalho.

Assim, quando investimos na formação dos educadores, estamos contribuindo de forma significativa também para o desenvolvimento cognitivo dos educandos e sua promoção social. Nesse sentido, Gatti fala da necessidade de formação continuada para todos os professores:

Muitas das iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional adquiriram, então, a feição de programas compensatórios e não propriamente de atualização e aprofundamento em avanços do conhecimento, sendo realizados com a finalidade de suprir aspectos da má-formação anterior, alterando o propósito inicial dessa educação – posto nas discussões internacionais –, que seria o aprimoramento de profissionais nos avanços, renovações e inovações de suas áreas, dando sustentação à sua criatividade pessoal e à de grupos profissionais, em função dos rearranjos nas produções científicas, técnicas e culturais (GATTI, 2008, p. 58).

Neste cenário, a autora traz a formação continuada como uma ferramenta de ampliação do conhecimento e atualização. O que implica em mudanças que se fizerem necessárias na

prática educativa. A educação formal dentro do sistema prisional, embora não seja o único meio de prática educativa, é bastante relevante para os alunos internos e requer do educador uma sistematização e organização que atenda as vertentes educacional e de segurança. Nesta acepção, a formação do professor deve ser ampliada para atender aos aspectos relevantes no contexto de educação prisional com vistas a garantir educação de qualidade observando também os obstáculos.

## **2.2 Educação formal para privados de liberdade**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB –, N° 9394/96, regulamenta o sistema educacional (público ou privado) e garante o direito ao acesso à educação gratuita, laica e de qualidade, dentre outros assuntos. Esta lei considera dois níveis no sistema educacional: a educação básica e o ensino superior.

Em nosso estudo fazemos referência especialmente a Educação de Jovens e Adultos que dispõe de uma nova redação, cujo direito à educação e aprendizagem ao longo da vida constitui-se como um dos princípios norteadores do ensino através da Lei 13.632/2018<sup>3</sup>: “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida”. E reafirma no Art. 37: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”. Nesta lógica, entendemos já haver um consenso em relação ao processo do ensino e da aprendizagem que se dar de forma contínua, não sendo adequado o termo “idade própria”. Consta, ainda, no Parecer Conselho Nacional de Educação- CNE/ Câmara de Educação Básica CEB N° 3 de 15 de junho de 2010, no parágrafo 2º: “aprendizagem ao longo da vida” que contempla a diversidade de sujeitos aprendizes.

O Sistema Penitenciário da Bahia conta com um atendimento educacional, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, em níveis fundamental e médio, como estabelece a legislação vigente: Resolução CNE N° 2, de 19 de maio de 2010 e Resolução do Conselho Estadual de Educação da Bahia CEE/BA, N° 43, de 14 de julho de 2014. Esse atendimento é realizado por Unidades Escolares da rede estadual e/ou municipal.

As classes/turmas formadas nas Unidades Prisionais tornam-se vinculadas administrativa e pedagogicamente às Unidades Escolares, com toda sua estrutura e quadro de pessoal (diretor,

---

<sup>3</sup> LEI N° 13.632, de 6 de março de 2018: altera a Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 10 jun. 2020.

vice-diretor, coordenador pedagógico, auxiliares administrativos, professores). Além disso, faz parte dessa rede específica para atendimento aos jovens, adultos em restrição e/ou privação de liberdade, uma Unidade Escolar credenciada, com matrículas exclusivamente de alunos privados de liberdade. Como é o caso específico do Colégio Professor Estadual George Fragoso Modesto, responsável pelas matrículas dos internos das Unidades Prisionais de Salvador. Das 26 Unidades Prisionais do Estado.

O crescimento da população carcerária dificulta a oferta de vagas para a educação formal, inclusive em relação a divulgação da matrícula. O que pode ser percebido através das informações coletadas é que a oferta ainda é reduzida e a divulgação pode gerar uma expectativa que, considerando as atuais condições, é difícil de ser atendida e, assim, mais uma oportunidade será negada. Na verdade, o que está sendo negado é o atendimento ao direito que preconiza a Legislação Nacional, bem como os tratados internacionais, ou seja, encontros, conferências, as Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFITEAS) das quais o Brasil é signatário, as reuniões e encontros estaduais, regionais e nacionais do Fórum EJA.

A Proposta Curricular para Educação nas Unidades Prisionais é referenciada na Política de EJA para a Rede Estadual, implementada a partir de 2009, compreendida enquanto processo de formação humana plena como também leva em conta as formas de vida, trabalho e sobrevivência dos jovens e adultos que se colocam como principais destinatários dessa modalidade de educação.

Os princípios desta oferta estão pautados pelo dever do Estado de garantir a Educação Básica às pessoas jovens e adultas, na especificidade dos tempos humanos. Assim, a educação básica para os sujeitos privados de liberdade é algo característico, considerando que cabe ao Estado garantir educação pública, gratuita e de qualidade para esses jovens e adultos, com características adequadas às especificidades da condição de vida e de sobrevivência na qual se encontram, garantindo o acesso à Educação e continuidade dos estudos. A EJA para privados de liberdade não é um projeto, um programa ou uma ação. É uma oferta de educação básica.

É neste contexto que se busca contemplar as especificidades do cotidiano vivido nas unidades prisionais a partir da construção de uma política educacional para os sujeitos jovens e adultos que se encontram em privação de liberdade, adequando a dinâmica organizacional e curricular da EJA às necessidades de aprendizagem e formas de vida e sobrevivência desse coletivo.

A organização curricular deve representar a integração dos saberes construídos nos vários espaços ocupados pelos jovens e adultos ao longo da sua vida e no contexto penitenciário com os conhecimentos escolares, organizados nas áreas/componentes curriculares. Para atender

a esse princípio, sugere-se a organização curricular por Eixos Temáticos (conhecimento originário da prática social), Temas Geradores (situações que expressam a realidade mais próxima; fatos e contradições da realidade vivenciada) e Áreas do Conhecimento (Conhecimentos históricos sistematizados organizados nos diferentes componentes curriculares) (SEC/BA, 2020). Essa concepção orienta as ações de planejamento da oferta que vem sendo implementada nas unidades prisionais em nível fundamental e médio, integrando a EJA para privados de liberdade à rede estadual de educação.

Longe de reforçar um discurso de excluídos no sentido de eximir o interno de suas responsabilidades penais, mas sabemos que estes sujeitos, em sua maioria, são de fato excluídos por vários aspectos relacionados à desigualdade social. Situação que inclui a negação de uma vida digna em uma sociedade perdulária e que não prioriza os que mais necessitam. A Lei de Execução Penal traz em seus artigos não apenas deveres, mas “assistência”, como consta na legislação, incluindo, assim, a educação formal, tanto pelo processo de humanização como pelo fato de muitos apenados não terem tido acesso a escolaridade por tantos motivos socioeconômicos, e por acreditarmos que a educação independe do tempo e do espaço.

A lei 12.433 de 29/06/2011<sup>4</sup> traz em seu Art. 126 “o direito de remir por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena”. Esta inserção reforça a importância da educação no sistema prisional, uma vez que é notória a valorização dos internos, quando para além da escolarização; oportuniza, através da conscientização, e direciona-os a reflexões pertinentes de suas condutas de forma responsável, capaz de mudar a realidade e, ao mesmo tempo, proporcionar a interação e a criação de laços afetivos e solidários, além disso, fomenta a participação coletiva, exercendo a responsabilidade compartilhada e atuação política no contexto prisional e para além dos muros.

A sociedade vive em constantes mudanças e transformações, o que significa que no sistema prisional não seja diferente, uma vez que tem enfrentado as dificuldades e os reflexos de muitos problemas extramuros. Desta forma, inserimos, nesta discussão, a questão das atividades programadas. No contexto educacional, não podemos deixar de lado as lógicas de segurança e educacional, mesmo com funções diversificadas tendem para os mesmos objetivos, destacando a importância de conduzir de forma significativa a integração social após o confinamento. Neste contexto, observamos a importância da Resolução SEC/CEE Nº 239/2011

---

<sup>4</sup> A lei 12.433 de 29/06/2011 altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal). Dispõe sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Lei/L12433.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12433.htm). Acesso em: 10 jun. 2020.

que, respeitando a lógica da segurança, traz alternativa do aluno interno se integrar no processo de formação com as atividades programadas, como conquista de todos que fazem parte da comunidade escolar.

As Atividades Programadas (AP) também se aplicam nos dias de visitas, assim como nas intercorrências, respeitando o direito de contagem para remição sem prejuízo para os alunos internos, além de fortalecer o processo do ensino e da aprendizagem não fragmentado. Neste sentido, Barreto (2017, p. 109) pontua que “O Currículo necessariamente não está pautado apenas em sala de aula, podendo ser alternado e reconhecido como tempo pedagógico”. Tais atividades obedecem ao critério respeitando o direito de o aluno interno dar continuidade aos estudos em cela, conforme preconiza no artigo 3º no que diz respeito à estrutura, quanto ao atendimento às necessidades educacionais dos jovens e adultos, de forma presencial ou semipresencial, dentre outras abordagens:

II b) os cursos com estrutura semipresencial, inclusive os desenvolvidos em regime de alternância, deverão atender a carga horária estabelecida nesta Resolução, combinando a educação presencial e não presencial, sendo que as atividades não presenciais não podem ultrapassar 50% da carga horária total do curso. (RESOLUÇÃO, SEC/CEE Nº 239/12/12/2011, p. 02).

Neste aspecto, por sabermos da dificuldade do ensino e da aprendizagem em um espaço prisional apenas presencial, a resolução atenta para as especificidades do local e reforça a continuidade da prática educativa. Esta Resolução também se aplica no atual momento em que estamos vivendo uma pandemia, da COVID-19, quando precisamos garantir o direito educacional, porém nos deparamos repentinamente com esta situação que tem nos apresentado muitos desafios pelo fato em requerem, inclusive, a preservação da vida.

É claro que, apesar de toda a legislação vigente, que estabelece diretrizes no âmbito do Sistema Estadual de Ensino, as dificuldades para a implementação das modalidades da educação básica, a exemplo da EJA, são muitas. Essas dificuldades são maiores quando essa oferta tem como destinatários os jovens e adultos privados de liberdade.

Esse atendimento educacional, apesar de algumas fragilidades, significa a sua inclusão nas diversas estruturas administrativas da SEC: o sistema de matrícula, a previsão orçamentária, programa de formação continuada, Sistema de Gestão Escolar – SGE, além do acompanhamento da participação efetiva, prevista em lei, no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB e em Programas Complementares da esfera Federal.

### 2.3 Educação em prisões e as questões curriculares

É necessário pensar na educação como um direito assegurado que visa “[...] tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para interferir nela, transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e da colaboração entre os homens” (SAVIANI, 1996, p. 41). Neste sentido, em um ambiente para privados de liberdade, a educação deve prioritariamente desenvolver a capacidade crítica e criadora do educando, capaz de alertá-lo para as possibilidades de escolhas e a importância dessas escolhas para a sua vida e, conseqüentemente, a do seu grupo social. Isso só é possível através de uma ação conscientizadora capaz de instrumentalizar o educando para que ele firme um compromisso de mudança com sua história frente à sociedade.

O espaço escolar, ainda que localizado em um ambiente repressor e de isolamento, deve pautar-se na produção de conhecimento, de estudo, de estabelecimento de laços, de participação, de diálogo. Neste sentido, ao nos reportarmos a Educação de Jovens e Adultos neste ambiente, torna-se fundamental pensarmos na importância do currículo para entendermos o seu significado na educação escolarizada do espaço prisional, posto que o currículo não é neutro, mas tem toda uma relação de poder.

Por seu caráter multicultural e complexo, não é uma tarefa fácil falar sobre currículo, uma vez que são muitos aspectos que atravessam a organização curricular da escola: conteúdos, conceitos, saberes, poderes, experiências, práticas, habilidades, competências, valores, realidades sociais distintas, políticas, história, cultura, verdades; questões que se influenciam mutuamente. A escola deve, então, trabalhar a construção de significados e valores sociais a partir da própria cultura popular.

O currículo “transmite visões sociais particulares e interessadas, produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história vinculada a formas específicas e contingentes da sociedade e da educação” (MOREIRA; SILVA, 2005, p. 8). Assim, permite o acesso a uma educação que atenda aqueles que estão afastados do ciclo social-e que tiveram sua liberdade ceifada, para que, dessa forma, eles possam garantir a oportunidade de recuperação da autoestima, sobretudo promover a reintegração social de forma harmoniosa.

Pereira (2010, p. 04) afirma que “currículo é formação de humanidades, mas é também a possibilidade de formação vigiada, portanto, controle social que garanta sempre os interesses de quem está dominando, mesmo diante do discurso do currículo crítico”. O currículo escolar exerce influência significativa na qualidade de um ensino emancipatório e, nesse sentido, sua

elaboração deve levar em consideração vários fatores, por exemplo, o contexto sociocultural do educando. Este currículo deve ser aberto às mudanças, uma vez que se trata de um documento e uma prática flexível com embasamentos legais visando uma educação na perspectiva do direito.

Ante as abordagens, fica claro que o educador da EJA deve buscar atender as expectativas dos mais variados públicos que necessitam estar incluídos dentro do contexto ensino-aprendizagem, e, dessa forma, tornar possível o alcance dos melhores resultados em sala de aula, como acrescenta Santana (2017, p. 49), quando afirma que “é necessário organizar um currículo que atenda às necessidades específicas e urgentes do público da EJA, visando a sua formação leitora para uma atuação competente, na sociedade letrada, reconhecendo seu lugar no mundo” contemplando, assim, o maior percentual de eficácia esperados nos processos metodológicos, como propiciar a intercomunicação entre os alunos e os professores, como menciona Freire (2020) ao dizer que devemos aproveitar os conhecimentos que os educandos já trazem.

Entendemos a educação de jovens e adultos além da compreensão de que são alunos que tiveram seus estudos interrompidos, trata-se de pessoas que, ao ingressarem na escola, têm um acúmulo de conhecimento, haja vista a experiência que estes sujeitos trazem. Isso, na perspectiva da escola prisional, pressupõe:

[...] entender a favor de quem o currículo trabalha e como fazê-lo trabalhar a favor dos grupos e classes oprimidas [...] discute-se o que contribui, tanto no currículo formal como no currículo em ação e no currículo oculto, para reprodução de desigualdades sociais de forma a ajustá-lo em prol das classes menos favorecidas (MOREIRA; SILVA, 2005, p. 16).

Entendemos que o currículo, o qual atenda a educação prisional, deve considerar a dinâmica das relações estabelecidas, voltando o olhar para o contexto vivenciado no cotidiano, tendo em vista os desafios existentes na sociedade. O currículo por tema gerador, sobretudo no contexto prisional, suscita a possibilidade de um estudo de forma crítica e emancipatória e que garanta a qualidade da aprendizagem na formação integral.

## **2.4 O currículo por temas geradores**

O educador tem o olhar para o educando, este, por sua vez, tem sede em aprender. No entanto, a relação educador-educando, de acordo com Freire (2020), deve ser norteadada por um princípio dialógico. Neste sentido, temos o Professor, o aluno e os conteúdos. É a sistematização deste processo que nos remete ao debate sobre os temas geradores, defendido por Paulo Freire (2020, p. 122): “[...] a constatação do tema gerador, como uma concretização, é algo a que

chegamos através, não só da própria experiência existencial, mas também de uma reflexão crítica sobre as relações homens-mundo e homens-homens, implícitas nas primeiras”.

Esta ideia parte do pressuposto de que uma efetiva ação educativa acontece em torno das inquietações de como se processa o conhecimento já que a lógica Freriana dar-se-á a partir do diálogo. Assim, “Esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação” (FREIRE, 2020, p. 115-116). Este pensamento é antagônico a uma concepção de “educação bancária” que defende: “um conjunto de informes a ser depositado no educando”, postulando, assim, a antialogicidade. E como estamos diante dos constantes desafios-existentes entre os homens, surge a visão de mundo dos sujeitos arraigados por medos, frustrações, dúvidas e, a partir destas relações, surgem os temas significativos vinculados a relação do educando e a realidade na qual está inserido.

Neste sentido, vemos a necessidade de estudos voltados a temas significativos para os alunos de forma a contemplarem a realidade. O que Paulo Freire intitulou de temas geradores:

O que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, o seu pensamento-linguagem referido à realidade os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus “temas geradores”. (FREIRE, 2020, p. 121-122).

Nesta lógica, a organização dos conteúdos, a partir do contexto, se faz necessária como estratégia no processo de ensino e da aprendizagem “da situação presente, existencial, concreta refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da situação ou da ação política” (FREIRE, 2020, p. 120).

Daí que, para esta concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade comece, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. (FREIRE, 2020, p. 115-116).

Os temas geradores visam o processo de ensino-aprendizagem de forma que os temas escolhidos não são isolados, o que se espera é que eles conduzam a compreensão da realidade atual com vista à produção de conhecimento e aprendizagem. A humanidade vai constituindo sua história através do tempo e, neste sentido, traz sua história de vida, projeto, ideias, valores, desafios, frustrações, esperanças, obstáculos, buscando a sua realização pessoal. Os temas que os cercam vão coadunar com a época, o que FREIRE chama de “unidade epocal”:

Desta forma, não há como surpreender os temas históricos isolados, soltos, desconectados, coisificados, parados, mas em relação dialética com outros, seus opostos. Como também não há outro lugar para encontrá-los que não seja

nas relações homens-mundo. O conjunto dos temas em interação constitui o “universo temático” da época. (FREIRE, 2020, p. 129).

Em se tratando dos sujeitos privados de liberdade, notamos que a tentativa de corrigir questões problemáticas sociais, que colocou uma parte da sociedade em situação de exclusão e à margem, nem sempre consegue atingir os sujeitos pertencentes às classes menos favorecidas e excluídas. Aqui nos reportamos à população carcerária que faz parte de uma minoria de direitos e oportunidades negados. São alunos inseridos no grupo de pessoas, automaticamente excluídos da sociedade, pois estão em situação de privação de liberdade e necessitam minimamente de condições de reinserção social. Fato que acreditamos ser principalmente atribuído à escola. No entanto, não eximimos a reflexão da necessidade do cumprimento da “dívida social” que está a cargo da Justiça.

Acreditamos que a Pedagogia de Paulo Freire nos convida a repensar a nossa relação neste contexto do sistema prisional, com o mundo e com a realidade que nos cerca. Nesta trajetória, cabe ao professor, enquanto mediador do processo educativo e conduzido pelo senso crítico, estar em constante revisão de conceitos, que coloca os educandos em condições de sujeitos motivados pela cultura da submissão, na contramão de uma educação emancipatória. A *práxis* do educador, na perspectiva freiriana, propõe, desta forma, a condução de uma ação educativa que vislumbre um mundo mais justo, refletindo em uma transformação social. Estes encaminhamentos educacionais nos reportam a uma educação libertadora discutida por Freire (2020):

Dai, a necessidade que se impõe de superar a situação opressora. Isto implica no reconhecimento crítico, a “razão” desta situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sobre ela, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do ser mais. (FREIRE, 2020, p. 46).

Através das abordagens temáticas, podemos evidenciar ainda a consciência da realidade na perspectiva do processo educacional e da transformação do aluno interno, que parte de seu cotidiano para reflexão do projeto de vida. Assim, podemos dirimir a busca de temáticas relevantes que, além de problematizadoras, promovam posições ativas, e, ao mesmo tempo, refutem as condições dos oprimidos. O que demanda a dialogicidade através das abordagens didáticas dos temas como preconiza Freire (2020):

Os temas, em verdade, existem nos homens, em suas relações com o mundo, referidos a fatos concretos. Um mesmo fato objetivo pode provocar numa subunidade época, um conjunto de “temas geradores”, e, noutra, não os mesmos, necessariamente. Há, pois, uma relação entre o fato objetivo, a percepção que deles tenham os homens e os temas geradores... Captá-los e entendê-los é entender os homens que os encarnam e a realidade a eles

referida. Mas, que precisamente porque não é possível entendê-los fora dos homens, é preciso que estes também os entendam (FREIRE, 2020, p. 137).

O autor enfatiza a concepção de um currículo que foque no contexto de vida dos estudantes, articulando as necessidades e as exigências da vida social. O que reverbera em uma educação libertadora associada à humanização, a postura dialógica conduzida pela escuta, pela inquietação, solidariedade, de forma que haja uma relação de respeito e que – tanto o educando quanto o educador – tenham o que o compositor Marcelo Yuka chama atenção na letra da Música: “A Paz Que Eu Não Quero”, interpretada pelo grupo O Rappa (1999):

A minha alma tá armada  
E apontada para a cara  
Do sossego  
Pois paz sem voz  
Paz sem voz  
Não é paz, é medo  
Às vezes eu falo com a vida  
Às vezes é ela quem diz  
Qual a paz que eu não quero  
Conservar  
Para tentar ser feliz  
(Grupo O Rappa, 1999)

O grupo O Rappa (1999), nesta composição, aborda temáticas sociais e problematiza questões que atingem a população, sobretudo se tornam um apelo para combater a apatia em que se encontra a sociedade. Assim, a posição de submissão diante dos opressores revela a condição de oprimidos e nossa situação de impotência. O silêncio de muitos pode revelar uma condição de medo e passividade, nos tirando das condições de sermos sujeitos ativos de nossa própria história. A referida reflexão nos direciona a percepção da consequência da ausência de diálogo, em detrimento da repressão como consequência de uma sociedade excludente.

Os alunos em situação de privação de liberdade veem na educação a possibilidade de voz e, ao mesmo tempo, de escuta, uma vez que as discussões em sala de aula tendem a evidenciar o levantamento de temáticas que condizem com a realidade que os cerca e, como também, dialogam com os conteúdos considerados relevantes na educação escolar. Nesta lógica, podemos elencar como mote a composição do grupo O Rappa (1999), além de teóricos que defendem a dialogicidade, como é o caso do educador Paulo Freire (2020).

A proposta educativa que evidencia o mote: “a paz sem voz, não é paz é medo” nos faz perceber a existência de uma pedagogia do amor, mas acompanhada de senso crítico e liberdade de expressão, fatores que podemos notar de forma tímida nos alunos internos, haja vista que são vários os controles sociais pelos quais estes educandos passam, como assevera Carvalho

(2013, p. 28): “De uma forma ou de outra, o controle social tem por objetivo moldar o indivíduo para que ele adquira o comportamento socialmente esperado”.

Ao trabalhar o currículo em consonância com a proposta de Freire ocorre, de um lado, um sentimento de anseios por mudanças em nossa prática docente, por outro, o interesse por temas sociais por parte de nossos alunos que refletem as mudanças constantes, principalmente em discussões relacionadas às suas vivências, realidade e interesses que, se processa a produção do conhecimento fundante em uma educação, sobretudo, libertadora. Nesta lógica, identificamos, ainda, a possibilidade relevante de ressignificar a ação educativa no processo da articulação do senso comum e conhecimento científico através, principalmente, do diálogo consciente de sua incompletude, como traz o educador Freire:

É na sua inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. (FREIRE, 2011, p. 24).

O autor enfatiza o olhar crítico diante de nossas ações e o diálogo com o próximo e com o mundo de forma dialética. Desta forma, ele nos convida a repensar as ações na perspectiva de problematizar a nossa prática e ações, sendo capazes de buscar novos sentidos e significações em nossa existência com conscientização de nossa inconclusão. Esta reflexão, por sua vez, coaduna com o legado de Paulo Freire quando propõe um método que direciona à percepção de uma educação como ato político simultaneamente a uma dimensão epistemológica. Destarte, o desenvolvimento de um currículo escolar por temas geradores configura-se como um espaço de aprendizagem e ressignificações, tanto para a formação continuada de professores, como para os educandos.

## **2.5 Estudos correlatos da temática**

Quais são as pesquisas existentes sobre a temática de currículo por temas geradores na Educação de Jovens e Adultos no espaço prisional? Essa é uma questão importante para sabermos o que já foi, ou não, pesquisado na área, de maneira que possamos entender as inovações, ou não, de nossa pesquisa.

Nesse sentido, investigamos no banco de dados da CAPES a nossa temática, e, para tanto, estipulamos o período de cinco anos (2014 a 2019). Utilizamos como descritores: EJA e currículo por temas geradores; Currículo e Educação prisional; Currículo por temas geradores em educação prisional. Todos relacionados às principais categorias analíticas do nosso estudo.

Ao analisarmos o quantitativo de trabalhos científicos desta plataforma, encontramos: Currículo e educação prisional (4.840); EJA e Currículo por temas geradores (6.001) e Currículo por temas geradores em educação prisional (6041). Contudo, nos detemos às pesquisas referentes aos Temas Geradores desenvolvidas no Estado da Bahia, conforme explicitadas no quadro 1:

**Quadro 1: Estudos correlatos do tema da Pesquisa**

AUTOR	TÍTULO	ANO	UNIVERSIDADE	CIDADE
<b>Roberto Fernandes Sousa</b>	O currículo: espaço de formação dos sujeitos da EJA no Território de Vila de Abrantes	2019	UNEB	Salvador - BA
<b>Caliane da Rocha Silva</b>	Matemática Sociocrítica: Paulo Freire e o Encontro com a Modelagem Matemática na Educação de Jovens e Adultos	2019	UNEB	Cruz das Almas - BA
<b>Deise Mara Leite de Souza</b>	Análise do Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos no Município de Salvador/Bahia: um discurso dialógico?	2019	UNEB	Salvador - BA
<b>Eliane dos Santos Almeida</b>	A Investigação Temática na Perspectiva da Articulação Freire – CTS	2018	UESC/BA	Ilhéus - BA
<b>Maria Candeias Conceição Santos</b>	Entre o Prescrito e o Praticado: Um Estudo de Caso Sobre o Currículo da EJA na Escola Professor George Fragoso Modesto - Complexo Penitenciário Lemos de Brito, em Salvador	2017	UNEB	Salvador -BA
<b>Guilhermina da Silva Souza</b>	As Contribuições da Pedagogia de Paulo Freire Para Pensar a Cultura da Paz na EJA: Anunciando Orientações Curriculares	2016	UNEB	Salvador-BA
<b>Daiane Queiroz de Souza Carvalho</b>	Proposta curricular por eixos temáticos na Escola Municipal Professor Joel Americano Lopes ponto de partida e inovação no processo educativo da educação de jovens e adultos	2015	UFBA	Irecê-BA
<b>Maria Natividade Almeida de Jesus Souza</b>	Entre Grades e Trancas: O Currículo da Educação de Jovens e Adultos no Conjunto Penal de Eunápolis-Ba	2015	UNEB	Eunápolis-BA

Fonte: elaborado pela autora da dissertação (2019).

A pesquisa O currículo: espaço de formação dos sujeitos da EJA no Território de Vila de Abrantes, desenvolvida por Sousa (2019), teve como objeto de estudo o currículo da EJA. Investigou: como o currículo pode legitimar, ou não, os conhecimentos que os sujeitos constroem e validam na sua interação com o território de Vila de Abrantes? Como objetivo geral buscou apreender a relação entre o território e os currículos instituídos e implementados na EJA

em Vila de Abrantes. Os objetivos específicos buscaram relacionar as concepções críticas e pós-críticas de currículo e de território no contexto da EJA e sistematizar um conjunto de estratégias para que o currículo possa constituir-se em espaço de formação para educadores/as e educandos/as da EJA, a partir dos saberes do território. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com inspiração etnográfica, cujos sujeitos foram estudantes, professores, coordenadores pedagógicos e gestores da EJA, de 03 escolas da rede municipal. Os resultados do estudo evidenciaram que os sujeitos têm uma significativa apreensão acerca dos saberes emanados do território, fruto das suas experiências pessoais, sociais e laborativas e que percebem oportunidades para que estes saberes sejam incorporados aos conteúdos curriculares da Educação de Jovens e Adultos. Por fim, os achados apontaram para a necessidade de uma inserção sistemática dos temas do território nos programas de formação continuada dos profissionais da EJA em Vila de Abrantes.

O Estudo de Silva (2019), intitulado: *Matemática Sociocrítica: Paulo Freire e o Encontro Com a Modelagem Matemática Na Educação de Jovens e Adultos*, intencionou desenvolver uma análise das relações existentes entre os pressupostos freirianos e a Modelagem Matemática na EJA. Tais pressupostos rompem com a tradição de um ensino que valoriza a transmissão do conhecimento como algo pronto, cabendo ao (a) estudante apenas arquivar o que ouviu e memorizar mecanicamente. O ambiente de aprendizagem com a Modelagem Matemática é aqui defendido por fundamentar-se no pensamento pedagógico de Freire e buscar desenvolver aprendizagem Matemática, a partir de situações do cotidiano, de forma dialogada e crítica. A pesquisa buscou analisar como estudantes da EJA mobilizam as ideias matemáticas que emergem da participação em um ambiente de aprendizagem com Modelagem Matemática. O estudo revelou, dentre outras questões, que os pressupostos freirianos embasam as etapas de desenvolvimento da Modelagem Matemática, o que despertou interesse, curiosidade, criatividade e criticidade nos(as) estudantes envolvidos, por proporcionarem espaços de construções dialogadas e de interação as temáticas significativas, demonstrando, através de suas falas e envolvimento, a capacidade de utilizar estratégias para resolução das problematizações no encontro com a Matemática Sociocrítica: problematizadora e cidadã.

A dissertação de Souza (2019) apresenta uma pesquisa cujo foco está relacionado aos resultados da pesquisa aplicada intitulada *Análise do Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Município de Salvador/Bahia: Um discurso dialógico?* O problema que estimulou este estudo foi: “em que medida a Proposta Curricular da EJA em Salvador – BA – aponta as questões dialógicas em Freire?”. Como objetivo geral, buscou: Analisar a ideologia subjacente ao Projeto Político Pedagógico de Jovens e Adultos – EJA, na

rede pública municipal de Salvador e identificar em que aspectos a dialeticidade é manifestada. Os objetivos específicos propuseram examinar as Propostas Curriculares da EJA nos âmbitos federal, estadual e municipal, suas aproximações e distanciamentos da realidade; compreender de que maneira o currículo aponta questões dialógicas em Freire; contribuir para a adequação do currículo ao público da EJA no município de Salvador. O tipo de pesquisa foi de abordagem metodológica qualitativa, o estudo de natureza exploratória. Como procedimentos, foram utilizados a análise bibliográfica e de documentos. Os resultados revelaram que se faz necessário uma pseudoformação voltada à Proposta curricular da EJA do Município de Salvador, Bahia, a fim de fortalecer a EJA e o trabalho pedagógico docente às concepções freireanas, como aos pressupostos da Perspectiva Histórico-cultural.

O estudo de Almeida (2018), com a temática: A Investigação Temática na Perspectiva da Articulação Freire – CTS, tem como objetivo geral caracterizar o processo de Investigação Temática coerente com a articulação Freire-CTS, tendo como parâmetro a Matriz de Referência CTS. O Processo Formativo foi promovido pelo Grupo de Estudo em Abordagem Temática no Ensino de Ciências (GEATEC), vinculado à Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), em parceria com educadores de diversas áreas do conhecimento que atuam na EJA, em uma escola localizada em Olivença-Ilhéus/Bahia. A pesquisa estruturou-se em duas etapas: i) no contexto de um Processo Formativo de educadores da EJA, organizado por meio de aspectos teórico metodológicos da Investigação Temática; ii) na análise do processo da Investigação Temática, com base na Matriz de Referência CTS, visando caracterizar o processo de Investigação Temática coerente com a articulação Freire (2014) -CTS. Dentre os resultados obtidos, destaca-se que um currículo por Tema Gerador balizado na relação Freire-CTS possui as seguintes características: a) é selecionado via Investigação Temática; b) possibilita a organização de um currículo humanístico; c) revela aspectos da complexidade; d) é um tema interdisciplinar; e) representa uma demanda social; f) apresenta uma relação local-global; g) é composto por uma multiplicidade de problemas; h) possui diferentes possibilidades de resolução/ encaminhamento dos problemas e i) envolve elementos da Ciência e da Tecnologia. Também há indicativo de que a Matriz de Referência CTS pode ajudar na passagem do nível de consciência real (ou efetiva) para o nível de consciência máxima possível apontado por Freire.

Santos (2017) apresenta um estudo sobre a Educação em espaço prisional: Um estudo de caso sobre o currículo da EJA na Escola Professor George Fragoso Modesto, Complexo Penitenciário Lemos de Brito, em Salvador – Bahia. Os objetivos da pesquisa foram compreender e analisar o currículo prescrito e o currículo praticado da EJA na Escola Professor George Fragoso Modesto e os discursos dos professores encontrados nos portfólios; proceder à

descrição da legislação prisional brasileira e a legislação baiana sobre a EJA em prisões, em específico o Plano Estadual de Educação Prisional do Estado da Bahia. Elegeu-se a abordagem qualitativa com ênfase aos dados descritivos, procurando entender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada. A autora recorreu à pesquisa bibliográfica, que serviu como referência para a revisão teórica específica, a pesquisa documental, no sentido de estabelecer um elo com o marco legal que trata da educação em presídios; utilizou como técnicas para coleta de dados os questionários semiabertos e entrevistas semiestruturadas, para apreender a realidade dos sujeitos e do *lócus* investigado. O estudo revelou que os sujeitos pesquisados possuem discursos e práticas voltadas para a Educação em Direitos Humanos, contudo manifestam interesse em maiores conhecimentos e aprofundamento sobre o tema e apresentou algumas reflexões em torno da EJA prisional, os aspectos legais da EJA prisional, o Currículo da EJA prisional, a trilha metodológica, os achados e as tessituras sobre o Currículo da EJA na Escola Professor George Fragoso Modesto.

A discussão de Souza (2016) inscreve-se no contexto das discussões sobre o pensamento de Paulo Freire e de suas contribuições para pensar a cultura da paz no âmbito escolar. A questão orientadora do trabalho *As Contribuições da Pedagogia de Paulo Freire Para Pensar a Cultura da Paz na EJA: Anunciando Orientações Curriculares* ficou assim definida: quais as contribuições de Paulo Freire para pensar orientações curriculares no âmbito da cultura da paz para a EJA? Partindo dessa inquietação, teve o seguinte objetivo geral: Analisar as contribuições de Paulo Freire para definir as orientações curriculares no âmbito da cultura da paz para a EJA e como objetivos específicos: a) identificar, em obras de Paulo Freire, as principais contribuições do seu pensamento em educação; b) relacionar as contribuições do pensamento Freiriano às discussões sobre cultura da paz e currículo; c) anunciar princípios orientadores para a organização curricular na EJA, tomando como referência a obra de Paulo Freire para pensar a cultura da paz. A pesquisa desenvolvida é do tipo bibliográfico, de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de um levantamento bibliográfico de obras que versam sobre o pensamento Freiriano e sobre a cultura de paz e currículo. A pesquisa foi organizada por meio da Técnica de Análise de Conteúdo Temático. Concluiu que a Cultura de Paz atrelada à EJA nos proporcionará uma tomada de decisão no sentido de incentivar os que estão envolvidos nesse processo, para que desenvolvam uma luta pela emancipação humana.

Carvalho (2015), por meio do estudo *Proposta curricular por eixos temáticos na Escola Municipal Professor Joel Americano Lopes* ponto de partida e inovação no processo educativo da Educação de Jovens e Adultos, propôs uma intervenção com a finalidade de contribuir com a ampliação da compreensão e reorientação das ações, no sentido da democratização e

requalificação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Município de Irecê. Desse modo, dispõe sobre ideias de autores como Paulo Freire e Miguel Arroyo que dão suporte teórico à intervenção. Traz uma análise do modo como a EJA vem sendo organizada no município, dando ênfase ao processo de implantação e implementação da proposta curricular organizada por eixos temáticos na referida instituição. Do ponto de vista metodológico, foi realizada uma pesquisa qualitativa, inspirada no Estudo de Caso, com uso de análise documental, observação participante e entrevistas. Os resultados apontaram a existência de problemas relacionados com falta de aprofundamento da reflexão sobre a EJA entre os professores da escola investigada, a presença de uma organização curricular disciplinar como contraponto à proposta de organização curricular por eixos temáticos, a falta de investimento na formação continuada dos professores e a dificuldade para a aquisição de material didático que dê suporte à prática pedagógica.

A pesquisa de Souza (2015), *Entre Grades e Trancas: O Currículo da Educação de Jovens e Adultos no Conjunto Penal de Eunápolis-Ba*, teve como objetivo compreender como se configuravam as orientações e proposições curriculares na Educação de Jovens e Adultos na referida instituição. A partir da realidade diagnosticada e conhecimento construído no contexto da pesquisa, foi proposta a construção de princípios curriculares para Educação de Jovens e Adultos da Instituição, com a participação dos sujeitos da pesquisa. Os aportes teórico-metodológicos deste estudo basearam-se nas teorias e perspectivas contemporâneas da materialização do currículo, na formação humana, educação vista como direito de todos, e na discussão das relações de poder microscópicas, que perpassam a política institucional das prisões e, fundamentalmente, do currículo. Constatou-se por meio desta pesquisa que há avanços na construção legal que contempla e ampara a constituição de direitos à educação para jovens e adultos privados de liberdade. Contudo, perpassam pelos projetos e atividades educativas na EJA do CPE fragilidades no que tangem à garantia do direito e proposta curricular.

Os estudos correlatos nas publicações nos diretórios da CAPES nos subsidiaram na observação em relação à temática da pesquisa, sendo encontrados sete estudos que correlacionaram com os descritores para a revisão da literatura. Cabe salientar que apenas a pesquisa de Almeida (2018) tem relação com a temática, embora não na perspectiva de nossa pesquisa. O autor apresenta a *Investigação Temática na Perspectiva da Articulação Freire – CTS* tem como objetivo geral caracterizar o processo de Investigação Temática coerente com a articulação Freire-CTS, tendo como parâmetro a Matriz de Referência CTS.

Depreendemos que não foi encontrado na revisão da literatura estudos que trilhassem por caminhos apontados pelo nosso estudo, ainda que fosse constatado que algumas pesquisas

evidenciaram a questão do currículo e outras discorreram sobre o currículo no espaço prisional de forma geral.

### 3 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA DE INTERVENÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos em um ambiente para privados de liberdade é um direito assegurado legalmente, como já afirmamos neste estudo. Nesse sentido, faz-se necessário pensar em uma proposta educacional que atenda a este público. Assim, ao propormos uma pesquisa que articule um currículo por temas geradores na perspectiva freiriana, lançamos um olhar profícuo nesta seção, para os caminhos metodológicos a serem trilhados, ou seja, o método, o campo da pesquisa, os sujeitos implicados, as estratégias e instrumentos adequados, com vistas à consecução dos objetivos propostos. Neste engendramento, acreditamos que a pesquisa de intervenção pedagógica decorre por uma concepção autônoma que busca na *práxis* ações transformadoras ou até mesmo inovadoras.

Em decorrência da pandemia que assola o mundo, a concretização da proposta pedagógica ficará como proposição em um momento oportuno após este período epidêmico, uma vez que estamos encurralados por grandes modificações no cenário do país e, conseqüentemente, no percurso de cada habitante. Desta forma, diante do quadro da disseminação do vírus covid-19, houve a necessidade de readaptação e reestruturação da pesquisa. Como coloca Azevedo, sobre a questão de estarmos atentos ao vírus e a pandemia:

[...] pode ter como objetivo e consequência o ajuste de metodologias, ritmos e condutas frente ao imediato e superficial efeito produzido pela pandemia, em que precisamos estar distantes de nossos coletivos de estudantes, com medida de proteção mútua. (AZEVEDO, 2020, p. 70).

Corroborando com a ideia do autor, entendemos que todas as pessoas estão distantes também de suas rotinas, e o professor, por sua vez, distante do trabalho educativo na escola/sala de aula. A pandemia da COVID-19, segundo a OMS, é a doença causada por um novo coronavírus denominado SARS-CoV-2 e vem mudando muitas práticas educativas, tanto na educação básica, como na educação superior. Desta forma, as perspectivas de grande parte dos pesquisadores da pós-graduação tiveram que mudar a direção de suas pesquisas

É importante relatar o quadro em que se encontra a população do mundo, haja vista que o impacto do novo coronavírus, além de ter muitas consequências, fechamento de escolas e empresas, cancelamento de eventos públicos, desemprego, interferências na vida de cada ser humano e até o número elevado de óbitos divulgados nos Jornais Nacionais, também refletiu na condução desta pesquisa, como já mencionado.

A proposta inicial era realizar entrevistas com os professores do turno noturno para elaboração do projeto. No entanto, foi inviabilizada pelo contexto pandêmico mundial e,

consequentemente, em nossa cidade, deixando-me, enquanto pesquisadora, desconfortável diante das dificuldades encontradas, ainda que se tenha encontrado docentes com boa vontade em cooperar com a nossa pesquisa, os obstáculos foram superiores. Desta forma, a pesquisa seguiu outra direção que não interferisse nos resultados esperados, principalmente na contribuição para prática pedagógica, visando fortalecimento do currículo por temas gerados, tão significativo na ação pedagógica.

Sabemos da importância da entrevista com os professores, também da existência de aplicativos que poderiam nos auxiliar neste estudo. No entanto, os empecilhos para a realização destas entrevistas foram superiores, além dos momentos inusitados envolvendo os sujeitos da pesquisa, como: incompatibilidade de horário e tempo, falecimento de ente querido, professores fora da cidade devido a ida para o convívio da família, dentre outras situações não passíveis de exposições. Desta forma, nos restou a opção da retirada dos sujeitos para análise do currículo.

### **3.1 Pesquisa qualitativa e a pesquisa de intervenção propositiva**

Ao pesquisar, nos deparamos com as inquietações presentes em nossa prática pedagógica, o que pode reverberar automaticamente na aprendizagem do educando. Uma vez que “Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1996, p. 14). O que consideramos como um aspecto relevante, sobretudo no contexto no qual estamos inseridos, ou seja, um ambiente para os privados de liberdade. Sendo assim, urge a constante investigação com vista à melhoria da qualificação profissional, além disso uma metodologia, que nos direcione a escolha de métodos que nos possibilitará buscar soluções, orientações ou mudanças, que se fazem necessárias.

De acordo com Pereira (2019, p. 25) a “pesquisa científica, de maneira geral, busca responder, cientificamente, a problemas da realidade que se impõem ao homem [...], embora a ciência não seja a única forma de conhecer a realidade”. Minayo (2007, p.08) acrescenta que a “pesquisa é a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade”. Isso significa dizer que a ciência e a pesquisa assumem lugar de destaque na vida do homem, dando-lhes respostas para determinados problemas sociais, biológicos, técnicos etc.

Na área das ciências humanas e sociais, utilizamos a pesquisa qualitativa mesclando com a quantitativa, como forma de melhor responder aos problemas impostos pelo cotidiano. Em educação, como uma das ciências humanas, também se utiliza a pesquisa qualitativa como compreensão da realidade tanto da educação formal, como a não formal. O pesquisador observa,

analisa, interpreta, faz inferência sobre o contexto da realidade educacional em busca de respostas que venham a aperfeiçoá-la em suas múltiplas relações.

A pesquisa qualitativa em educação pode ser tanto numa concepção de produzir novos conhecimentos (pesquisa básica) como de aplicar conhecimentos e inovação de práticas educativas (pesquisa aplicada) para melhoria da escola. Pereira (2019, p. 28) ressalta que: “[..] a pesquisa distingue-se pelo tipo de conhecimento que produz: básica ou aplicada, com produção de novos conhecimentos ou aplicação dos já existentes”. E acrescenta que “Considerando que a pesquisa estaria naturalmente assentada ora na produção de novos conhecimentos, ora na aplicação desses com possibilidades de construção de outros, podemos inferir, a rigor, que toda pesquisa pode ser classificada em uma ou outra natureza”.

Ao envolver uma realidade social abarcando valores, atitudes, crenças e motivos, a pesquisa qualitativa destaca-se como uma das possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas relações sociais, ou seja, elementos que não permitem quantificação e sim análise indutiva, concentrando-se na interpretação, na compreensão do objeto, na perspectiva de entender o cenário natural e seus respectivos fenômenos sociais gerando novos conhecimentos. Triviños considera, nesta pesquisa, como válido, o enfoque:

[...] histórico-estrutural para nossa realidade social que, empregando o método dialético, é capaz de assinalar as causas e as consequências dos problemas, suas contradições, suas relações, suas qualidades, suas dimensões quantitativas, se existem e realizar através da ação um processo de transformação da realidade que interessa (TRIVINÓS, 1987, p. 125).

Neste contexto, entendemos que a pesquisa qualitativa básica busca compreender a fenômenos da realidade, sendo então, capaz de produzir novas informações e ampliar conhecimentos frente ao objeto de estudo, preocupando-se com o que acontece no mundo social e seus significados, porquanto, seus resultados não podem ser quantificados.

A pesquisa qualitativa aplicada é caracterizada pela possibilidade de intervenção para resolver problema prático. Assim, o pesquisador se aproxima da realidade e descobre meios de fornecer subsídios para transformar a realidade de sujeitos ou grupos (GERHARD; SILVEIRA, 2009). Sendo assim, torna-se uma forma relevante que possibilita os estudos dos quais envolve os seres humanos e as relações sociais dos educadores no ambiente educativo que assegura a qualidade do ensino e da aprendizagem. A abordagem qualitativa nos permite a produção de conhecimento que não se mensura, mas busca compreensão e explicação das investigações da pesquisa.

Destarte, esta pesquisa sobre o currículo de EJA por temas geradores para pessoas privadas de liberdade é interventiva porque intenciona propor uma formação continuada

para/com os docentes da EJA que atuam no sistema prisional baiano, na Escola George Frago Modesto. Para o delineamento desta pesquisa, proponho uma abordagem metodológica da pesquisa qualitativa tendo como procedimento a análise documental do Projeto Pedagógico da Instituição, o Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Estado da Bahia e a Política de EJA na Bahia, bem como a pesquisa de intervenção pedagógica. A metodologia é a da Pesquisa de Intervenção Pedagógica pensada por Damiani (2012, 2013) e Pereira (2019), a qual ambos propõem mudanças e inovações, a partir da implementação de um planejamento de investigação pedagógica, que garantam ao sujeito, objeto de estudo, desenvolvimento e aprendizagem. O pesquisador participa de maneira a interferir em determinado problema educativo no sentido da sua transformação.

Damiani (2013, p. 04) acrescenta que, na pesquisa interventiva, “é o pesquisador quem identifica o problema e decide como fará para resolvê-lo, embora permaneça aberto a críticas e sugestões, levando em consideração as eventuais contribuições dos sujeitos da intervenção, para o aprimoramento do trabalho”. Por seu viés de profunda relação com a solução de problemas, utiliza os instrumentos de coleta de dados como ação para provocar a reflexão da situação, ao mesmo tempo em que produz um conhecimento a respeito dela.

Inserida neste contexto e defendida por Damiani (2013), a pesquisa de intervenção pedagógica tem significativa relevância à produção de conhecimento e fortalecimento da prática educativa, especialmente para os (as) pesquisadores (as). Pereira (2019, p. 107) corrobora com esta assertiva acrescentando que “trazem as demandas das suas escolas para estudar, com o intuito de mudança”, dos processos educacionais relativos à realidade pesquisada. Entendemos, em todo momento, que a intervenção em educação se dá de forma coletiva e acreditamos que esta pesquisa trilha por uma concepção autônoma, que busca, na *práxis*, ações transformadoras.

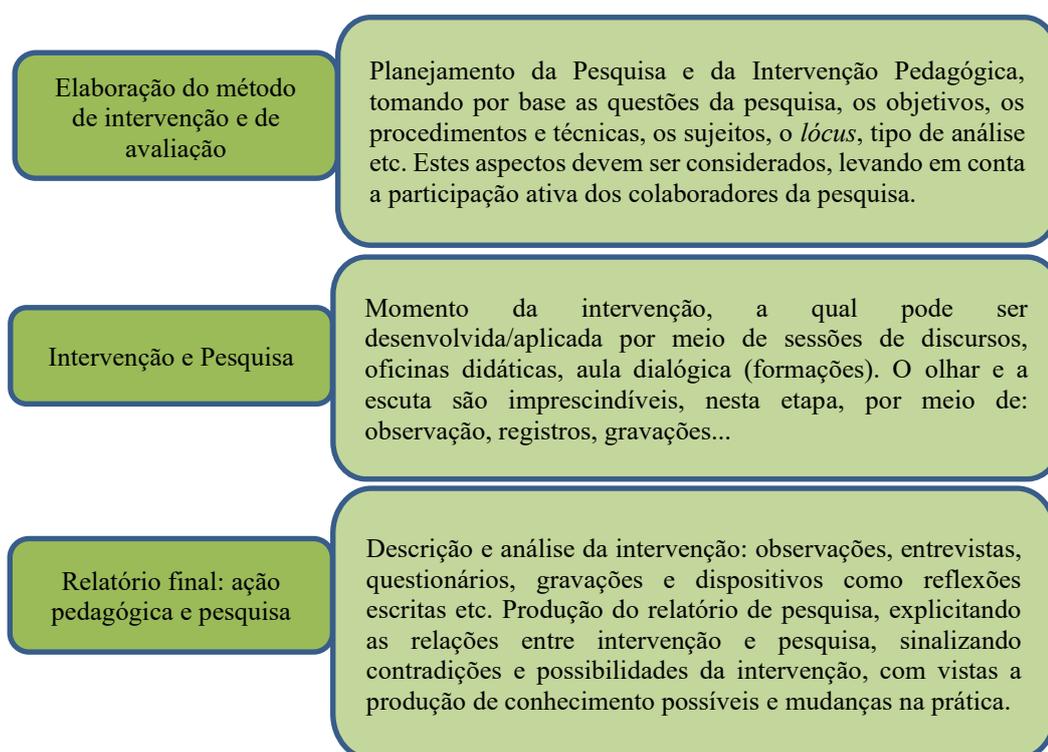
Diante das constantes inquietações e especificidades de uma comunidade escolar, inserida em uma penitenciária, a preocupação da equipe docente é latente, sobretudo no que tange a operacionalização do processo ensino e aprendizagem, desenvolvido em ambiente tão adverso, sombrio e hostil. É preciso considerar que a vida dos sujeitos que participam dos programas escolares não se restringe ao ato que os levou a prisão, mas, segundo Almeida (2015, p. 38), “São sujeitos com histórias maiores, com anseios diversos e o (a) professor (a) exerce papel de integrador dos diferentes saberes que provêm de fontes diversificadas e dão origem a um saber múltiplo, plural”. Nesse sentido, ao pensar uma prática tendo como eixo articulador o currículo por temas geradores, é preciso considerar as necessidades, os anseios, os saberes,

histórias e o contexto dos sujeitos. Os temas geradores constituem-se em conhecimentos que deverão ser interpretados e representados pelos educandos.

Nesse momento de COVID-19, optamos em seguir com análise documental, com vista a organização de uma proposta de formação continuada de professores. Nesta perspectiva, a proposta de intervenção pedagógica ocorreu a partir do acarbouço pessoal, da experiência como professora no *lócus* da pesquisa e da análise dos documentos oficiais. O instrumento formativo, sendo como proposição para o Colégio Professor George Fragoso Modesto, consiste em um produto concreto dessa pesquisa, conforme reza a proposta do mestrado profissional em educação.

Nessa perspectiva, a pesquisa em apreço consta alguns elementos, conforme observamos na Figura 01:

**Figura 01:** Etapas da construção Pesquisa de Intervenção Pedagógica



Fonte: Elaborado pela autora da dissertação a partir dos estudos de Pereira (2019) e Damiani (2013).

A partir do que nos apresenta os autores Damiani (2012, 2013) e Pereira (2019), quanto a construção da pesquisa de intervenção pedagógica, nos subsidiaremos através de reflexões, dificuldades observadas e experiências vivenciadas no *lócus* da pesquisa, para a proposição do projeto.

### 3.2 Técnica de Coleta de dados

Para essa dupla inserção empírico-teórica, é necessário colher informações a partir de alguns procedimentos. Desta forma, a técnica de coleta de dados utilizada para a realização desta pesquisa é a pesquisa documental a qual equipara-se à pesquisa bibliográfica. No entanto, a natureza das fontes da pesquisa documental está embasada nos materiais que ainda podem ser reformulados e trata-se de uma coleta de informação exploratória. Neste sentido, Gerhard e Silveira trazem a concepção de que a pesquisa documental:

É aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não-fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências. Nesse tipo de coleta de dados, os documentos são tipificados em dois grupos principais: fontes de primeira mão e fontes de segunda mão. (GERHARD e SILVEIRA, 2009, p. 69).

Corroborando com esta ideia, as autoras Lüdke e André destacam que os documentos constituem:

Uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte 'natural' de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse contexto (LÜDKE e ANDRÉ, 2012, p. 39).

Neste sentido, trabalhamos com a análise de documentos oficiais para a análise do currículo em ambiente prisional, especificamente a escola – *locus* da pesquisa. A análise documental possibilita a ampliação de informações e a identificação de elementos a serem aprofundados, além da possibilidade de ratificar e validar informações obtidas através de outros procedimentos.

Os documentos são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes. Nesse sentido, analisamos os seguintes documentos: o DOC 01 - Política de EJA na Bahia – SEC (2009), este, por sua vez, constitui-se como um documento oficial, elaborado a partir da escuta, tanto da sociedade civil como da sociedade ampliada; traz às orientações para a reestruturação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Rede Estadual de Educação, destinada aos sujeitos de direito da “Educação de Jovens e Adultos: aprendizagem ao longo da vida”.

O DOC 02 - Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional da Bahia (2015), elaborado em parceria entre a Secretaria de Educação do Estado e a Secretaria de Administração

Penitenciária e Ressocialização – SEAP, referente à educação para privados de liberdade, institui metas e objetivos para garantir o direito à educação estabelecida em lei e como resultado das reflexões constantes neste Plano, a elaboração de um plano de ação levando em consideração as particularidades de cada Unidade Prisional.

O DOC 03 - Projeto Político Pedagógico do Colégio Professor George Fragoso Modesto (2013), considerado um documento de caráter identitário da escola, o qual contempla as propostas de ações a serem executadas na instituição, tendo, como fio condutor, a educação formal em uma perspectiva da formação humana de forma individual e coletiva, organiza as diretrizes para o processo do ensino e da aprendizagem.

### **3.3 O *locus* da Investigação**

O Sistema Penitenciário Brasileiro atravessa na contemporaneidade uma crise de dimensões assustadoras, avaliada pelo alto índice de reincidência criminal, pela superlotação e pelo tratamento desumano dispensado à pessoa presa, consequência das deficiências da vida carcerária a que os presos estão submetidos. Na visão de Onofre (2007, p. 20), a prisão exerce controle sobre os indivíduos “de maneira ininterrupta, regulando todos os momentos de sua vida, o que os leva a assimilar, em maior ou menor grau, a cultura carcerária”, que se apodera do sujeito e o acompanha durante a sua estada na prisão e, por vezes, em seu egresso.

Para Wacquant (2007), pensar o sistema penitenciário implica considerar que, embora ele seja instrumento da dominação de classe, representa o sujeito que está marcado para morrer, o controle dos desvios e produz subjetividade punitiva. No âmbito do Estado da Bahia, o Decreto Nº 12.247 de 08/07/2010 aprova o estatuto Penitenciário do Estado da Bahia designando, em seu Art. 1º, a Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização - SEAP para gerir o Sistema Prisional do Estado. Neste Decreto, encontramos a organização do sistema Penitenciário:

Art. 1º O Sistema Penitenciário do Estado da Bahia, coordenado pela Superintendência de Assuntos Penais, órgão em regime especial da administração direta, da estrutura da Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos - SJCDH, é constituído pelas seguintes unidades prisionais: I - Presídio de Salvador; II - Penitenciária Lemos Brito; III - Colônia Agrícola Lafayette Coutinho; IV - Colônia Penal de Simões Filho; V - Conjunto Penal Feminino; VI - Conjuntos Penais de Feira de Santana, de Jequié, de Teixeira de Freitas, de Valença, de Juazeiro, de Serrinha, de Itabuna e de 07/08/2017 Casa Civil - Legislação Estadual <http://www.legislabahia.ba.gov.br/> 2/32 Lauro de Freitas; VII - Presídios Advogado Ariston Cardoso, Advogado Nilton Gonçalves, Advogado Ruy Penalva e Presídio Regional de Paulo Afonso; VIII - Hospital de Custódia e Tratamento; IX - Casa do Albergado e Egressos; X - Centro de Observação Penal; XI - Central Médica Penitenciária;

XII - Unidade Especial Disciplinar; XIII - Cadeia Pública de Salvador. (DECRETO Nº 12.247, 2010, p. 01).

O artigo citado trata da organização das unidades prisionais do Sistema Penitenciário Estadual e tem como finalidade, de acordo com o Art. 3º : “Promover a execução administrativa das medidas restritivas de liberdade dos presos, provisórios ou condenados, resguardando a integridade física e moral dos internos”. Entendemos que o Decreto está em consonância com a Lei de Execução Penal, porém podemos afirmar que a organização ainda necessita ser reformulada devido a precariedade em que se encontra. Neste Decreto supra citado, não consta o Conjunto Penal Masculino de Salvador (CPMS), localizado no Complexo Penitenciário da Mata Escura, cuja gestão compartilhada e atende aos internos condenados aos regimes fechado e semiaberto, bem como provisórios.

O complexo penitenciário Lemos Brito, onde está inserida *o lócus* de nossa pesquisa, de acordo com Art. 13 deste Decreto: “destina exclusivamente à custódia de sentenciados ao cumprimento de penas privativas de liberdade em regime fechado”. Notamos, neste complexo, a necessidade de um investimento devido a sua estrutura tanto arquitetônica como no que concerne a lotação, ou seja, carece de um olhar mais sensível do Estado, haja vista que dificulta no processo de reinserção social, conforme preconiza a lei de Execução Penal que assegura, inclusive assistência ao preso e ao egresso conforme artigo:

Art. 33 - A assistência prestada ao custodiado nos aspectos material, da saúde, jurídico, educacional, profissional, social, psicológico e religioso observará aos procedimentos consagrados pela legislação vigente.

Parágrafo único - A unidade deverá dispor de recursos e serviços adequados para garantir o programa de atividades assistenciais, de acordo com a sua natureza e finalidade e em harmonia com as regras de segurança e vigilância. (DECRETO nº 12.247, 2010, p. 10)

Neste contexto, a nossa pesquisa discute o currículo por temas geradores a partir da realidade do Colégio Professor George Fragoso Modesto em termos de aplicação de uma proposta de intervenção formativa com os docentes. Essa Escola é alicerçada na educação formal garantindo o direito a formação humana para os presos; uma vez que o nosso olhar volta-se a um atendimento dentro de uma perspectiva de conscientização de forma crítica e autônoma, visando atingir a tomada de consciência dos atos praticados.

**Foto 1:** Fachada da Entrada do Complexo Penitenciário

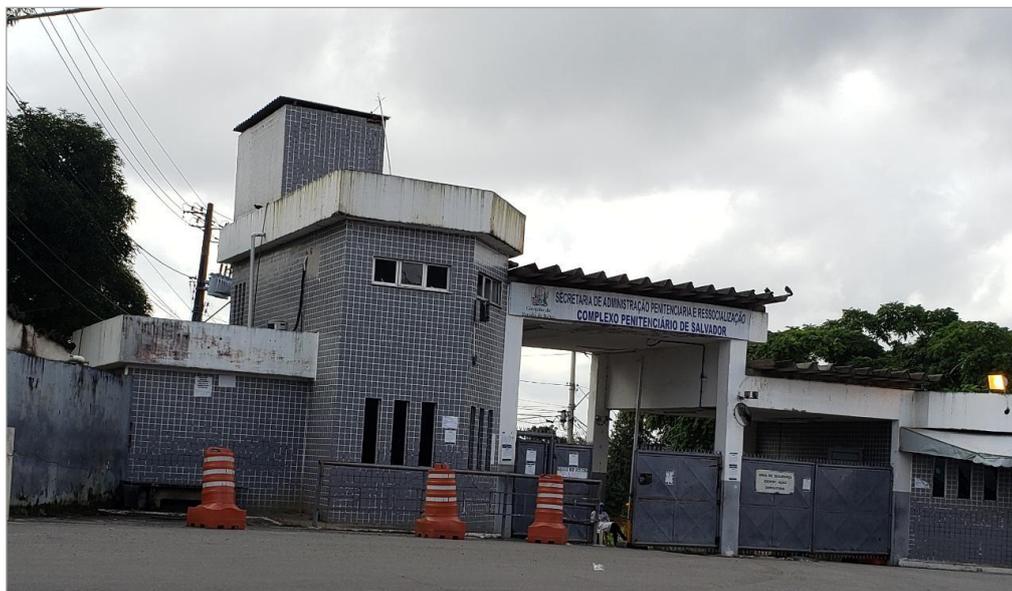


Foto tirada pela autora da pesquisa (maio/2020).

A educação, neste espaço, contribui para a valorização do interno e busca, através das práticas pedagógicas, criar condições para que o estudante, no gozo de seu direito à educação, consiga ser um sujeito consciente e autônomo de seus atos no sentido de efetivas transformações.

O Colégio Professor George Fragoso Modesto, *lôcus* desta pesquisa, foi criado dentro do complexo Penitenciário Lemos Brito através da Portaria nº 671/1991, teve seu funcionamento instrumentalizado com a parceria firmada entre a Secretaria da Educação – SEC e a Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos – SEAP, consolidada em 27/08/1991 e publicado no Diário Oficial de 28/08/1991, através do Termo de Convênio e Cooperação Técnica.

A oferta contempla o Ensino Fundamental e Ensino Médio na modalidade da EJA – Educação de Jovens e Adultos, nos três turnos, com funcionamento nas Unidades Prisionais: Penitenciária Lemos Brito, Colônia Lafayette Coutinho, Conjunto Penal Feminino, Cadeia Pública, Presídio Salvador, Casa do Albergado e Egressos, o Hospital de Custódia e Tratamento e, posteriormente, a partir de 2018 iniciou atendimento no Presídio Masculino Salvador administrado pela Socializa em parceria com a Secretaria de administração Penitenciária de segurança pública, sendo assim, foi firmado um Termo de Cooperação Técnica junto à Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização do Estado da Bahia dando garantia para execução de suas atividades educacionais e laborativas.

**Foto 2:** Entrada Colégio – Sede Administrativa e Pedagógica



Foto tirada pela autora da pesquisa (maio/2020).

O Colégio, atualmente, possui 1112 alunos matriculados (2019) e cadastrados no Sistema de Gestão Escolar (SGE) no interior das Unidades Prisionais de Salvador, distribuídos entre as Unidades Escolares e atende os Tempos Formativos I, II e III – EJA, com funcionamento no período das 07h às 20h30min nos três turnos: matutino, vespertino e noturno, de acordo com a realidade de cada Unidade Prisional, por esta e outras razões, se trata de uma Escola Especial.

As salas de aula do colégio estão localizadas na sede da escola, em um espaço improvisado. Especialmente no módulo IV, as salas acontecem em um corredor na base e na sede. Apesar de as salas serem improvisadas, empecilhos como acústico, metragens mínimas e outros, os encontros acontecem de forma favorável, assim como, percebemos uma diferença doem relação ao diurno no que diz respeito a localização não estar no interior do pátio o quenos propicia maior concentração neste aspecto, porém ainda apresenta um ambiente desfavorável de recurso. Nestas salas adaptadas e separadas por biombo há quadro branco, carteira do professor, som e TV (que são levados pelo professor). O acesso dos alunos internos às salas é feito por chamada pelo Policial Penal. Sendo um grupo que permanece na base (módulo IV) e outro grupo que desce para a sede (escola). Quanto aos professores que vão para a sala de aula na base, eles devem se identificar perante o Policial Penal para ter o acesso à sala comunicando e mostrando os recursos que estão portando.

Interessante colocarmos que o ambiente geralmente está sempre limpo, devido ser o próprio aluno da escola quem faz este trabalho, quando não é na Sede, porque é o espaço da

própria escola. O clima destas salas é acolhedor, e, apesar de serem improvisadas, os encontros acontecem e os professores, mesmo com a adversidade do ambiente, conseguem interagir com os alunos internos.

**Foto 3:** Sala de aula – Módulo IV – PLB



Foto tirada pela autora da pesquisa (março/2020).

Neste cenário são garantidas ofertas de vagas gratuitas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na educação básica, mediante matrícula anual, através da Portaria de Matrícula, anualmente do órgão central, Secretaria de Educação de acordo a Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases Nacionais N° 9394/96, a Resolução N° 2, de 19 de maio de 2010 e a Lei de Execução Penal para os alunos privados de liberdade.

### **3.4 Análise e discussão de dados**

A técnica de análise de conteúdo se dispõe a identificar não apenas o explícito, mas o conteúdo implícito na comunicação sobre determinado tema, por meio de “procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens” (BARDIN, 2011, p. 47). Nesse sentido, a análise do conteúdo “absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente. O não-aparente, o potencial de inédito (do não-dito), retido em qualquer mensagem” (p. 48). Enfim, os diferentes aspectos que envolvem os sujeitos pesquisados e o contexto no qual estão inseridos, bem como o(s) fenômenos e a essência, ou seja, conteúdos explícitos e implícitos.

O processo de análise deve priorizar o conteúdo manifesto, explícito na mensagem verbal (oral ou escrita) e no conteúdo latente, oculto, que pode ser decifrado mediante códigos simbólicos (FRANCO, 2012, p.16). Assim, a análise do conteúdo “expressa um significado e um sentido, variável inferida, que deve ser comparada e classificada pelo pesquisador, quantitativamente, ou não, dependendo de seus objetivos. Por utilizar uma multiplicidade de técnicas de análise de comunicações, a técnica permite uma leitura ampla da realidade: nuances, representações, expectativas, conflitos e contradições.

Bardin (2011) apresenta três fases da técnica, conforme podemos observar na figura 02:

**Figura 02:** Fases da Técnica de Análise de Conteúdo



Fonte: elaborado pela autora com base em Bardin (2011).

De acordo com Bardin (2011), na fase da Pré-análise, o pesquisador organizará o material a ser analisado. Para tanto, deve realizar uma “leitura flutuante”, a fim de ter contato inicial com o material, em seguida deve proceder a demarcação do que será analisado. No terceiro momento, formulação das hipóteses e dos objetivos, e, finalmente, a seleção e elaboração de indicadores, através de recortes dos documentos de análise.

A segunda fase, Exploração do material, consiste em explorar o material, definindo as categorias (sistemas de codificação), classificando e identificando as unidades de significação, com vistas à codificação. A categorização consiste na “classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (BARDIN, 2011, p. 117).

Nesse sentido, os dados foram agrupados em temáticas investigativas, permitindo interpretar o seu conteúdo além do que está escrito. Finalmente, na fase de Tratamento dos dados, inferência e interpretação, as informações/unidades de análise serão interpretadas, podendo haver inferência do(a) pesquisador(a) de forma reflexiva e crítica.

No caso específico da nossa pesquisa, trabalhamos com análise de conteúdo em relação aos documentos: Política de EJA da Bahia (SEC-BA/2009), Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional da Bahia (2015) e o Projeto Pedagógico (2013).

Utilizamos o formulário como instrumento de coleta de dados (incluídos no apêndice A). A intenção é sistematizar as ideias com o registro das informações necessárias tendo em vista oferecer subsídios para o estudo no que concerne à questão central do problema, assim como acreditamos na garantia do êxito da pesquisa com este instrumento.

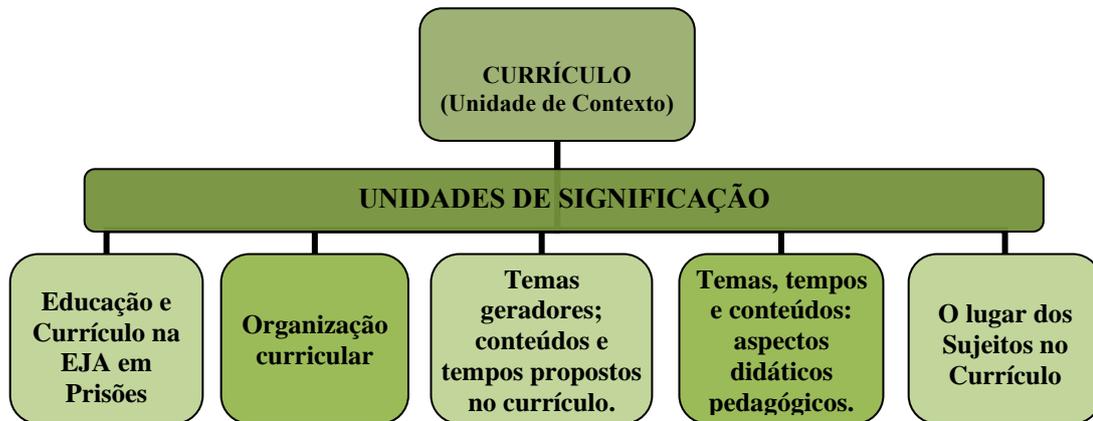
Para Prodanov e Freitas (2013), o formulário é o contato face a face e o preenchimento das respostas pelo próprio pesquisador. Gil (2002, p. 115) aborda que o formulário “pode ser definido como a técnica de coleta de dados em que o pesquisador formula questões previamente elaboradas e anota as respostas”.

A organização das informações se deu a partir de questões levantadas com a leitura, tendo como suporte os formulários para cada documento analisado. Assim, foram enumerados da seguinte forma: DOC 01 – Política de EJA da Bahia (SEC-BA/2009), DOC 02 – Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional da Bahia (2015) e DOC 03 – Projeto Pedagógico da escola (2013). A escolha de (DOC) visou a atender uma relação proximal entre o instrumento analisado devido à necessidade de se reportar a cada comprovante.

Apoiado na transcrição textual de cada documento, surgiram as categorias empíricas constantes nas unidades temáticas do formulário e, a partir desta, foi sendo possível identificar as categorias analíticas, com vista a busca de significação que nos possibilitasse o estudo da temática/do problema da pesquisa, atentando para a visão da unidade de cada documento, partindo para o mapeamento geral.

Assim, com base na Análise do Conteúdo, tomamos como referência, pela relevância do tema, a unidade de análise Currículo e, a partir desta, elencamos as unidades de significação que emergiram da leitura exploratória dos documentos, observadas na transcrição textual dos documentos, ou seja, frases e parágrafos transcritos através de recortes, e organizados a partir das convergências observadas, para posterior análise e interpretação, como apresentadas na Figura 03.

**Figura 03:** Unidades de Análise a partir da leitura dos Documentos Oficiais



Fonte: elaborado pela autora com base em Bardin (2011).

Constituídas as unidades de significação, empreendemos sobre elas interpretações, utilizando a análise de conteúdo. As categorias que emergiram da análise documental foram: concepção de educação e currículo, organização curricular, o significado de temas geradores e os conteúdos/tempos formativos, aspectos didático-pedagógicos de execução dos temas geradores/conteúdos, o lugar dos sujeitos no currículo.

### 3.5 O Projeto de Intervenção Didática

A proposta de intervenção pedagógica tem a intencionalidade de promover uma formação docente continuada, por meio de oficinas que abordem a concepção de temas geradores como forma de potencializar a prática pedagógica docente, cujas temáticas diversificadas, carga horária de três horas e com processos avaliativos intensos. Na quinta seção tecemos algumas considerações sobre o processo de formação continuada docente a partir da concepção de temas geradores.

## **4 O CURRÍCULO DA EJA DO COLÉGIO GEORGE FRAGOSO MODESTO: O QUE REVELAM OS DOCUMENTOS ANALISADOS**

É crucial se pensar em um currículo cuja organização do conteúdo programático priorize uma construção do conhecimento voltada para o processo de emancipação, sobretudo política, bem como transcender o pensamento de uma construção do conhecimento pelo qual a autonomia do educando seja cerceada.

Neste sentido, apresentamos, nessa seção, os resultados das análises sobre o objeto, buscando responder o problema de investigação. Para tal, realizamos a leitura dos documentos oficiais que norteiam a Educação de Jovens e Adultos e a Educação em Prisões no Estado da Bahia, bem como do Projeto Pedagógico da Escola, campo da investigação, por constituírem uma fonte de pesquisa “estável” e “rica” que possibilita revelar aspectos fundamentais para o presente estudo.

### **4.1 Concepção de educação e currículo**

De acordo com Freire (2020), a educação é libertação do homem para que possa ser protagonista de sua vida, mudando a realidade em que vive, superando a opressão. A concepção de educação encontrada na EJA em prisões do Colégio Estadual Professor George Fragoso Modesto está fundamentada em Freire, quando pretende ser uma EJA libertadora e contribuindo para o processo de ressocialização do preso. É isso que estar impresso no documento sobre a Política de EJA na Bahia quando diz que:

Para a garantia do direito dos jovens e adultos à Educação Básica, o currículo deverá ser pautado em uma pedagogia crítica, que considera a educação como dever político, como espaço e tempo propícios à emancipação dos educandos e à formação da consciência crítico-reflexiva e autônoma. (BAHIA, 2009, p. 11).

Para Pereira (2013), o currículo diz respeito a todo conhecimento que a escola põe em prática com o objetivo de formação humana mais ampla, envolvendo as necessidades do mundo social e de trabalho. Neste sentido, recusamos uma organização curricular centralizada no planejamento que desconsidera o processo de conscientização e comprometimento com o contexto social, bem como os aspectos políticos, culturais e econômicos.

É mister considerar a natureza política do processo educativo, uma vez que a educação não é uma prática autônoma ou neutra; bem como o engajamento da prática pedagógica com a transformação social, como assinala Freire:

É ainda está clareza política, em face da realidade e da própria educação, clareza associada à permanente vigilância no sentido da preservação da coerência entre nossa prática e o projeto da nova sociedade, que nos faz evitar o risco de reduzir a organização curricular a um conjunto de procedimentos técnicos de caráter neutro. (FREIRE, 2011, p. 183-184).

Corroborando com esta ideia, Sacristán (2000, p. 49) aponta que o conteúdo do currículo deve constituir-se como “uma construção social” e, nesse sentido, a *práxis* assume o processo de criação de significado, não carente de conflitos”. O que nos conduz a pensar que a organização curricular deve estar contextualizada e relacionar-se a realidade local em diferentes dimensões. O currículo se escora na *práxis* e na perspectiva dialética envolve a prática e a teoria. Nesta direção, buscamos na atividade educativa uma educação voltada para emancipação dos sujeitos, tendo em vista o contexto mais amplo a sua formação.

Entendendo que currículo é caminhada e que tem uma intencionalidade formativa, encontramos uma concepção freireana na proposta curricular da EJA em prisões do Colégio Professor George Frago Modesto. O Documento afirma que:

A elaboração de uma Proposta Curricular com base em aprendizagens por Tempos Formativos, Eixos Temáticos e Temas Geradores. Estes últimos organizam (e organizam-se) as diferentes áreas do conhecimento, de acordo com a dinâmica expressa no modelo curricular. (BAHIA, 2009, p. 17).

Vejamos que a organização é baseada em temas geradores e traz para si a ideia de interdisciplinaridade que supera a ideia de multidisciplinaridade curricular, posto que a pretensão é inserir as áreas de conhecimento numa relação integrada:

A superação do paradigma multidisciplinar – que norteia a formação inicial que nós educadores recebemos e, conseqüentemente, também norteia o nosso pensamento – para que possamos formar os sujeitos da EJA não mais por disciplinas, mas sim por áreas do conhecimento, as quais devem dar conta de explicar as questões sociais. (BAHIA, 2009, p. 17).

O que é posto no documento Política de EJA da Bahia (SEC-BA/2009) nos remete ao paradigma multidisciplinar, uma espécie de “empilhamento” que, trilhado por esta ideia curricular, não é possível inserir um processo educativo contextualizado e a construção de conhecimento deve viabilizar uma visão de mundo de forma mais ampla. Dessa maneira, reflete em uma educação que contribua para melhoria, para mudança e para transformação na vida do aluno interno dentro do sistema prisional.

Para Japiassu (1976, p. 73), a multidisciplinaridade: [...] “consiste em estudar um objeto sob diferentes ângulos, mas sem que tenha necessariamente havido um acordo prévio sobre os métodos a seguir ou sobre os conceitos a serem utilizados”. Nesta linha, acrescenta que a

multidisciplinaridade é uma justaposição de disciplinas diversas, de forma que não ocorre comunicação entre elas [...].

A concepção de currículo do Colégio Professor George Fragoso é pensada na realidade dos educandos de forma a contribuir com a inclusão em uma perspectiva de uma aprendizagem significativa e contextualizada através dos temas geradores em um espaço escolar que propicia integração entre os estudantes e possibilita a reflexão crítica na vida estudante interno como em relação ao seu horizonte futuro.

Encontramos essa concepção de currículo que supera a multidisciplinaridade no Plano Estadual de Educação em Prisões (BAHIA, 2015, p. 35), quando traz uma proposta Curricular: “compreendida enquanto processo de formação humana plena, que deve levar em conta as formas de vida, trabalho e sobrevivência dos jovens e adultos [...]”. Nesta lógica, a educação no Colégio Professor George Fragoso desempenha um papel fundamental e desafiador no sentido de dar conta de uma educação emancipatória no interior do sistema prisional.

Sendo docente deste espaço, posso perceber o esforço por parte da equipe do colégio nos encontros, seminários, em reuniões de planejamento, na jornada pedagógica e nas formações por parte do órgão central, em desenvolver este currículo pensado e proscrito no Projeto Político Pedagógico, que vai ao encontro do modelo interdisciplinar e deve ser capaz de superar a multidisciplinaridade.

A concepção freireana transversalisa o currículo na escola por tema gerador, embora a organização do currículo do colégio (*lócus* deste estudo) ainda se apresente de forma disciplinar, pois são tantos os desafios enfrentados como a necessidade de um planejamento coletivo com frequência que desconsidere o planejamento fechado, conforme preconiza o Projeto Político Pedagógico:

Em questão dos eixos temáticos trabalhados a pedagogia de projetos tem em vista a potencialização da interdisciplinaridade, estabelecendo elo entre as diferentes áreas do conhecimento valorizando a contextualização do ensino-aprendizagem, possibilitando assim, relações significativas no desenvolvimento das ações pedagógicas (BAHIA, 2013, p. 32).

Para Japiassu (1976, p. 73), a interdisciplinaridade caracteriza-se pela integração dos componentes curriculares e as suas implicações no processo de ensino e aprendizagem se dão de forma integral, com vistas a refletir no papel do homem enquanto um ser crítico e autônomo. Neste sentido, apesar do importante papel da escola no interior do sistema prisional, ainda carece de repensar o planejamento que requer uma construção do currículo coletiva, pensada com e para o sujeito da EJA neste espaço.

A disciplinaridade, para Morin (2000, p. 42), é uma organização de ensino que separa e isola os conhecimentos não possibilitando uma leitura ampla e interligada em torno do assunto estudado, portanto, impedindo, assim, uma visão crítica e o conjunto destes conhecimentos se torna “inteligível”. Notamos, nesta modalidade, uma educação baseada em fragmentações, ou seja, estando distante das correlações entre os saberes, impedindo um estudo contextualizado, como é colocado na proposta do educador Paulo Freire. No entanto, sabemos também da necessidade de um estudo que envolva os conhecimentos específicos, uma vez que a disciplina, como coloca Japiassu (1976, p.72): “tem o mesmo sentido que ciência”. O embate é de como articular estes conhecimentos para não recairmos na fragmentação e no conhecimento isolado.

O currículo idealizado no Colégio Professor George Fragozo também agrega a compreensão de um currículo autônomo, cuja construção tem um caráter circular e contempla todas as vozes da comunidade escolar, sobretudo do estudante, que é a parte mais notável do processo do ensino e da aprendizagem. Assim, a seleção dos conteúdos deve considerar os diferentes contextos dos educandos, ou seja, contemplando as experiências que cada um traz ao longo da trajetória de vida, permitindo uma aproximação de um currículo à luz de Paulo Freire que nega uma educação bancária.

O que fica evidente é que o currículo do Fragozo Modesto estaria na proposição de espaço-tempo de fronteiras, que agrega a multiculturalidade, como bem define Macedo quando afirma que:

Entendo ser mais promissor, do ponto de vista teórico, buscar pensar o currículo como espaço-tempo de fronteira, permeado por relações interculturais e por um poder oblíquo e contingente. A noção de fronteira tem sido utilizada pelo pós-colonialismo para designar um espaço-tempo em que sujeitos, eles mesmos híbridos em seus pertencimentos culturais, interagem produzindo novos híbridos que não podem ser entendidos como um simples somatório de culturas de pertencimentos. (MACEDO, 2006, p. 106).

De acordo com a ideia da autora, notamos que vivemos em um espaço onde há convivência periódica com pensamentos múltiplos e se faz presente a comunicação e a troca. Nesta lógica, as diferenças entre os atores envolvidos se materializam nas relações enfatizando, como discute Silva (2017, p. 88): “Um currículo multiculturalista crítico, a diferença, mais do que tolerada ou respeitada, é colocada permanentemente em questão”. Nesta linha, o currículo pode também desenvolver uma relação de poder, permeado por diferentes culturas, etnias, linguagens, outros.

## **4.2 Organização curricular**

Entendemos por organização curricular a sistematização dos conteúdos que implicarão

na construção de conhecimento e formação humana de forma crítica e consciente. Para Onofre (2015, p. 06), “[...] a produção de conhecimento, enfatiza que a educação, para ser válida, deve levar em conta a vocação ontológica do homem (vocação de ser sujeito), e as condições nas quais vive (contexto) [...]”. Esta percepção nos remete a essência de uma educação libertadora e voltada para o ser, assim-o estudante deve estar no centro com todo seu repertório.

A autora prossegue asseverando que “Toda ação educativa deve, portanto, promover o indivíduo, e este buscar transformar o mundo em que está inserido, não se tornando um instrumento de ajuste à sociedade”. Nesta lógica, a educação é um forte instrumento de transformação pessoal e social distante de uma prática educativa manipuladora.

Corroborando com Onofre (2015), Freire (2020, p. 210) coloca a existência de uma *práxis* que desvaloriza o povo e coloca-o em condição de “incapaz e inculto” precisando ser educado, ao ponto de impor a educação em detrimento da escuta para o conteúdo programático da ação educativa possibilitando um discurso dominante do opressor.

Neste sentido, é importante que não recaíamos em uma educação bancária, uma vez que nesta prática de desvalorização se acredita na “ignorância absoluta” do povo. Portanto, a organização curricular também deve estar alinhada com a realidade do educando, como assinala Freire.

É na realidade mediatizadora, na consciência que dela tenhamos, educadores e povo, que iremos buscar o conteúdo programático da educação. O momento deste buscar é o que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos de universo temático do povo ou o conjunto de seus temas geradores. (FREIRE, 2020, p. 121).

O currículo organizado a partir de temas geradores possibilita o diálogo para sugerir uma temática significativa, temática que vincula aos conteúdos nas diferentes áreas do conhecimento respeitando o tempo e o espaço do educando. Como coloca Freire (2020, p. 133-134), “Este é um esforço que cabe realizar, não apenas na metodologia da investigação temática que advogamos, mas também na educação problematizadora que defendemos”. Assim, encontramos no Projeto Político Pedagógico do Colégio Professor Frágoso Modesto a estrutura do currículo por temas geradores:

Cada Tempo Formativo tem os seus eixos temáticos, subdivididos por quatro temas geradores, trabalhando um em cada bimestre. Esses temas geradores serão norteadores de subtemas que os educadores irão trabalhar de acordo à realidade de seus alunos, envolvendo todas as áreas de conhecimento. O processo de formação ocorre de maneira integrada. (BAHIA, 2013, p. 24).

Encontramos, também, esta organização no Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional da Bahia, quando coloca:

Os princípios desta proposta estão pautados pelo dever do Estado de garantir a Educação Básica às pessoas jovens e adultas, na especificidade dos tempos humanos e o da reflexão coletiva sobre a prática docente, de forma a responder à questão que Paulo Freire trouxe para os (as) educadores (as) de jovens e adultos: em favor de quem e de que modelo de sociedade estamos trabalhando. (BAHIA, 2015, p. 33).

A concepção da organização curricular de Educação em prisões se configura em um quadro de sugestão para o currículo a partir de eixos temáticos/temas geradores tendo como referência a Política de EJA.

Ao compararmos o quadro que consta na Política de EJA, no que diz respeito aos temas geradores, com o a matriz sugerida para educações em prisões, observamos que houve alteração nos temas geradores propostos.

**Quadro 02:** Organização Curricular – EJA e EJA Educação em Prisões

<b>1º TEMPO: APRENDER A SER</b>		
<b>EIXOS TEMÁTICOS</b>	<b>TEMAS GERADORES/ ÁREAS DE CONHECIMENTOS</b>	
	Linguagens: Língua Portuguesa e Arte; Matemática, Estudos da Natureza e da Sociedade.	
	<b>POLÍTICA DE EJA</b>	<b>SEC -BA</b>
<b>I - Identidade e Cultura</b>	Diversidade cultural Gênero: o lugar da mulher na sociedade Identidade afro-brasileira e indígena A família e a sociedade plural: crise e sentidos	Estudos da comunidade de origem; Cultura afro-brasileira e indígena; Trajetórias e projetos pessoais de vida; Construção da Identidade e papéis sociais: Família Questões de Gênero/violência contra a mulher Práticas sociais e Relações sócio comunitárias Identidade e corporeidade: Corpo, Higiene e Saúde Sexualidade e diversidade afetivo-sexual
<b>II - Cidadania e Trabalho</b>	Ações coletivas para a construção da cidadania; Aldeias e quilombos: espaços de luta e resistência; O cidadão como sujeito de direitos e deveres; O desemprego, a fome e suas consequências.	A Comunidade Prisional; O Cidadão como sujeito de direitos e deveres; A Constituição Brasileira e a construção da cidadania; O conhecimento do código penal e da lei de execuções penais – LEP, para garantia dos direitos; Ações coletivas para a construção da cidadania A declaração de direitos humanos; // Direitos humanos nas práticas sociais; O trabalho e o contexto carcerário; Movimentos de luta e resistência em defesa da vida e da liberdade.

III - Saúde e Meio ambiente	A saúde e a planta Direito à qualidade de vida dos setores populares Segurança e defesa da vida As drogas lícitas e ilícitas como ameaças à vida	Direito à vida e à qualidade de vida; O protagonismo da juventude popular; Humanização das relações afetivas e sociais; As questões de saúde no contexto carcerário; A saúde dos populares e o uso de substâncias psicoativas; Saneamento básico e outros serviços de melhoria à qualidade de vida; Relações familiares e proteção à vida; Construindo uma cultura de paz para a sociedade.
<b>2º TEMPO: APRENDER A CONVIVER</b>		
EIXOS TEMÁTICOS	TEMAS GERADORES /ÁREAS DE CONHECIMENTOS	
	Linguagens: Língua Portuguesa, Arte e Língua Estrangeira; Matemática, Estudos da Natureza e da Sociedade.	
	<b>SEC -BA</b>	<b>POLÍTICA DE EJA</b>
IV – Trabalho e Sociedade	Relações de poder no mundo do trabalho; Experiências históricas de emancipação; O movimento sindical e as relações de trabalho; Estratégias de emancipação e participação política nas relações de trabalho.	O trabalho ao longo da história da humanidade Trabalho informal na sociedade brasileira; O sujeito e as relações de trabalho Relações de poder no mundo do trabalho; Experiências históricas de emancipação; O movimento sindical e as relações de trabalho; Estratégias de emancipação e participação política nas relações de trabalho; O trabalho a serviço da vida.
V – Meio Ambiente e Movimentos Sociais	Trajetórias dos movimentos sociais; Concepções de meio ambiente e suas implicações; Movimentos em defesa do meio ambiente; Atuação das lideranças populares em defesa da vida.	Convivência humana e comunicação; Emoções, Comunicação Práticas Sociais; Concepções de meio ambiente e suas implicações; Meio ambiente, relações humanas/sociais e qualidade de vida; Trajetória dos movimentos sociais; Movimentos sociais: movimento Hip Hop; movimentos em defesa da vida e do meio ambiente e promoção de dignidade e direitos humanos.
<b>3º TEMPO: APRENDER A FAZER</b>		
EIXOS TEMÁTICOS	TEMAS GERADORES /ÁREAS DE CONHECIMENTOS	
	Linguagens, Códigos, Ciências Humanas e Tecnologias; Artes e Atividades Laborais	
	<b>SEC -BA</b>	<b>POLÍTICA DE EJA</b>
	A sociedade globalizada;	O que é tecnologia?

VI Globalização, Cultura Conhecimento	O conhecimento como instrumento de poder e inserção social; Informação ou conhecimento? A escola como espaço de socialização e construção de conhecimento.	A era da informação e a revolução tecnológica; A sociedade globalizada; O conhecimento como instrumento de poder e inserção social; O papel da mídia na formação de opinião Informação ou conhecimento? Acesso a novas tecnologias ou inclusão digital? A escola como espaço de socialização e construção do conhecimento.
EIXOS TEMÁTICOS	TEMAS GERADORES /ÁREAS DE CONHECIMENTO  Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Artes e Atividades Laborais	
	SEC-BA	POLÍTICA DE EJA
VII- Economia Solidária e Empreendimen- to	A economia a serviço da vida; O cooperativismo como prática solidária; Agricultura familiar; Desenvolvimento autossustentável e geração de renda.	A economia a serviço da vida; O cooperativismo como prática solidária; Agricultura familiar; Desenvolvimento autossustentável e geração de renda.

Fonte: Elaborado pela autora (2020) baseado na Política de EJA e Quadro Matriz SEC-BA para Ed. Prisional.

Os temas podem surgir no diálogo com os alunos internos. Estes temas propostos devem sempre estar contextualizados com os estudantes do sistema penitenciário, podendo sofrer alteração, conforme a necessidade. Acreditamos que a ressignificação deste quadro, dependa da articulação e sistematização no processo do ensino e da aprendizagem, conforme Almeida (2014, p. 141) sinaliza: “Entendo que o currículo o qual atenda a educação prisional deve considerar a dinâmica das relações estabelecidas, voltando o olhar para o contexto vivenciado no cotidiano”. Desta forma, o espaço escolar pode propiciar ao educando uma liberdade, ainda que esteja em situação de restrição e privação de liberdade, porque este aluno é tratado com dignidade e respeito, valorizando o direito de aprender, de se expressar e, ao mesmo tempo, propicia reflexão crítica que possa intervir na mudança do projeto de vida.

#### 4.3 O significado de temas geradores e os conteúdos/tempos formativos

Conceituamos os temas geradores como aqueles que suscitam as discussões e possibilitam a problematização dos assuntos dentro do contexto social do educando. Na concepção de Freire (2020, p.130): “Estes temas se chamam geradores porque, qualquer que seja a natureza de sua compreensão, como a ação por eles provocada, contêm em si a possibilidade de desdobrar-se em outros tantos temas que, por sua vez, provocam novas tarefas

que devem ser cumpridas”. Desta forma, agregamos a este método a pedagogia que põe na *práxis* a interação entre aluno, professor e o contexto, tornando uma sala de aula mais agradável.

Pensar em um currículo da EJA por temas geradores é comprometer-se com a valorização das experiências e conhecimentos que todos têm durante a sua trajetória de vida. Cabe a escola; o respeito à diversidade e um acompanhamento do percurso da aprendizagem que vise a inclusão e orientação voltadas para a formação, humanização e emancipação.

Para Freire (2020, p. 136), o tema gerador “[...] só pode ser compreendido nas relações homens-mundo. Investigar o ‘tema gerador’ é investigar, repitamos, o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é sua *práxis*”. Para a superação do estudo conteudista e vazio de significados, os temas devem levar em consideração as reflexões de forma crítica e que, ao mesmo tempo, contribuam para a transformação do educando. Nesta acepção, encontramos em Freire uma Pedagogia humanista e libertadora.

O Projeto Político Pedagógico do Colégio Professor George Fragoso Modesto traz uma concepção de temas geradores que vai na mesma direção do pensamento Freireano:

[...] utiliza-se de temas geradores que são extraídos da convivência e práticas de vida dos educandos populares – Jovens e Adultos, que têm capacidade de interagir com os conteúdos necessários à atividade pedagógica, gerando uma educação problematizadora e culminando em ações que permite ao educando analisar, refletir, adquirir uma consciência crítica sobre a realidade de vida e condições de trabalho, descobrindo o ambiente com todas as suas contradições e desigualdades. (BAHIA, 2013, p. 22).

Os tempos de formação, e que fazem parte da modalidade da EJA, são divididos em eixos temáticos, cuja aprendizagem se dar a partir dos temas geradores. Nessa ideia, percebemos que a proposta não deve ser conteudista e disciplinar porque o planejamento deve ocorrer de forma coletiva e por área de conhecimento.

Na EJA consideramos os saberes necessários para as disciplinas, porém o que ocorre, em muitos momentos desta seleção, estar em harmonia com os interesses que não coadunam com a

A Proposta Curricular, estruturada por Tempos Formativos, está assim organizada: 1º Tempo: Aprender a Ser, contendo 03 Eixos Temáticos, com 01 ano de duração cada um (Identidade e Cultura; Cidadania e Trabalho; Saúde e Meio Ambiente). 2º Tempo: Aprender a Conviver, contendo 02 Eixos Temáticos, com 01 ano de duração cada um (Trabalho e Sociedade; Meio Ambiente e Movimentos Sociais). 3º Tempo: Aprender a Fazer, contendo 02 Eixos Temáticos, com 01 ano de duração cada um (Globalização, Cultura e Conhecimento; Economia Solidária e Empreendedorismo). (BAHIA, 2009, p. 20).

É salutar trazer as diretrizes fundamentais para a nossa reflexão porque, para a política

de EJA, é necessário: “considerar o nível de aprendizagem levando em conta a trajetória que o (a) estudante já tem na EJA ou em outras modalidades educacionais”. No contexto escolar da educação em prisões, é muito importante – e deve potencializar – a integração do aluno de forma significativa, para que o torne visível frente a uma sociedade que o despreza sem um estudo cuidadoso da situação que é reflexo de uma sociedade capitalista e carece de políticas públicas.

A escola, neste espaço, contribui positivamente dando suporte de acompanhamento, visando a garantia do percurso pedagógico em quaisquer espaços que o educando possam estar. Nesta ideia, cabe a escola a valorização do aluno interno em suas diversas dimensões: crença, mundo cultural, experiências e, junto tudo isso, a construção de conhecimento como garantia de direito. A este respeito Almeida traz:

[...] é premente a busca de novos rumos e estratégias que possibilitem a equidade, a valorização e promoção humana, tornando o homem cada vez mais capaz de conhecer a realidade em que está inserido, transformando-a, interferindo sobre ela. (ALMEIDA, 2014, p. 103).

A autora contribui com esta discussão quando afirma a necessidade de apontar novos rumos para o estudante no interior do presídio, porque, nesta direção, é certo que as chances de buscar melhores condições de vidas, através de um projeto que o coloque diante da realidade, com vista a almejar uma transformação no campo pessoal e conseqüentemente no social.

Paralelo a esta discussão, é imprescindível observar, enquanto pesquisadora e professora deste lugar, a organização das atividades pedagógicas a partir da heterogeneidade existente entre os estudantes da EJA e a forma de como a escola lida com esta especificidade existente do local, a fim de agregar a lógica de segurança que também se torna relevante, neste espaço.

#### **4.4 Aspectos didático-pedagógicos para execução dos temas/tempos/conteúdos**

Entendemos que os aspectos didático-pedagógicos são os caminhos a trilhar na condução da ação educativa mediando a construção do conhecimento pensado na escola formal. Nesta perspectiva, o processo do ensino e da aprendizagem deve acontecer de forma lúdica e prazerosa, mostrando a importância do conhecimento, assim como do domínio do conhecimento científico. Nesta acepção, tomamos como referência a ideia de Freire quando coloca a necessidade de “não contradizer a dialogicidade da educação libertadora” na investigação dos temas:

Do ponto de vista metodológico, a investigação que, desde o seu início, se baseia na relação simpática de que falamos, tem mais esta dimensão fundamental para a sua segurança – a presença crítica de representantes do povo desde seu começo até sua fase final, a da análise da temática encontrada, que se prolonga na organização do conteúdo programático da ação educativa, como ação cultural libertadora. (FREIRE, 2020, p. 156).

A proposta pedagógica do Colégio vislumbra um currículo para os estudantes da EJA no espaço prisional além da educação como direito, como dever político, ou seja, possibilita a liberdade de expressão em um processo crítico-reflexivo e autônomo. Os estudantes, na concepção da proposta, neste espaço, são os: “alunos privados de liberdade das Unidades Prisionais [...] e são atendidos através da Educação Formal, assegurando assim, educação de qualidade e cidadania”. (BAHIA, 2013, p. 05). Corroborando com esta ideia, a Proposta de EJA em Prisão traz estes estudantes como: [...] “sujeitos de direito da EJA jovens, adultos e idosos; homens e mulheres que lutam pela sobrevivência nas cidades ou nos campos [...]”. Percebemos que os estudantes internos são pessoas que almejam muito além de uma formação conteudista porque trazem consigo uma perspectiva de transcender os muros para uma vida em liberdade.

As formas e caminhos de condução da ação educativa devem sempre nos direcionar a aprendizagem do aluno coletivamente e compreender, como coloca Silva (2017, p. 60) que: “o ato pedagógico não consiste em simplesmente “comunicar o mundo”. Em vez disso, educador e educandos criam, dialogicamente, um conhecimento do mundo”. Desta forma, concordamos com uma metodologia que valorize e sistematize os saberes necessários, tendo como foco a participação dos educandos.

Encontramos no Plano Estadual de Educação em Prisões a concepção da metodologia, quando traz a compreensão do trabalho educativo:

O trabalho pedagógico deve ser compreendido como instância de construção coletiva que respeite os sujeitos das aprendizagens, entendidos como cidadãos com direitos à proteção e a participação social, e caracterizando-se como um dos meios de viabilizar a escola democrática e de qualidade para todos e todas. (BAHIA, 2015, p. 43).

A atuação da escola, neste espaço, se torna desafiadora e, ao mesmo tempo, política, por ficar evidente que a função não se restringe a levar conteúdo, mas construir um currículo juntos e selecionar conhecimentos necessários, sobretudo quando propicia um espaço de interação com os educandos.

Para Libâneo (2013, p. 14), “O trabalho docente é parte integrante do processo educativo mais global pelo qual os membros da sociedade são preparados para a participação na vida social”. Neste sentido, o aspecto didático-pedagógico requer interação educador-educando, no

qual o primeiro seja um mediador atento e cuidadoso, como aborda o Plano Estadual em Prisões Bahia (2009, p. 19), “Refletir sobre o ato de aprender do (a) educando (a) e do (a) educador (a), valorizando as experiências vividas durante o acompanhamento do percurso da aprendizagem, para dinamizar o processo educativo”. Nesta direção, uma educação voltada para a formação através da problematização que é inerente ao homem em contato com o mundo. Uma educação que sabe lidar com o conflito, experiências focando em uma formação humanizada, crítica e emancipatória.

Na proposta pedagógica do Colégio Professor George Fragoso está contemplado em um formato didático que insere o diálogo como forma de estimular os educandos para participarem do processo da ação pedagógica dentro do sistema prisional e, ao mesmo tempo, o docente, neste contexto, procura considerar toda produção do estudante. Os instrumentos de acompanhamento didático descreve o percurso e processo educativos, conforme o Projeto Pedagógico do Colégio (BAHIA, 2009, p. 19), quando busca “refletir sobre o ato de aprender do (a) educando (a) e do (a) educador (a) e valoriza as experiências vividas durante o acompanhamento do percurso da aprendizagem, a fim de dinamizar o processo educativo”. Nesta perspectiva, a concepção do didático-pedagógico nos direciona a inserção do estudante como protagonista de seu aprendizado, embora saibamos que não é uma inserção tão simples.

Enquanto Professora deste Colégio, percebo que a sistematização nas aulas por temas geradores tem sido um grande desafio porque requer uma mediação de forma consciente e crítica, sobretudo para que garanta a interação dos educandos, oportunizando a voz do aluno no espaço escolar para ecoar em outros espaços. Inegavelmente, é necessário um olhar atento dos educadores para a diversidade e atenção para às contradições existentes e inerentes do local.

Nesta acepção, o fazer pedagógico na execução dos temas/conteúdos na construção do conhecimento deve levar em consideração as diversas dimensões existentes, a exemplo: os recursos materiais, físicos, o perfil do educando, o projeto de vida do educando no espaço prisional e para quando este estiver fora. O trabalho pedagógico, mesmo com todo obstáculo existente, na perspectiva de educação emancipatória, se torna desafiador, mas possível de ser concretizado quando há envolvimento de todos os atores.

Podemos observar pela percepção enquanto educadora do colégio, *lócus* desta pesquisa, que ainda persiste por parte de alguns educadores, embora uma minoria, em cultivar a uma didática conservadora e ainda que, momentaneamente, exclui os sujeitos da EJA no processo educativo, quando desconsidera o conhecimento que cada estudante traz adquirido ao longo da vida e quando entendem a EJA como processo de uma escolarização compensatória e aligeirada.

#### 4.5 O lugar dos sujeitos no currículo

Os sujeitos da EJA são as pessoas que, por algum motivo, na maioria das vezes, alheio à vontade, deixaram os estudos no meio do caminho retornando para resgatar este direito, que, talvez, tenha sido negado em tempos outrora. Estes sujeitos da EJA, pela percepção mais genérica, são tratados de forma pejorativa e sem o devido conhecimento, visto que, em uma concepção conservadora, devem participar de forma submissa de uma aula na qual devem receber os conteúdos para a sua devida formação.

Na contramão desta ideia, temos a escola que adota ou procura adotar uma postura em uma perspectiva Freireana e que busca além de uma formação linear, inserir os conteúdos de forma coletiva envolvendo os educandos como parte integrante do processo educativo.

Se em uma concepção geral ainda encontramos este discurso que caracteriza a exclusão, imaginemos em um contexto prisional no qual a situação se agrava e se rotula constantemente os estudantes interno da EJA de seres que procuraram a escola por vários motivos que diferem da busca consciente de uma educação que propicie uma transformação pessoal e social? O Plano Estadual de Educação Prisional (BAHIA, 2015, p. 43) caracteriza os sujeitos da EJA “Como público bastante heterogêneo, com acentuada diversidade etária, étnico-racial, sociocultural, de gênero, de orientação sexual e identidade de gênero”.

O Colégio Professor George Fragoso Modesto traz os sujeitos da EJA à luz da Política de EJA e Educação em Prisões considerando-os como alunos privados de liberdade das Unidades Prisionais. Arroyo, neste contexto, ressalta a importância de ver os sujeitos da EJA em uma posição de superação e reconhecimento por parte da sociedade muito por conta do potencial que eles trazem em suas trajetórias de vida:

Urge ver mais do que alunos ou ex-alunos em trajetórias escolares. Vê-los jovens-adultos em suas trajetórias humanas. Superar a dificuldade de reconhecer que, além de alunos ou jovens evadidos ou excluídos da escola, antes do que portadores de trajetórias escolares truncadas, eles e elas carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência. (ARROYO, 2011, p. 24).

Para Gadotti (2014, p.21), “a heterogeneidade é uma marca da EJA. Ela atende os excluídos dos excluídos: indígenas, quilombolas, populações do campo, ciganos, pessoas portadoras de deficiências, pessoas em situação de privação de liberdade, catadores de materiais recicláveis, população em situação de rua... [...]”. Vemos, nesta ideia, a importância da diversidade entre os sujeitos da EJA, mas que, em muitos momentos, é desprezada.

Nesse sentido, a necessidade de se desconstruir a modalidade da EJA, enquanto

reparadora, e ressaltar a necessidade do reconhecimento da garantia do direito e de uma educação atuante de forma significativa na vida dos internos, a refletir nos projetos de vida destes estudantes, são os fundamentos que o Colégio Professor George Fragoso Modesto pontua em seu Projeto Pedagógico.

A Educação Formal dentro do presídio é bastante relevante, pois há impacto perceptível na vida do aluno interno. Nesta perspectiva, o acesso à educação, como direito, assegura o desenvolvimento sociopolítico, econômica e cultural. E por sermos seres políticos, entendemos que a educação dentro do sistema prisional repercutirá também fora dos muros, um dos objetivos da lógica do confinamento, embora não podemos cair na ilusão de uma educação como forma de resolução de todos os problemas.

Desta forma, podemos refletir sobre a nossas ações educativas se apropriando da Educação de Jovens e Adultos, uma modalidade ainda não tão compreendida pela sociedade. Neste sentido, os temas geradores coadunam com o fortalecimento de uma educação voltada para transformação e emancipação dos sujeitos em um cenário crítico, como tem sido nos últimos tempos e no contexto prisional.

Assim, trabalhar com os documentos, além da representatividade e credibilidade, é uma fonte de informação bastante relevante que, associada ao arcabouço pessoal, enquanto professora e à experiência profissional no espaço prisional, gerou a organização de uma proposta de intervenção pedagógica com a proposição de desenvolver Oficinas, com vistas ao estudo do currículo por temas geradores da pedagogia de Paulo Freire em uma escola prisional, a partir de uma Pesquisa de Intervenção Pedagógica. Neste sentido, Lüdke e André destacam os elementos de análise: contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto e conceitos-chave que podem variar de acordo com as necessidades do pesquisador.

## **5 TECENDO CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROJETO DE INTERVENÇÃO FORMATIVA DOCENTE A PARTIR DA CONCEPÇÃO DE TEMAS GERADORES**

O currículo contribui tanto para dotar a escola da função adaptadora, como emancipadora, porque ele contém saberes, ideologias, representações, bens simbólicos e materiais de uma sociedade, de uma humanidade. Incorpora não só interesses, mas, precisamente, desejo de humanização através da formação. (PEREIRA, 2010, p. 05).

A Educação Formal dentro do Presídio é bastante relevante, pois há impacto perceptível na vida do aluno interno. Nesta perspectiva, o acesso à educação, como direito, assegura o desenvolvimento sociopolítico, econômica e cultural. Por sermos seres políticos, entendemos que a educação dentro do sistema prisional repercutirá também fora dos muros, um dos objetivos da lógica do confinamento, embora não podemos cair na ilusão de uma educação como forma de resolução de todos os problemas.

### **5.1 A concepção da intervenção formativa**

A presente Proposta vai em direção às necessidades de se trabalhar o currículo por temas geradores e como suporte a proposição de uma intervenção pedagógica voltada para uma formação a partir do estudo com os docentes envolvidos na ação pedagógica do Colégio Professor George Fragoso Modesto, tendo em vista o fortalecimento da prática educativa. Nessa acepção, a intervenção auxilia ao docente, enquanto profissional, na mediação da produção do conhecimento, de forma crítica, em relação a realidade, em uma perspectiva de formação mais humana.

Nesta trajetória, a proposta de formação através das oficinas tende a buscar inovações através da construção de conhecimento e da troca de experiências, com intuito de pesquisar meios mais eficazes e eficientes que poderão dar conta de uma prática educativa dialógica e mais comprometida com a realidade do aluno.

Desta forma, podemos refletir sobre as nossas ações educativas motivando ao professor se apropriar da Educação de Jovens e Adultos, uma modalidade ainda não tão compreendida pela sociedade. Nesse sentido, os temas geradores coadunam com o fortalecimento de uma educação voltada para a transformação e emancipação dos sujeitos em um cenário crítico, como tem sido nos últimos tempos e no contexto prisional.

Esta proposta de intervenção pedagógica tem, em sua essência, a proposição de desenvolver Oficinas Pedagógicas que propiciem o estudo do currículo por temas geradores,

para isso faremos uso da pedagogia de Paulo Freire em uma escola prisional a partir de uma Pesquisa de Intervenção Pedagógica. Nesta sequência, a proposta visa discutir a importância do currículo por temas geradores na perspectiva Freireana, refletindo as possibilidades pedagógicas na prática pedagógica docente. Os objetivos específicos são entender o currículo, analisar o currículo da Educação em prisões e o Projeto Político, identificar as concepções, limites e possibilidades que os professores atribuem ao trabalho com o currículo por temas geradores, aperfeiçoar, a partir de uma formação continuada, os saberes sobre os temas geradores, relatar as experiências sobre a prática pedagógica, potencializar as experiências de todos os docentes fortalecendo prática pedagógica.

## **5.2 Pensando a formação por temas geradores**

A Elaboração de um planejamento que mobilize e prepare os educadores em suas práticas educativas se faz necessário no cotidiano escolar, visto que o processo de qualificação e inovação necessita trilhar por caminhos que propiciem estar em constante aprendizagem e aperfeiçoamento.

Entendemos que o currículo por temas geradores, à luz de Paulo Freire, suscita escolhas de temáticas relacionadas ao contexto do aluno. Isto deve ser feito em um processo de escuta que possibilita levantamento de situações enfrentadas pelo grupo tendo em vista o senso crítico, pois acreditamos que a proposição de uma formação neste campo deve fortalecer a prática educativa.

Nesta acepção, o educador é um mediador importante no processo do ensino e da aprendizagem: “A tarefa de ensinar se configura como uma “via de mão dupla”, pois não é unilateral, ultrapassa modelos engessados”, (ALMEIDA, 2014, p. 50). Freire também nos faz refletir de que: “Não há docência sem discência”.

Pensando no contexto dos alunos em situação de privação de liberdade e tendo em vista a intenção em repensar a prática a partir da proposta do trabalho educativo com os temas geradores na Educação de Jovens e Adultos, a implementação de Oficinas Formativas reflete nos sujeitos o que queremos atingir. Esta lógica nos remete a contextualizar com a reflexão:

E, para teorizar, é preciso não apenas uma vigilância metodológica, mas também epistemológica, trazendo para o diálogo a concepção de conhecimento, de homem, de sociedade e de povo, questionando a serviço de quem e para quem aquela ação ou produto foi proposto. (PEREIRA, 2019, p. 142).

O autor suscita, dentre outras questões, os questionamentos de qual direção, qual o real sentido de uma pesquisa de intervenção, e a quem queremos, de fato, atingir, assim como nos proporciona a convicção de que o produto deve ter em seu bojo a intencionalidade de nos proporcionar, de algum modo, mudança ou até uma prática inovadora.

A proposta de intervenção nos encaminha, ainda, dessa maneira, para a produção de conhecimentos contemplados no acervo das Oficinas que suponhamos fortalecer a prática pedagógica dentro do ambiente prisional. Esta proposta nos possibilita melhor compreender a prática educativa através de uma metodologia que dialoga constantemente com a realidade que nos cercam. A respeito da intervenção:

A intervenção conscientizadora ocorre a partir do uso de instrumentos que possibilitem a aquisição de conhecimentos, como debates, reflexões a partir de leitura e análise de textos, conversas pedagógicas, filmes e documentários, dentre outros, tudo a partir da problemática formativa apresentada na demanda docente. (PEREIRA, 2019, p. 91).

Nesta lógica, a Oficina, como uma forma de intervenção, desempenha uma função mobilizadora de forma dinâmica e resulta em produção de conhecimento, a partir de questões que inquietam a professor em sua prática docente.

De acordo com Paulo Freire (2020), uma educação libertadora ocorre a partir da problematização, oriunda de questionamentos e respostas diversificadas em uma postura crítica e autônoma em relação a nossa condição existencial. Este processo o autor atribui ao “universo temático”, ou seja, “temas geradores”. Há uma relação do oprimido com a sua realidade, tanto em relação ao mundo como em relação ao seu semelhante, sendo motivado por constante debate e reflexão. Nesta lógica, Freire traz em seu discurso, muito claro:

Ainda que esta postura – a de uma dúvida crítica – seja legítima, nos parece que a constatação do “tema gerador”, como uma concretização, é algo a que chegamos através, não só da própria experiência existencial, mas também de uma reflexão crítica sobre as relações homens-mundo e homens-homens, implícitas nas primeiras. (FREIRE, 2020, p. 122).

O autor ainda coloca “que a investigação do tema gerador” nos possibilita um contato com o mundo de forma consciente e crítica. Assim, a partir de um currículo crítico-libertador proposto por Freire, podemos, de fato, exercitar a prática educativa através do “ universo temático mínimo (os temas geradores em interação) ” (FREIRE, 2020, p. 134). Esta metodologia favorece a possibilidade da diversidade de temas nos direcionando às ações do cotidiano que devem ser concretizadas e coaduna com a perspectiva de estarmos em constante aprendizado, como aparece na ideia da autora:

Não há consistência em uma profissionalização sem a constituição de uma base sólida de conhecimentos e formas de ação. Com estas conceituações, estamos saindo do improvisado, da ideia do professor missionário, do professor quebra-galho, do professor artesão, ou tutor, do professor meramente técnico, para adentrar a concepção de um profissional que tem condições de confrontar-se com problemas complexos e variados, estando capacitado para construir soluções em sua ação, mobilizando seus recursos cognitivos e afetivos. (GATTI, 2010, p. 06).

Por este ângulo, a formação de professores auxilia na prática educativa e na qualificação propiciando o enfrentamento dos desafios que vêm se apresentando no contexto escolar, assim como reduz o avanço da precarização profissional, embora não garantimos dar conta de todas as demandas encontradas no exercício da função, mas viabiliza possibilidades de novas discussões e o progresso do aluno, ainda que em um contexto cuja especificidade é complexa.

Desta forma, a pesquisa de Intervenção se torna relevante para a atuação do educador:

Parte-se do pressuposto de que as intervenções em Educação, em especial as relacionadas ao processo de ensino/aprendizagem, apresentam potencial para, simultaneamente, propor novas práticas pedagógicas (ou aprimorar as já existentes), produzindo conhecimento teórico nelas baseado (DAMIANI, 2012, p. 02).

Fica claro que o projeto de intervenção proposto tem a preocupação de, por meio das Oficinas, efetivar uma formação continuada, não com intuito de deixar o docente pronto, mas almeja o incentivo do aperfeiçoamento que reflita na prática educativa como forma de melhoria na qualidade do ensino e da aprendizagem, ainda que de forma gradual. Nesta lógica, o entendimento de qualificação profissional não deve ser estanque e pontual:

Por qualificação profissional, compreendemos aquele processo pedagógico de acessar conhecimentos e saberes de uma determinada área profissional para trabalhadores em serviço, aqueles que já possuem um saber científico, atitudinal, tácito de sua profissão, mas que precisam, continuamente, estar em formação para ampliar suas capacidades e competências cognitivas e sociais devido às demandas que surgem e ele precisa dar conta das novas possibilidades de atuação. (PEREIRA, 2013, p. 08).

A relevância desta intervenção pedagógica se dar, principalmente, por sermos “seres inconclusos” (FREIRE, 2020). Por vivermos em uma sociedade em constante mudança, estamos em constante aprendizagem.

### **5.3 Aspectos didático-pedagógicos da formação**

A Proposta de Intervenção Pedagógica é composta por cinco oficinas com temáticas diversificadas, carga horário de três horas cada oficina. Elas serão ministradas para os

professores pertencentes ao quadro docente do noturno. Devendo constar registro avaliativo dos participantes como forma de indicativo para percepção dos pontos relevantes, tanto negativos como positivos.

As atividades serão desenvolvidas de forma participativa e dialógica, que podem ser vistas como um veículo para melhorar o ensino e a aprendizagem; além do conteúdo selecionado, incluiremos atividades lúdicas e mensagens reflexivas como recurso incentivador para o professor. Sabemos que alguns dispositivos como diário de campo e, se julgarmos necessário, um monitor de pesquisa, são complementos que fortalecem a jornada e, por isso a necessidade de contar com estes recursos na Oficina. O monitor passa a ser um observador e registrará às ações educativas das Oficinas Formativas para que o formador tome consciência de sua prática.

De acordo com Pereira (2019, p.104), “No processo de formação e de pesquisa, utiliza-se o diário de campo, gravação das aulas, escrita autoral por parte dos educandos, documentários e reflexões constantes, situação-problemas, dinâmicas, dentre outros”. Em vista disso, consideramos de suma importância, os recursos a serem utilizados nas Oficinas como suportes que viabilizam todo processo formativo.

Neste percurso da Formação, para melhor aprofundamento e discussão do tema, subdividiremos em temáticas que contribuirão para as discussões:

- 1- Currículo escolar, educação em prisões, currículo da educação em prisões;
- 2 - Pedagogia de Paulo Freire e os temas geradores;
- 3 - Os documentos norteadores da EJA e da Educação em Prisão do Estado da Bahia;
- 4 - O currículo de EJA em prisões do Estado da Bahia e o Projeto Político-Pedagógico;
- 5 - Incentivar o diálogo e produção de relatos da prática pedagógica.

As Oficinas vão ao encontro com a função social da educação como processo de construção de conhecimento e aperfeiçoamento, tendo como protagonistas os educadores compreendendo a necessidade do processo formativo, a partir da observação, experimentação e crítica, se processa um conhecimento científico, requer para o exercício deste conhecimento, estar em constante atualização. Desta forma, entendemos que a formação continuada nos possibilita estar neste processo de construção de conhecimento com o educando, valendo as oficinas como um meio que possibilita esta ação educativa.

O aperfeiçoamento didático acontece de forma contínua, no entanto, as Oficinas Pedagógicas contribuem de forma significativa para trocas de experiências e interações entre os profissionais participantes, possibilitando espaço de construção de conhecimento e inovações. Nesta perspectiva, para Candau (1999, p. 11), “As oficinas são espaços de

construção coletiva de um saber, de análise da realidade, de confrontação e intercâmbio de experiências, de exercício concreto dos direitos humanos”. Esta assertiva nos direciona para a relevância de buscar uma prática educativa que vincule os saberes e a realidade, ou seja, contextualizar a aprendizagem do educando a dinâmica de sua vida e realidade. Neste sentido, precisamos romper com um currículo fragmentado e desarticulado do cotidiano.

Ao lidarmos com os desafios encontrados e ao articularmos a teoria e a prática, em todas as áreas do conhecimento, é possível notarmos o distanciamento em que nos encontramos em relação ao agir e ao pensar. A Oficina pode ser uma estratégia bastante eficaz nesta integração que requer a união da prática e da teoria, por entendermos que uma está ligada a outra.

Desta forma, a oficina se torna uma oportunidade de o educador se posicionar em direção ao ver, julgar e agir resultando na construção coletiva do conhecimento, por entendermos que estamos em constante aprendizagem.

É fundamental citar que para uma oficina, sendo uma ação pedagógica, se faz necessário o planejamento, ainda que este seja flexível. Desta forma, traçamos um esquema (Apêndice A) para a realização das Oficinas referente ao tema da pesquisa: Currículo por tema gerador na EJA no sistema prisional numa perspectiva Freireana. Assim temos:

Primeira Oficina: O currículo (conceito, currículo praticado na visão dos docentes, currículo oculto e a ressignificação do currículo para trabalhar no sistema prisional potencializando o currículo praticado a partir de uma proposta de formação dos docentes).

Segunda Oficina: Conceituar tema gerador a partir da proposta de Paulo Freire (currículo na perspectiva de tema gerador, *práxis* por tema gerador).

Terceira Oficina: Estudar os documentos da EJA e da Educação em Prisão.

Quarta Oficina: Identificar a Concepção de Currículo e tema gerador no Currículo de Educação em Prisões e no Projeto Pedagógico.

Quinta Oficina: Relatos da Prática Pedagógica (Análise de experiências - Aspectos didáticos para execução dos conteúdos/temas).

Assim, através das Oficinas, ocorre a execução da intervenção pelo meio de uma proposição de ações educativas que fortaleçam a prática educativa. Nesta lógica, corroboramos com o pensamento de Pereira (2013, p. 08) “Uma formação que inicia com a teorização da prática, que extrai elementos de transformação do real concreto, partindo, primordialmente, da situação vivida dos oprimidos, convocando-os a participar de um projeto de promoção social”.

Para que o estudo seja mais dinâmico e interessante, podemos utilizar os recursos visuais, auditivos e audiovisuais, como facilitadores no processo do ensino e da aprendizagem. Importante mencionar que os recursos didáticos incluem os “recursos humanos e materiais”.

Especialmente no ambiente do sistema prisional, a possibilidade dos recursos tecnológicos se torna obstáculos, embora nas Oficinas pode ser implementado este recurso. Assim, utilizaremos, além de filmes, documentários, músicas, textos teóricos e entrevistas e convite a palestrante, papel ofício A4, caneta, lápis, filmadora, pendrive, classificador gravador, lanche, datashow etc.

A utilização de textos teóricos será muito relevante nas Oficinas, visto que o texto não é mais considerado só nas suas relações com um referente extratextual, mas primeiro na relação estabelecida com outros textos. Roland Barthes (1987, p. 49) definiu o intertexto como “a impossibilidade de viver fora do texto infinito”, fazendo da intertextualidade a própria condição da textualidade. A relação de um texto com outros textos será a própria intertextualidade, também incluído como forma de estudo na presente proposta.

A avaliação será processual e contínua, considerando a observação sistemática dos trabalhos, bem como será considerada a análise através da escrita reflexiva dos participantes em ficha específica, tendo em vista conhecermos suas concepções acerca do conteúdo e todo desenvolvimento dos trabalhos no decorrer das Oficinas. Além do dispositivo da escrita reflexiva, também utilizaremos os registros de observação feitos pelo monitor, que poderá ser uma professora a convite da escola, e a gravação de todo o trabalho. Esta avaliação nos permitirá às correções ou falhas do percurso das oficinas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar esta pesquisa, cumpre-nos o desafio de tecer algumas considerações, não pretendendo esgotarmos as reflexões acerca da temática abordada, mas destacar aspectos principais considerando a particularidade desta investigação, acreditando que pode engendrar inspiração para a realização de estudos sob novas visões e compreensões.

O propósito inicial foi à aplicação da Proposta Pedagógica, além de focar nos sujeitos da pesquisa, os docentes do turno noturno e uma formação de aperfeiçoamento, através da proposta pedagógica de intervenção constante no apêndice, mas que, por questões já abordadas no teor dos estudos, a pesquisa tomou novos rumos, diante do contexto pandêmico mundial, que, de alguma forma, atingiu a todos implicados com esta pesquisa.

Em momentos de reflexões sobre a minha atuação docente e do diálogo com alguns colegas professores relatando a dificuldade de trabalhar com o currículo por tema (s) gerador(es) nos Tempos Formativos I, II e III, principalmente, diante da concepção da ação educativa que refletisse na formação crítica e emancipatória dos alunos, assim como frente a importância da educação para os alunos em situação de restrição e privação de liberdade, surgiu a inquietação de como é pensada uma metodologia em sala de aula, tomando por base o currículo por tema gerador com intuito de intervir no espaço escolar dentro do sistema prisional.

Em face do exposto, as questões de investigação desta pesquisa foram: como se apresenta a concepção de temas geradores em Paulo Freire na proposta curricular da EJA em prisões da Penitenciária Lemos Brito – Colégio Professor George Fragoso Modesto? E o que pensam os professores sobre esse currículo e uma proposta de formação continuada que potencialize o seu fazer pedagógico na concepção dos temas geradores? O objetivo geral foi compreender o currículo por temas geradores da EJA do Colégio Professor George Fragoso Modesto/Complexo Penitenciário Lemos Brito a partir de documentos e professores, propondo uma formação continuada no contexto dos temas geradores da pedagogia de Paulo Freire. Os objetivos específicos foram: analisar o currículo prescrito da EJA do Colégio Professor George Fragoso Modesto/Complexo Penitenciário Lemos Brito, construir uma proposta de formação docente na perspectiva dos temas geradores.

Os resultados obtidos pelas análises documentais com base no currículo da EJA do Colégio Professor George Fragoso Modesto/ Complexo Penitenciário Lemos Brito revelaram que há uma concepção crítica baseada numa organização focada na prática freireana a partir de temas geradores e nega tanto a disciplinaridade, ou seja a fragmentação dos componentes curriculares, como a multidisciplinaridade, entendida como simples justaposição dos

componentes curriculares “cada um com suas teorias e metodologias próprias, cada um no seu quadrado”. (MINAYO, 2010, p. 436), tendo em vista uma concepção da proposta presente nos dados empíricos com base em aprendizagens por Tempos Formativos, Eixos Temáticos e Temas geradores, assim como a superação do paradigma multidisciplinar, através das áreas de conhecimento, as quais devem dar conta de explicar as questões sociais. Desta forma, fica muito evidente que a escola no interior do presídio requer um trabalho em equipe, como evidencia João Cabral de Melo Neto, de forma poética no verso: “ – Um galo sozinho não tece uma manhã”.

Nos documentos, verificamos uma concepção crítica do currículo da escola, quando consideram a trajetória dos educandos na construção do conhecimento científico, também são reconhecidas as particularidades dos alunos internos, pessoas em privação e restrição de liberdade, aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudo e são atendidos através da educação formal, propiciando uma educação de qualidades para este estudante dentro do espaço prisional. Inferimos, ainda, que os alunos internos são pessoas que, por motivo diversificado e em muitas situações, alheio à vontade deles, deixaram os estudos no meio do caminho retornando neste espaço para resgatar este direito, que, talvez, tenha sido negado em outrora e, ainda, pode somar a este objetivo-tantos outros de acordo com cada um interno.

Ficou claro que a pedagogia de Paulo Freire é evidenciada, de acordo com a análise, por meio da formação através da problematização, que é inerente ao homem em contato com o mundo. Uma educação que sabe lidar com o conflito, experiências focando em uma formação humanizada, crítica e emancipatória. Portanto, resplandece na medida em que se propõe uma educação popular, voltada para o contexto do educando, levando em consideração a construção do conhecimento na perspectiva de uma educação que busque, a partir do conhecimento do senso comum, o conhecimento científico pelo viés de uma pedagogia libertadora.

Concebemos uma educação na perspectiva da formação humana que tem o professor como principal mediador da construção de conhecimento, sobretudo na perspectiva dialética, que envolve a prática e a teoria. Pensamos em uma proposta que fomentaria uma ação educativa voltada para o exercício em torno de uma prática inovadora e que tenha como fio condutor a transformação social. No entanto, por motivos relacionados à pandemia, não pode ser concretizada a formação com os professores. Desta forma, ficará como uma proposta prepositiva para o momento em que seja oportuno.

A concepção de currículo da escola no espaço prisional extraída através da análise de conteúdo da Política de EJA, do Plano Estadual de Educação em Prisão, Projeto Pedagógico da referida instituição possibilitou importantes reflexões acerca da temática, que traz uma

concepção de educação neste espaço como uma prática de formação compreendida enquanto processo de formação humana de forma contextualizada. Com isso, a construção do conhecimento se processa a partir da problematização e estudo de temas relacionados à experiência do educando e ao contexto social.

A ideia de tema gerador na concepção presente dos documentos traz explícito o conceito de temas geradores como conhecimentos primeiros, indicados como possibilidade de Estudo e que suscitam as discussões possibilitando a problematização dos assuntos dentro do contexto social do educando. Os projetos desenvolvidos pela Escola permitiram perceber a necessidade do exercício em trabalhar com tema gerador proposto por Paulo Freire, por possibilitarem o envolvimento coletivo e que agrega um currículo descentralizado e aberto.

Os documentos norteadores da educação da EJA e em educação prisional estudados nos permitiram reflexões relevantes que influenciam diretamente no planejamento e na consolidação de uma ação educativa de qualidade, também são instrumentos que dirimem questionamentos e dão margem a possíveis reformulações que se fizerem necessárias na educação, como as implantações de projetos, tendo em vista a escola adotar a pedagogia de projetos, ainda sugere reformulações do Projeto-Pedagógico de acordo com a realidade e contexto da escola prisional. Assim, no Projeto de Intervenção foi proposto par a formação através da Oficina Pedagógica que visa o fortalecimento da prática educativa, aspirando a educação libertadora, dialógica, que reflita na transformação social e pessoal do educando de forma crítico-reflexiva no espaço de privação e restrição de liberdade.

Nesta perspectiva, percebemos ainda a necessidade novos debates e revelem outras incertezas e hesitações em torno da ação educativa com base nos temas geradores, que explicitam uma prática educativa na perspectiva libertadora proposta por Freire. Assim, a pesquisa nos revela também que o currículo organizado, a partir de temas geradores, possibilita o diálogo e sugestão de temática significativa vinculando aos conteúdos nas diferentes áreas do conhecimento respeitando o tempo e o espaço do educando.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Carla Verônica Albuquerque. **A Professora nos entremuros do cárcere**. 2014. 246f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade). Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2014.
- ALMEIDA, Carla Verônica Albuquerque. Por detrás dos muros e entre grades: as representações sociais na formação docente. *In*: ORNELLAS, Maria de Lourdes Soares. **Representações Sociais e Educação**. Letras Imagéticas III. Salvador: EDUFBA, 2015. cap. X, p. 29-44.
- ALMEIDA, Eliane dos Santos. **A Investigação temática na perspectiva da articulação Freire-CTS**. 2018. 128f. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências. Universidade Estadual de Santa Cruz. Ilhéus, BA. 2018.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. Educação de Jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI; Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino Gomes (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2011. (Estudos em EJA).
- AZEVEDO, Alessandro Augusto de. **O que a pandemia interpela a professores e professoras**. Natal: Ed. Feitoemcasa. 2020.
- BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Organização Curricular para Educação em Prisões – Eixos Temáticos e Temas Geradores – Tempos Formativos – Educação Básica**. Coordenação de Educação de Jovens e Adultos. Salvador, 2019.
- BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional da Bahia**. Secretaria da Educação-SEC e Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização de Bahia-SEAP. 2015.
- BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Política de Educação de Jovens e Adultos da Rede Estadual**. Secretaria da Educação, 2009. Disponível em: [http://www.sec.ba.gov.br/jp2011/documentos/Proposta\\_da\\_EJA.pdf](http://www.sec.ba.gov.br/jp2011/documentos/Proposta_da_EJA.pdf). Acesso em: 25 mai. 2020.
- BARTTHES, Roland. **O prazer do Texto**. Trad. J. Guinsburg São Paulo: Ed. Perspectiva S.A, 1987.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parecer CNE/CEB Nº 2/2010. Diretrizes Nacionais para a oferta de educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. *In*: Portal do MEC: **Diretrizes para a Educação Básica**, Brasília, DF, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&category\\_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 12 fev. 2020.
- BRASIL. Ministério da Justiça. **Lei de Execução Penal (LEP) - 7.210**, de 11 de julho de 1984. Brasília, 13 de julho de 1984. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm). Acesso em: Acesso em: 12 fev. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Decreto nº 7.626/2011. **Plano Estratégico de**

**Educação no âmbito do sistema prisional.** Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/CCivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm](http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm). Acesso em: 12 fev. 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Tradução Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARRETO, Maria das Graças Reis. **Projeto Político Pedagógico para a Educação em Prisões:** Outras estratégias para outro sujeito de direito. 2017. 132f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação). Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação?** 49ª reimpr. da 1ª ed. de 1981. São Paulo: Brasiliense, 2007 (Coleção Primeiros Passos).

CANDAU, Vera Maria. Oficinas Aprendendo e Ensinando Direitos Humanos. **EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: UMA PROPOSTA DE TRABALHO.** Novameira/ PUC-Rio- 1999. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/candau\\_edh\\_proposta\\_trabalho.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/candau_edh_proposta_trabalho.pdf). Acesso em 12 fev. 2020.

CARVALHO, Daiane Queiroz de Souza. **Proposta curricular por eixos temáticos** na Escola Municipal Professor Joel Americano Lopes ponto de partida e inovação no processo educativo da educação de jovens e adultos. Projeto de intervenção. 2015. 135f. Dissertação (mestrado Profissional em Educação, Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2015.

CARREIRA, Denise. **Relatório nacional para o direito humano à educação:** educação nas prisões brasileiras. São Paulo: Plataforma DhESCA Brasil, 2009.

CARVALHO, Everaldo Jesus de. **Escola Penitenciária:** por uma gestão da educação prisional focada na dimensão pedagógica da função do agente penitenciário. 2013. 115f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação). Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2013.

COSTA, Cláudia Borges; MACHADO, Maria Margarida. **Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos no Brasil.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

DAMIANI, Magda Floriana et al. Discutindo pesquisas do tipo intervenção. **Cadernos de Educação,** Pelotas, n. 45, p. 57-67, maio /agosto 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/3822/3074>. Acesso em 12 fev. 2020.

DAMIANI, Magda Floriana et al. Sobre pesquisas do tipo Intervenção. *In:* Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2012, Campinas. **Anais.** Campinas: Unicamp, 2012. p. 1-8. Disponível em: <http://endipe.pro.br/ebooks-2012/2345b.pdf>. Acesso: 12 fev. 2020.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. **Análise de Conteúdo.** 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 74. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

GADOTTI, M. **Por uma política nacional de educação de jovens e adultos**. 1. ed. São Paulo: Moderna, Fundação Santillana, 2014. Disponível em: [https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/moderna/politica\\_educacao\\_2014.pdf](https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/moderna/politica_educacao_2014.pdf). Acesso em: 18 set. 2020.

GATTI, A. Bernadete. Questões metodológicas e práticas em pesquisas em Educação. **Cadernos de Pesquisa: Pensamentos Educacional**. Universidade Tuiuti do Paraná. v. 2, n. 3 2007. Disponível em: <https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/1977/1694>. Acesso em: 20 mar. 2020.

GATTI, A. Bernadete. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 57-185, jan./abr. 2008. Disponível em: [https://www.academia.edu/4618223/Analise\\_das\\_politicas\\_publicas\\_para\\_formacao\\_continuada\\_no\\_Brasil\\_na\\_ultima\\_decada](https://www.academia.edu/4618223/Analise_das_politicas_publicas_para_formacao_continuada_no_Brasil_na_ultima_decada). Disponível: Acesso em: 20 mar. 2020.

GATTI, Bernadete. Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>. Acesso: 05 jun. 2020

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/51748065/japiassu-hilton-interdisciplinaridade-e-patologia-do-saber-pdf>. Acesso em 15 set. 2020.

IRELAND, T. D. Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 86, p. 19-39, nov., 2011. [Dossiê Educação em prisões, organizado por IRELAND, T. D.].

LEITE DE S. PEREIRA, Deise Mara. **Análise do Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos do Município de Salvador/ Bahia**: um discurso dialógico? 2019. 193f. Dissertação (mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos). Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. - São Paulo: Cortez, 2013.

LOURO, Lopes Guacira. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

- LÜDKE, ANDRÉ. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2012. (Temas básicos de educação e ensino).
- MACEDO, Elisabeth. Currículo, política, cultura e poder. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 98-113, Jul./Dez., 2006.
- MACEDO, Elisabeth. **Currículo e Conhecimento: Aproximação entre Educação e Ensino**. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v42n147/04.pdf>. Acesso em: 26 mai. 2020.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Disciplinaridade, Interdisciplinaridade e Complexidade. **Emancipação**, Ponta Grossa. v. 10, n. 2, 2010. p. 435-442.
- MOREIRA, Antônio Flávio B.; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. Disponível em: [file:///C:/Users/Nady/Downloads/setesaberesmorin.pdf%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Nady/Downloads/setesaberesmorin.pdf%20(2).pdf). Acesso em: 10 set. 2020.
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Escola Da Prisão: A Construção da Identidade do Homem Aprisionado. *In*: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação Escolar entre as Grades**. São Carlos: UFSCAR, 2007.
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. O Papel Da Escola Na Prisão: Saberes E Experiências De Alunos E Professores. Universidade Federal de São Carlos–UFSCar. 2011. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 14, jul.-dez., 2011, p. 271-297. ISSN 1984-5987. Disponível em: <file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/20571-66827-1-PB.pdf>. Acesso em 10 set. 2020.
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação Escolar na Prisão: O Olhar de Alunos e Professores**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação Escolar Para Jovens E Adultos Em Situação De Privação De Liberdade. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 239-255, maio-ago., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n96/1678-7110-ccedes-35-96-00239.pdf>. Acesso em 10 set. 2020.
- PAIVA, Jane. Direito à Educação de Jovens e Adultos: Concepções e Sentidos. **29º Reunião da ANPED**. Caxambu-MG. 2006.
- PEREIRA, Antonio. Currículo e formação do (a) pedagogo (a) frente às novas diretrizes do curso de pedagogia: relato de uma experiência de reformulação curricular. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v. 6 n. 1 Dezembro 2010. Disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 15 set. 2020.
- PEREIRA, Antonio. A educação-pedagogia no cárcere, no contexto da pedagogia social: definições conceituais e epistemológicas. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, MG, v.

10, p. 38-55, jan./dez., 2011. Disponível em:

<http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/viewFile/20214/10790>. Acesso em: 21 abr. 2020.

PEREIRA, Antonio. Currículo e formação de educadores sociais na pedagogia social: relato de uma pesquisa-formação **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v. 13, n. 29, p. 9-35, jul./dez,2013. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/8729\\_4662.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/8729_4662.pdf). Acesso em 15 set. 2020.

PEREIRA, Antonio. **Pesquisa de Intervenção em Educação**. Salvador: Eduneb, 2019.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 ed., Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PINTO, Alvaro Vieira. **Sete Lições sobre Educação de adultos**. São Paulo. 8ª edição. Cortez, 1993.

SACRISTÁN, Gimeno José. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Tradução Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Maria Candeias Conceição. **Entre o prescrito e o praticado: um estudo de caso sobre o currículo da EJA na Escola Professor George Frago Modesto, complexo penitenciário Lemos de Brito**. 2017. 122f. Dissertação (mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos). Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos. Universidade do Estado da Bahia, Salvador-Bahia. 2017.

SANTANA, Adriana Conceição de Jesus. **A produção de saberes em diálogo com práticas de letramento na EJA**. 2017, 185fl. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

SAVIANI, Demerval. **Educação do senso comum à consciência filosófica**. 12. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1996.

SANTOS, Maria Candeias Conceição. **Entre o prescrito e o praticado: um estudo de caso sobre o currículo da EJA na Escola Professor George Frago Modesto, complexo penitenciário Lemos de Brito**. 2017. 122f. Dissertação (mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos). Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos. Universidade do Estado da Bahia, Salvador-Bahia. 2017.

SILVA, Caliane da Rocha. **Matemática Sociocrítica: Paulo Freire e o Encontro com a Modelagem Matemática na Educação de Jovens e Adultos**. 2010. 125f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos). Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SOUZA, Guilhermina da Silva. **As Contribuições da Pedagogia de Paulo Freire Para Pensar a Cultura da Paz na EJA**. 2015. 94f. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação

em Educação. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015.

SOUZA, Maria Natividade Almeida de Jesus. **Entre grades e trancas:** o currículo da Educação de Jovens e Adultos no Conjunto Penal de Eunápolis. 2015. 170 f. Dissertação (mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos). Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015.

SOUSA, Roberto Fernandes. **O currículo:** Espaço de formação dos sujeitos da EJA no território de Vila de Abrantes. 2019. 142f. Dissertação (mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos). Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019. 142.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WACQUANT, Loic. **As prisões da miséria.** Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

WACQUANT, Loic. **Punir os pobres:** a nova gestão da miséria nos Estados Unidos. Rio de Janeiro: F. Bastos, 2001, Revan, 2003.

**APÊNDICE A**  
**FORMULÁRIO DE PESQUISA**

	<p><b>DOCUMENTO OFICIAL:</b> Política de EJA na Bahia – SEC, 2009</p> <p style="text-align: center;">(DOC 01)</p>
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>TRANSCRIÇÃO TEXTUAL</b>
Concepção de currículo	<p>“Para a garantia do direito dos jovens e adultos à Educação Básica, o currículo deverá ser pautado em uma pedagogia crítica, que considera a educação como dever político, como espaço e tempo propícios à emancipação dos educandos e à formação da consciência crítico-reflexiva e autônoma”. (BAHIA, 2009, p. 11).</p> <p>“A elaboração de uma Proposta Curricular com base em aprendizagens por Tempos Formativos, Eixos Temáticos e Temas Geradores. Estes últimos organizam (e organizam-se) as diferentes áreas do conhecimento, de acordo com a dinâmica expressa no modelo curricular” (BAHIA, 2009, p. 17).</p> <p>“A superação do paradigma multidisciplinar – que norteia a formação inicial que nós educadores recebemos e, conseqüentemente, também norteia o nosso pensamento – para que possamos formar os sujeitos da EJA não mais por disciplinas, mas sim por áreas do conhecimento, as quais devem dar conta de explicar as questões sociais”. (BAHIA, 2009, p. 17).</p>
Intencionalidade da proposta	<p>1. A construção coletiva da nova Política de EJA. 2. A elaboração de uma Proposta Curricular com base em aprendizagens por Tempos Formativos, Eixos Temáticos e Temas Geradores. Estes últimos organizam (e organizam-se) as diferentes áreas do conhecimento, de acordo com a dinâmica expressa no modelo curricular (vide apêndice I a III e V a VII). 3. A superação do paradigma multidisciplinar – que norteia a formação inicial que nós educadores recebemos e, conseqüentemente, também norteia o nosso pensamento – para que possamos formar os sujeitos da EJA não mais por disciplinas, mas sim por áreas do conhecimento, as quais devem dar conta de explicar as questões sociais. 4. A aquisição/construção e distribuição de material didático próprio às especificidades do processo de ensinar e de aprender na EJA. (BAHIA, 2009, p. 17).</p>
	“São sujeitos de direito da EJA jovens, adultos e idosos;

<p>Sujeitos da EJA</p>	<p>homens e mulheres que lutam pela sobrevivência nas cidades ou nos campos. Em sua maior parte, os sujeitos da EJA são negros e, em especial, mulheres negras. São moradores/moradoras de localidades populares; operários e operárias assalariados(as) da construção civil, condomínios, empresas de transporte e de segurança. Também são trabalhadores e trabalhadoras de atividades informais, vinculadas ao comércio e ao setor doméstico” (BAHIA, 2009, p. 11)</p> <p>“Faz parte da vivência concreta desse coletivo o exercício do papel de mães, pais, avós, líderes ou membros de associações de bairro, de classe entre outros. São sujeitos que se educam nas mais diferentes formas de trabalho, de organização social (família, igreja, comunidade, associações, sindicatos etc.) e, ainda, no espaço e tempo da escolarização dos seus filhos e netos.” (BAHIA, 2009, p. 12)</p> <p>“São diversos e vivem na diversidade produzindo cultura e conhecimento. Colocam-se, portanto, na Educação de Jovens e Adultos, como sujeitos de direito à formação e ao desenvolvimento humano pleno. No cenário educacional, configuram-se enquanto aqueles que não tiveram passagens anteriores pela escola ou, ainda, aqueles que não conseguiram acompanhar e/ou concluir a Educação Fundamental, evadindo da escola pela necessidade do trabalho ou por histórias margeadas pela exclusão por raça/etnia, gênero, questões geracionais, de opressão entre outras.” (BAHIA, 2009, p. 12)</p>
<p>Conceito de tema gerador</p>	<p>NOTA: "Considerando os Temas Geradores como conhecimentos primeiros, indicados como possibilidades de Estudo / Trabalho e não como imposições, os Educadores devem identificar, junto aos coletivos de sujeitos da EJA, temas que sejam próprios à realidade desses e de necessidade de estudo. Desses temas, devem emergir os conteúdos das diferentes Áreas de Conhecimento e disciplinas, para estudo e aprofundamento”. (BAHIA, 2009, p. 26).</p>
<p>Organização do currículo/ temas propostos</p>	<p>“A Proposta Curricular, estruturada por Tempos Formativos, está assim organizada:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1º Tempo: Aprender a Ser, contendo 03 Eixos Temáticos, com 01 ano de duração cada um (Identidade e Cultura; Cidadania e Trabalho; Saúde e Meio Ambiente).</li> <li>• 2º Tempo: Aprender a Conviver, contendo 02 Eixos Temáticos, com 01 ano de duração cada um (Trabalho e Sociedade; Meio Ambiente e Movimentos Sociais).</li> <li>• 3º Tempo: Aprender a Fazer, contendo 02 Eixos Temáticos, com 01 ano de duração cada um</li> </ul>

	<p>(Globalização, Cultura e Conhecimento; Economia Solidária e Empreendedorismo). ” (BAHIA, 2009, p. 20)</p> <p>OBS.: VER NOS APÊNDICES O FLUXOGRAMA DO CURRÍCULO</p>
<p>Aspectos didáticos para execução dos temas/ conteúdos (metodologia)</p>	<p>“Utilizar o diálogo como mediação entre educando(a) e educador(a), para favorecer o acompanhamento do percurso da aprendizagem de forma mais participativa e democrática. (BAHIA, 2009, p. 19).</p> <p>“Refletir sobre o ato de aprender do(a) educando(a) e do(a) educador(a), valorizando as experiências vividas durante o acompanhamento do percurso da aprendizagem, para dinamizar o processo educativo”. (BAHIA, 2009, p. 19).</p> <p>“Estimular o(a) educando(a) a participar ativamente do acompanhamento do percurso da aprendizagem, de forma a analisar criticamente o seu próprio desenvolvimento para detectar os aspectos em que já avançou e aqueles que carecem de maior estudo; colaborando, assim, para a reorientação do trabalho educativo”. (BAHIA, 2009, p. 19).</p> <p>“Considerar a produção diária do(a) educando(a) como instrumento de coleta de dados, visando à tomada de decisão sobre a reorganização do trabalho educativo”. (BAHIA, 2009, p. 19).</p> <p>“Considerar, no acompanhamento do percurso, sempre que necessário, a reorientação de aprendizagens que ainda não ocorreram, propondo, numa ação consciente, novas alternativas que venham a garantir a aprendizagem de todos(as) os(as) educandos(as)”. (BAHIA, 2009, p. 19).</p> <p>“Recolher e corrigir, durante o acompanhamento do percurso, as produções do(a) educando(a), considerando e respeitando a sua autoria, de forma a evitar riscos e rasuras que desqualificam suas experiências”. (BAHIA, 2009, p. 19).</p> <p>“Descrever, através de registros bimestrais, o acompanhamento do processo de aprendizagem do(a) educando(a). Esse deve traçar a trajetória educacional do período de permanência no espaço educativo, com base no desenvolvimento do(a) educando(a) como pessoa humana e a sua participação crítica na sociedade, assumindo um compromisso com a educação humanizadora e emancipadora”. (BAHIA, 2009, p. 19).</p>

Concepção de educação em prisão	NÃO CONSTA NO DOCUMENTO
Como é evidenciado a pedagogia de Paulo Freire?	a EJA orienta-se pelos ideários da Educação Popular: formação técnica, política e social. Para Freire (2001, p. 15), o conceito de Educação de Adultos vai se movendo na direção da Educação Popular, na medida em que a realidade vai fazendo exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores e educadoras. (BAHIA, 2009, p, 11).

**APÊNDICE B**  
**PLANEJANDO OS ENCONTROS**

PRIMEIRA OFICINA PEDAGÓGICA	
TEMA	O QUE É CURRÍCULO
SITUAÇÃO-PROBLEMA:	Precisamos concretizar um currículo que dialogue com as especificidades do ambiente prisional. Desta forma, se faz necessário entendermos o que é um currículo? Como o currículo pode dialogar com as questões da realidade ao mesmo tempo ao conteúdo em uma perspectiva inclusiva?
DATA	A definir (após o período pandêmico, em decorrência da COVID-19).
OBJETIVO	Compreender o currículo de forma geral, buscando aprofundar os diversos sentidos na perspectiva, refletindo de forma abrangente e não fragmentado.
METODOLOGIA	Acolhimento com exibição do vídeo mostrando a valorização e importância do professor evidenciando a prática pedagógica; Apresentação do tema através slides; Trabalho em grupo de estudos com apostila referente a temática de Currículo produzida pelo formador com embasamento teórico tendo em vista os autores: Antônio Pereira e Tomaz Tadeu da Silva; Sistematização do estudo e conclusão coletiva; Convidar um professor que possa contribuir com o método de Paulo Freire.
RECURSO	Vídeo, recursos humanos, papel, TV, Datashow, classificador, canetas, som, imagens, trecho referente ao tema, Elaboração texto teórico a partir dos autores: PEREIRA e SILVA pelo formador.
AVALIAÇÃO	Avaliação reflexiva com cada docente, através de um diário ao término de cada oficina.
	Vídeo-Prof. Ausonia Donato é homenageada por ex-alunos. <i>In:</i> <a href="http://www.youtube.com/watch?v=JlnzlvCmRc">www.youtube.com/watch?v=JlnzlvCmRc</a> DOURADO, Gustavo. Cordel para Paulo Freire. Disponível

REFERÊNCIAS	<p><i>In:</i> www.gustavodourado.com.br</p> <p>PEREIRA, Antonio. Avaliação e Reformulação De Currículo: Relações Que Se (Des)Encontram Na Prática .<i>In:</i> <b>Revista e-Currículo</b>, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 293 – 324 abr./jun.2017. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível em: <a href="http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum">http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum</a></p> <p>SILVA, Tomaz Tadeu da. <b>Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo</b>. 3. ed. Belo Horizonte: Autentica, Editora, 2017.</p>
-------------	--

SEGUNDA OFICINA PEDAGÓGICA	
TEMA	O Conceito de tema gerador a partir da proposta de Paulo Freire;
SITUAÇÃO-PROBLEMA:	A prática educativa nos possibilita repensar no processo do ensino e da aprendizagem que em muitos momentos são considerados “inovadores”, mas que na verdade funciona como processo de exclusão dos educandos. Como possibilitar uma educação humanizadora proposta a partir investigação temática?
DATA	A definir (após o período pandêmico, em decorrência da COVID-19).
OBJETIVO	Conceituar tema gerador a partir da proposta de Paulo Freire, repensando a prática pedagógica baseada na pedagogia do diálogo.
METODOLOGIA	<p>Através da leitura de textos teóricos de Paulo Freire e Georges Synders;</p> <p>Fazer análise da letra de uma música e ouvi-la, por abordar temas geradores que permitem relacionar com o mundo e com a realidade do aluno;</p> <p>Assistir a documentário sobre Paulo Freire e que tratem de temas geradores por fazer parte da formação esta temática;</p> <p>Promover debates e discussões que permitam a promoção do conhecimento.</p>
RECURSO	Vídeo, folhas de ofício, caneta e lápis, som, textos (apostila) elaborada pelo formador, gravador e lanche.

AVALIAÇÃO	Avaliação reflexiva com cada docente, através de um diário ao término de cada oficina.
REFERÊNCIA	<p>Quem foi Paulo Freire. E seu trabalho como professor  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=VjjV8ROzMho&amp;t=127s">https://www.youtube.com/watch?v=VjjV8ROzMho&amp;t=127s</a>          biografia</p> <p>Textos teóricos: Paulo Freire e Synders  <b>SNYDERS, G. Com Georges Snyders Paris- Entrevista.</b>          Disponível em:  <a href="http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb_a.php?t=021">http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb_a.php?t=021</a>.          Letra de uma música: A paz sem voz é medo. <i>In:</i> www.youtube.com</p>

TERCEIRA OFICINA PEDAGÓGICA	
TEMA	Documentos norteadores da EJA e da Educação em Prisão.
SITUAÇÃO-PROBLEMA:	Sabemos que é dever do Estado de garantir a Educação Básica às pessoas jovens e adultos, na especificidade dos tempos humanos. Nesse sentido, se faz necessário o estudo e aprofundamento dos documentos legais que regem essa modalidade de ensino e educação em prisão. De qual forma podemos reforçar a educação, especialmente da EJA em ambiente prisional, como direito previsto na Constituição, na LDB, no currículo para Educação em prisão e na Lei de Execução Penal?
DATA	A definir (após o período pandêmico, em decorrência da COVID-19).
OBJETIVO	Investigar os Documentos norteadores da EJA e Educação em Prisão; Analisar os Documentos; Possibilitar discussões e debates sobre currículo por temas geradores; Ampliar os conhecimentos sobre os documentos
METODOLOGIA	Acolhimento através de uma mensagem relacionada ao tema; Apresentação do Proposta da EJA – BA e do LEP recortando os temas relacionado ao currículo e ao direito à educação no Sistema Prisional através de slides; Formar dois grupos para análise e estudo através de proposições fazendo reflexão crítica dos Documentos: Educação em Prisão e Projeto político da escola com os textos impresso; Discussão coletiva; Caracterização e organização dos documentos, a partir de uma visão crítica, assim como as intencionalidades; Levantamento de questões que possam melhorar a prática pedagógica.

RECURSO	Vídeo, folhas de ofício, caneta e lápis, textos impressos, gravador e lanche.
AVALIAÇÃO	Avaliação reflexiva com cada docente, através de um diário ao término de cada oficina.
REFERÊNCIA	<p>BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. <b>Organização Curricular para Educação em Prisões</b> – Eixos Temáticos e Temas Geradores – Tempos Formativos – Educação Básica. Coordenação de Educação de Jovens e Adultos. Salvador, 2019;</p> <p>BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NO SISTEMA PRISIONAL DA BAHIA Secretaria da Educação-SEC e Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização de Bahia-SEAP. 2015;</p> <p>BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. <b>Política de Educação de Jovens e Adultos da Rede Estadual</b>. Secretaria da Educação.2009. Disponível em:  <a href="http://www.sec.ba.gov.br/jp2011/documentos/Proposta_da_EJA.pdf">http://www.sec.ba.gov.br/jp2011/documentos/Proposta_da_EJA.pdf</a> em: Projeto Pedagógico da Escola.</p>

QUARTA OFICINA PEDAGÓGICA	
TEMA	Identificar a Concepção de Currículo e tema gerador no Currículo de Educação em Prisões e no Projeto Político;
SITUAÇÃO-PROBLEMA:	A importância que se tenha clareza do currículo considerando que cada ambiente escolar sua proposta, uma vez que as diferentes concepções de currículo estão associadas de certa forma a concepção de mundo, assim como um centrado no aluno e para o aluno e para entender as relações do conhecimento, da aprendizagem na perspectiva da pedagogia Freire. Como podemos articular uma educação problematizadora, que fundamenta uma educação mais emancipatória entendendo um currículo não como algo isolado, mas que interage com a prática educativa?
DATA	A definir (após o período pandêmico, em decorrência da COVID-19).

OBJETIVO	Compreender a relação do currículo e a ação educativa; Refletir a concepção de currículo de acordo com a Projeto Político e Educação em Prisão; Identificar os pontos que possam influenciar de forma negativa ou positiva na prática pedagógica.
METODOLOGIA	Acolhimento através de um documentário sobre a História de Cícero; Apresentação de slides com a síntese da oficina sobre os documentos; Discussão coletiva; Levantamento de questões que possam melhorar a prática pedagógica.
RECURSO	Vídeo, folhas de ofício, caneta e lápis, som, textos (apostila) elaborada pelo formador, gravador e lanche.
AVALIAÇÃO	Avaliação reflexiva com cada docente, através de um diário ao término de cada oficina.
REFERÊNCIA	Documentário: A História de Cícero Disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=AmV33VIiPUE">https://www.youtube.com/watch?v=AmV33VIiPUE</a> ; Documentário sobre Paulo Freire: Pensadores na Educação: Paulo Freire e a educação para mudar o mundo. <i>In</i> : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=4M69rga5ENo">https://www.youtube.com/watch?v=4M69rga5ENo</a>

QUINTA OFICINA PEDAGÓGICA	
TEMA	Incentivar o diálogo e produção de relatos da prática pedagógica.
SITUAÇÃO-PROBLEMA	A prática docente é bastante importante e contribui para a formação do cidadão. A educação formal conta com um grande aliado, o professor, que através da prática docente contribui para formação do cidadão. Neste aspecto, é fundamental a prática educativa não seja de forma isolada e descontextualizada tanto da realidade do educando como do contexto social. Nesta lógica, como podemos trabalhar de acordo com a pedagogia de Paulo Freire articulando e sistematizando os saberes através do universo temático?

DATA	A definir (após o período pandêmico, em decorrência da COVID-19).
OBJETIVO	Compreender a importância do trabalho coletivo, assim como compartilhar as experiências em sala de aula incentivando o trabalho pedagógico por meio de temas geradores
METODOLOGIA	Roda de conversa a partir do vídeo que fala da pedagogia libertadora e tendências pedagógicas.
RECURSO	Vídeo, folhas de ofício, caneta e lápis, som, textos (apostila) elaborada pelo formador, gravador e lanche.
AVALIAÇÃO	Avaliação reflexiva com cada docente, através de um diário ao término de cada oficina.
REFERÊNCIA	<p>Pedagogia Libertadora de Paulo Freire  <i>In:</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=tVp0UtZBy7A">https://www.youtube.com/watch?v=tVp0UtZBy7A</a></p> <p>Encerramento da oficina: Educação e Transformação com Paulo Freire <i>In:</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=60c1RapBN7U">https://www.youtube.com/watch?v=60c1RapBN7U</a></p>