UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MESTRADO PROFISSIONAL

OSVALDO VALENÇA DA SILVA FILHO

A PERSISTÊNCIA NOS ESTUDOS EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E ESTUDANTES DE UMA INSTITUIÇÃO ESCOLAR DO ESTADO DA BAHIA.

Salvador/BA
2025

OSVALDO VALENÇA DA SILVA FILHO

A PERSISTÊNCIA NOS ESTUDOS EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E ESTUDANTES DE UMA INSTITUIÇÃO ESCOLAR DO ESTADO DA BAHIA.

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - Mestrado Profissional, da Universidade do Estado da Bahia como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos, Área(s) de Concentração 2 Formação de Professores e Políticas Públicas.

Orientador(a): Prof.(a) Dr.(a) Graça dos Santos Costa

Salvador/BA

2025

FICHA CATALOGRÁFICA
Biblioteca Professor **Edivaldo Machado Boaventura - UNEB – Campus I**
Bibliotecária: Célia Maria da Costa – CRB5/918

S586p Silva Filho, Osvaldo Valença da
A persistência nos estudos em contexto de privação de liberdade: percepções de professores e estudantes de uma Instituição escolar do estado da Bahia / Osvaldo Valença da Silva Filho .- Salvador, 2025.
194 f. : il.

Orientadora: Graça dos Santos Costa.
Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - PPGEJA, Campus I. 2025.

Contém referências, apêndices e anexos.

1. Prisioneiros - Educação – Simões Filho (BA). 2. Educação de Jovens e adultos – Simões Filho (BA). 3. Criminosos – Reabilitação – Simões Filho (BA). Educação – Aspectos sociais – Simões Filho (BA). I. Costa, Graça dos Santos. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. III. Título.

CDD: 365.666098142

Osvaldo Valença da Silva Filho

Título: A Persistência nos estudos em contexto de privação de liberdade: Percepções de professores e estudantes de uma instituição escolar do estado da Bahia

Banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Dr. Eduardo José Fernandes Nunes
Instituição - PPGEDUC/UNEB - Membro Interno

Profa. Dra. Graça dos Santos Costa
Instituição - PPGEJA/UNEB - Orientadora

Profa. Dra. Patrícia Lessa Santos Costa
Instituição – PPGEJA/UNEB - Membro Interno

Profa. Dra. Violeta Rosa Acuña Collado
Instituição Universidad de Playa Ancha – Membro Externo

Salvador/ BA, 2025

Dedico este trabalho de pesquisa a todas as pessoas que lutam por um sistema penitenciário humanizado. Convencido estou de que, somente com o exercício pleno da cidadania, seremos uma sociedade igualitária e livre. E este exercício pleno da cidadania se inicia com uma educação libertadora e de qualidade, associada ao amplo respeito aos Direitos Humanos.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus vivo de Israel, supremo e arquiteto da vida. À minha amada família que sempre está comigo na alegria e na tristeza. À minha amada esposa, Geane Márcia Santos da Silva, ao meu filho Oswaldo Nicholas Valença Santos da Silva. Ao meu pai *in memoriam*, Osvaldo Valença da Silva. À minha mãe, Erenita Silva Santos, que, embora não escolarizada sempre me impulsionou e me educou com maestria, vincando a importância de ser uma pessoa do bem - formada e feliz na vida. Minha irmã Catiana Santos da Silva, por todo apoio. Em especial, à minha orientadora, Dra. Graça dos Santos Costa, da minha amada Universidade do Estado da Bahia - UNEB, pela confiança depositada em minha pessoa. Sua coragem em me aceitar como orientando impulsionou este trabalho de pesquisa, pois pude contar em momentos difíceis, com sua competência na qualidade de pessoa defensora dos direitos humanos e de pesquisadora. À direção e aos servidores da Colônia Penal de Simões Filho. Não mediram esforços em contribuir para o andamento desta pesquisa. Aos professores e alunos/presos do anexo da Colônia Penal, o acesso às salas de aula, o que permitiu a interação com os alunos da Educação de Jovens e Adultos em privação de liberdade. Em especial a minha amiga a Coordenadora Dra. Valuza Maria Saraiva, por ter cedido seu valoroso tempo, bem como, documentos/processos dos alunos/presos no decurso deste trabalho, somados a outras informações igualmente relevantes. A Sílvio César Batista Vieira, por ter me incentivado a realizar esta pesquisa. À Nildete, pelo apoio e amizade em momentos cruciais para o término desta pesquisa. Ao Professor Dr Igor Bacelar da Cruz Urpia, pelo incentivo e cuidado na minha preparação para o ingresso no mestrado, obrigado pela oportunidade de aprofundar meus conhecimentos e desenvolver minhas habilidades, expandindo meus horizontes. Ao Governo do Estado da Bahia, à SEAP, na pessoa do Sec. José Carlos Souto de Castro Filho e do Superint. Policial Penal Luciano Teixeira Vianna, por ter-me permitido seguir para a feitura desta pesquisa.

"a educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo." (Nelson Mandela, (1918-2013).

RESUMO

Os processos formativos de pessoas privadas de liberdade são permeados por diversas barreiras, tanto institucionais quanto relacionadas ao contexto social e prisional, assim como às características individuais dos estudantes em privação de liberdade, fruto de vulnerabilidades e exclusões. Objetiva-se com esta pesquisa analisar as continuidades e rupturas (descontinuidades) dos processos formativos de estudantes privados de liberdade em uma escola pública do estado da Bahia, destacando as motivações e barreiras que favorecem a persistência nos seus processos formativos. A problemática dessa pesquisa se ancora nas seguintes questões: quais são as motivações para os estudantes privados de liberdade persistirem no processo formativo da Educação de Jovens e Adultos. De acordo com a percepção de professores e estudantes, quais são as barreiras institucionais, situacionais e disposicionais que impedem os estudantes de persistirem na educação de jovens e adultos em contexto de privação de liberdade? Quais são as estratégias institucionais que favorecem a persistência no contexto de privação de liberdade? Trata-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, por meio de um estudo exploratório que busca compreender as percepções e experiências relacionadas à educação no contexto prisional, por meio de entrevistas semiestruturadas e questionários aplicados a 22 participantes, incluindo 6 professores e 16 estudantes de uma escola pública para privados de liberdade da região metropolitana de Salvador/BA. Os resultados desta pesquisa apontam para a necessidade de adaptações emocionais e estruturais no sistema educacional, ecoando a pedagogia libertadora de Paulo Freire. Propomos um projeto formativo inovador para EJA em prisões, que priorize a Formação Específica em Educação em prisões, para professores que atuam no Sistema Prisional da Bahia.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos, Persistência, Educação em Prisões e Persistência Escolar.

ABSTRACT

The educational processes of incarcerated individuals are permeated by various barriers, both institutional and related to the social and prison context, as well as the individual characteristics of the students deprived of liberty, resulting from vulnerabilities and exclusions. This research aims to analyze the continuities and ruptures (discontinuities) in the educational processes of incarcerated students in a public school in the state of Bahia, highlighting the motivations and barriers that favor persistence in their educational processes. The research problem is anchored in the following questions: what are the motivations for incarcerated students to persist in the educational process of Youth and Adult Education? According to the perception of teachers and students, what are the institutional, situational, and dispositional barriers that prevent students from persisting in youth and adult education in a context of deprivation of liberty? What are the institutional strategies that favor persistence in the context of deprivation of liberty? This is a qualitative research study, an exploratory study that seeks to understand the perceptions and experiences related to education in the prison context, through semi-structured interviews and questionnaires applied to 22 participants, including 6 teachers and 16 students from a public school for inmates in the metropolitan region of Salvador/BA. The results of this research point to the need for emotional and structural adaptations in the educational system, echoing Paulo Freire's liberating pedagogy. We propose an innovative training project for Adult Education in prisons, prioritizing Specific Training in Education in prisons, for teachers working in the Bahia Prison System.

Keywords: Youth and Adult Education, Persistence, Education in Prisons and School Persistence.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Critérios de seleção dos sujeitos colaboradores da pesquisa 65
Quadro 2 - Sujeitos participantes da pesquisa (educadores e alunos) 66
Quadro 3 - Dados referentes às vagas ofertadas em 2024 69
Quadro 4 - Perfil dos/as professores/as participantes da pesquisa 87
Quadro 5 - Trajetória Profissional e Opção pela Docência 88
Quadro 6 – Perspectivas futuras da Pesquisa 89
Quadro 7 – Formação Específica Prévia para EJA PPL 89

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quanto ao perfil étnico-racial, destacamos 36
Tabela 2 - Quanto ao perfil etário, temos o quadro a seguir 36
Tabela 3 - Quanto ao perfil de conhecimento, temos o quadro a seguir 37
Tabela 4 - Quanto ao nível de violência, temos o quadro a seguir 74
Tabela 5 - Faixa etária dos professores 86
Tabela 6 - Distribuição dos APL da CPSF por faixa etária 116

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Faixa etária dos professores 86
Gráfico 2 - Distribuição dos APL da CPSF por faixa etária 117
Gráfico 3 - Estava estudando antes de perder a liberdade 118
Gráfico 4 - Quantos APL estavam trabalhando antes de serem presos..... 119
Gráfico 5 - Motivos dos estudantes de ter interrompido os estudos..... 120
Gráfico 6 - Prosseguido com seus estudos quando estava em liberdade..... 121
Gráfico 7 - Pouca escolaridade antes ser preso, causou dificuldade 122
Gráfico 8 - O processo de escolarização oferecido pela Unidade Penal..... 123
Gráfico 9 - Importância da Escola na vida dos educandos 124
Gráfico 10 - Fatores que motivam a continuidade nos estudos PPL..... 125
Gráfico 11 - As barreiras que dificultam a Persistência dos APL 126

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Banco de Dados de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
EDUCAR	Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MPEJA	Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos
PEE	Plano Estadual de Educação
PNAA	Plano Nacional de Alfabetização de Adultos
PNE	Plano Nacional de Educação
SEC/BA	Secretaria de Educação da Bahia
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 16
1.1 Construindo o Caminho da Pesquisa: Primeiras Aproximações 21
1.2 As Questões Problemáticas da Pesquisa 24
2. DIREITOS À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM PRISÕES: CONTEXTO HISTÓRICO E LEGAL 26
2.1 O Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do sistema prisional 31
2.1.1. Diagnóstico da Educação de Jovens e Adultos para privados de liberdade 34
2.1.2. População carcerária brasileira com recorte do estado da Bahia - 2024 35
2.1.3. Ações e Estratégias de Leitura para Privados de Liberdade 38
2.1.4. Docência e os desafios entre a prisão e a sala de aula 40
2.1.5. Avaliação Inicial Multidisciplinar de Presos: Uma Ferramenta Essencial no Sistema Prisional 54
2.1.6. Persistência Escolar em Contextos para Privados de Liberdade: Reflexões Sobre as Barreiras Institucionais 56
3. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA 59
3.1 A Escolha da Abordagem Qualitativa: Pressupostos e Implicações 60
3.2 A Escolha do Método: Pesquisa Exploratória Descritiva 62
3.3 Dispositivos de Obtenção e Análise das Informações 65
3.4. Instrumentos de Obtenção de Informações 66
3.5 Delineando o Lugar da Pesquisa 68
3.6 A Caracterização da Instituição Investigada 71
3.6.1 Localização e Caracterização do Campo de Pesquisa 73
3.6.2 Os Sujeitos da Pesquisa: os (as) Professores (as) e os Alunos Privados de Liberdade 75
3.7. Técnicas de Análise de Dados na Pesquisa Sobre a Formação de Professores em Contexto Prisional 77
3.7.1. Entrevistas com os Alunos da EJA Privados de Liberdade: Motivações, Percepções e Persistência 79
3.7.2. Investigação no Campo da Pesquisa 80
3.7.3. A Persistência nos Estudos em Contexto de Privação de Liberdade 82

4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS 83
4.1 Apresentação dos Professores da Pesquisa 85
4.2 As Motivação, A Desistência e a Persistência na Educação em Prisões: Um Olhar Sobre a Formação de Professores 91
4.3. As Estratégias Institucionais e Persistência na Educação em Prisões: Um Foco na Formação de Professores 92
5. CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS PRIVADOS DE LIBERDADE E ANÁLISE DOS DADOS DOS QUESTIONÁRIOS 116
6. VOZES QUE RESISTEM E PERSISTEM: PRINCIPAIS ACHADOS DAS ENTREVISTAS COM DOCENTES E ESTUDANTES EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE 127
6.1. Discussão dos Resultados das Entrevistas 129
6.2. Metodologia de Ensino Aplicada na Colônia Penal 131
6.3. Análise e Interpretação das Narrativas Docentes: Desafios, Práticas e Impactos Transformadores 134
6.4. Resultados e Inferências: Educação em Prisões como Prática Libertadora 172
6.4.1. Análise das Entrevistas com os Alunos Privados de Liberdade 182
6.4.2. Resultados da Triangulação e Análise de Dados: Uma Síntese da Educação em Prisões na Percepção dos Estudantes Privados de Liberdade 193
6.4.3. Análise Integrada das Percepções Docentes e Discentes Sobre a Educação no Contexto Prisional: Convergências, Divergências e Propostas para uma Práxis Transformadora 194
6.5. Conclusão: Síntese e Recomendações para uma ação Fundamentada 199
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS: DA AGÊNCIA DOCENTE À URGÊNCIA DE UMA POLÍTICA DE FORMAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO EM PRISÕES 201
8. PROPOSTA DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA em educação EM PRISÕES, PARA PROFESSORES QUE ATUAM NO SISTEMA PRISIONAL DO ESTADO DA BAHIA 209
REFERÊNCIAS 219
APÊNDICE A 224
APÊNDICE B 226
ANEXO A 232
ANEXO B 234

1. INTRODUÇÃO

A percepção humana é moldada pelas diferenças que singularizam os sujeitos em sua complexa diversidade. Ao abordar as percepções de professores e estudantes em contexto de privação de liberdade, especialmente no campo da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) em unidades prisionais — torna-se imprescindível compreender esses indivíduos como sujeitos inseridos em múltiplos pertencimentos culturais, históricos e sociais. Muitos desses sujeitos, antes mesmo do encarceramento, foram excluídos do processo de escolarização regular por conta de desigualdades estruturais que marcaram suas trajetórias.

Nesse sentido, é necessário ampliar a análise para além da escola e compreender as formas como as diferentes comunidades encaram o crime e o criminoso. A resposta social ao ato infracional não é homogênea: ela varia de acordo com a natureza do delito, o contexto cultural e os valores predominantes no grupo social. Em algumas culturas tradicionais ou comunidades tribais, por exemplo, o crime é compreendido como uma ruptura coletiva, sendo a resposta marcada por rituais de reconciliação e reintegração. Já em contextos urbanos periféricos, marcados por violência estrutural, a reação pode oscilar entre o estigma absoluto e a naturalização do crime como expressão da exclusão social.

Essa pluralidade de percepções evidencia que o fenômeno criminal não pode ser reduzido a categorias legais ou morais estanques. Pelo contrário, ele exige uma abordagem crítica e contextualizada, capaz de reconhecer que não existe um modelo único de punição nem uma resposta universal à criminalidade. Cada sociedade constrói suas práticas penais a partir de sua história, cultura, estrutura econômica e vivências coletivas. Assim, compreender essas dinâmicas é fundamental para que a educação em prisões transcenda o discurso normativo e se consolide como prática de emancipação, inclusão e reconstrução de trajetórias interrompidas.

A história da punição para atos criminosos é tão antiga quanto a própria civilização. Desde as primeiras sociedades, o ser humano busca formas de lidar com aqueles que transgredem as normas estabelecidas. No entanto, as formas de punição e as maneiras de ressocialização evoluíram significativamente ao longo do tempo. Nas sociedades antigas, as punições eram frequentemente cruéis e violentas, com o objetivo de dissuadir o criminoso e a comunidade. A pena de morte

era comum, assim como mutilações, açoites e exílio. A ideia de ressocialização era praticamente inexistente, e o foco principal era a vingança e a punição exemplar.

Por volta do século VIII a.C., até a queda do Império romano do ocidente, no século V d.C., o sistema era chamado de cárcere, pois não havia um código de regulamento social efetivado, havia apenas o chamado encarceramento, que aprisionava o sujeito, não como caráter da pena, mas como garantia de mantê-lo sob o domínio físico, como maneira de se exercer a punição. Nessa época os locais destinados ao encarceramento nos suplícios eram desde calabouços, ruínas, às torres dos castelos. (Carvalho Filho, 2002).

Na perspectiva de Carvalho Filho (2002), esses locais revelavam sempre condições insalubres, sem iluminação, sem higiene e “inexpugnáveis”, tais como as masmorras onde os presos adoeciam e até mesmo morriam antes de seu julgamento e condenação. Isso porque, as prisões, quando de seu surgimento, se caracterizavam apenas como um acessório de um processo punitivo que se baseava no tormento físico.

A Igreja Católica exerceu grande influência sobre o sistema penal no período da Idade Média. As punições continuavam sendo severas, mas surgiram algumas ideias de arrependimento e redenção. A prisão começou a ser utilizada como forma de punição, mas as condições eram precárias e a violência era comum.

Esse período da história que compreende os anos de 476 a 1453, descreve esse momento pela economia feudal e a supremacia da Igreja Católica, caracterizando o cárcere apenas como local de custódia para manter aqueles que seriam reprimidos através dos castigos corporais e da pena de morte, garantindo o cumprimento das punições. A descrição que se tem desse período é que: desde a amputação dos braços, a degola, a forca, o suplício na fogueira, queimaduras a ferro em brasa, a roda e a guilhotina eram as formas de punição que causavam dor extrema e que proporcionavam espetáculos à população. (Carvalho, 2002).

Destarte, no mesmo período tivemos o surgimento de dois tipos de encarceramento: o cárcere do Estado e o cárcere eclesiástico. O cárcere pelo Estado tinha o papel de cárcere-custódia, onde o sujeito em privação de liberdade ficava custodiado à espera de sua punição. O eclesiástico era reservado aos clérigos rebeldes, que ficavam trancados nos mosteiros, para que, por meio de penitência, se arrependessem do mal e obtivessem a correção. A partir de então

surge o termo “penitenciária,” que tem precedentes no Direito Penal Canônico, que é a fonte primária das prisões, conforme traça o autor (Carvalho, 2002).

A Idade Moderna se inicia a partir de 1453 e tem seu marco histórico na Revolução Francesa em 1789. É o período em que as organizações sociais transitam do modelo de organização social feudal para a constituição do Estado Moderno, com o desenvolvimento dos modelos político, econômico e social organizados sob a lógica do Capitalismo. Esse período foi marcado inicialmente pela representação política da monarquia absoluta, que era comandada pela figura do monarca, ou seja, pelo detentor incondicional do poder político. Esse poder, portanto, deixava o monarca absolutista sem limites, impondo muitas vezes uma barbárie repressiva, que afligia os súditos desprovidos de direitos, não havendo sequer a necessidade de se justificar pela aspereza das punições às pessoas encarceradas, bem como pelas condutas puníveis, de acordo com autor (Carvalho Filho, 2002).

A prisão como pena autônoma até então era desconhecida, pois o cárcere tinha a finalidade apenas de espaço para preservar o corpo do condenado até a aplicação do castigo. Entretanto, ocorreram duas passagens significativas que influenciaram concomitantemente na História das prisões: o surgimento do Iluminismo e as dificuldades econômicas que afetaram a população, o que culminou em mudanças para a pena privativa de liberdade. A substituição do martírio pela privação de liberdade está relacionada principalmente à miséria que predominava na época, visto que, com o aumento da pobreza, as pessoas passaram a cometer um número maior de delitos patrimoniais. Ressalta-se que a pena de morte e o suplício não eram mais as soluções aos anseios da justiça. O seu caráter de modelo de pena falhava, pois o processo de domesticação do corpo já não atemorizava, passando então a pena privativa de liberdade a se estabelecer como uma grande invenção que demonstrava ser o meio mais eficaz de controle social.

O filósofo Michel Foucault (1998), em sua obra "Vigiar e Punir”, descreve o termo pena-castigo com o caráter de obviedade que a prisão-castigo muito cedo assumiu em profundidade, mediante o próprio funcionamento da sociedade, que relegou ao esquecimento todas as outras punições que os reformadores do século XVIII haviam imaginado, referindo-se ao nascimento do Iluminismo como um movimento intelectual que defendia o uso da razão contra o antigo regime e pregava maior liberdade econômica e política.

Esse período iluminista deu início a uma mudança de mentalidade no que diz respeito à pena criminal, através do surgimento de figuras que marcariam a história da humanização das penas. O jurista e filósofo Cesare Beccaria (1764), em sua obra intitulada “Dos Delitos e das Penas”, combatia veementemente a violência e o vexame das penas, pugnando pela atenuação, além de exigir o princípio da reserva legal e garantias processuais ao acusado. Assim, fez ecoar a voz da indignação com relação às penas desumanas que estavam sendo aplicadas sob a falsa bandeira da legalidade.

As prisões tornaram-se a essência do modelo punitivo, assumindo um caráter de estabelecimento público de privação de liberdade, caracterizando as instituições penais como mais rigorosas, severas, regulamentadas, detentoras de higiene e intransponibilidade do ponto de vista institucional, e com uma dinâmica capaz de reprimir o delito e promover a reinserção social de quem os cometia, como explica de forma clara Carvalho Filho (2002).

Segundo Carvalho Filho (2002), o surgimento da pena de privação de liberdade se deu também com o surgimento do capitalismo, bem como de um conjunto de situações que levaram ao aumento significativo dos índices de pobreza em diversos países e, consequentemente, a um aumento da criminalidade, desde os distúrbios religiosos às guerras, às expedições militares, às devastações de países, à extensão dos núcleos urbanos, dentre outras formas.

O atual modelo do sistema de privação de liberdade se deu então a um contorno de particularidades, desde a transformação das prisões e dos sistemas de punições, por meio de um movimento significativo de mudanças na concepção das penas privativas de liberdade, a partir da concepção de punição como um método de disciplina, passando a privar os indivíduos da liberdade para que estes possam aprender através do isolamento, ao serem retirados da família e de outras relações socialmente significativas, para levá-los a refletir sobre seu ato delituoso, tornando-se então o reflexo mais direto de sua punição. Assim, foi eliminada a prisão como caráter de humilhação moral e física do sujeito.

Para o filosofo Michel Foucault (1998), a finalidade da prisão deixou de ser então causar dor física, e sim o objeto da punição do corpo para atingir a alma do transgressor, como fator de reeducação. Punir o infrator e defender a sociedade dele, isolando-o para evitar o contágio do mal, é uma das premissas para reabilitá-lo. Ora sendo vista como semelhante à finalidade do hospital, ora como à da escola, a

função da prisão passa a ser designada como terapêutica, de cura, recuperação, ato regenerativo, readaptação, ressocialização, reeducação (Foucault, 2000, p. 16).

O Sistema Penitenciário Brasileiro assenta-se sobre a punição como forma real e simbólica de solução do problema, propondo, em tese, a incumbência institucional de ressocializar as pessoas privadas de liberdade no país. Dessa forma, o cumprimento das medidas restritivas de liberdade, que se fazem presentes no Código Penal Brasileiro, devem ter o necessário cumprimento por parte do Estado. A intervenção penal deve estar baseada no respeito à dignidade da pessoa humana e nas garantias fundamentais e dos valores expressos constitucionalmente.

Para que ocorra essa inclusão social dos apenados, é necessária a inserção de políticas públicas que privilegiem a Educação nas Unidades Prisionais, com o desenvolvimento e a ampliação de políticas de integração. É um direito constitucional previsto em lei para aqueles que estão privados de liberdade, jovens e adultos que estão em situação de cárcere.

A Educação de Jovens e Adultos – EJA, ofertada nas unidades prisionais, traz resultados transformadores. A organização do ensino no cárcere compreende todas as etapas da educação básica, da alfabetização ao ensino médio. Diante do contexto da oferta da Educação para Jovens e Adultos no sistema prisional, Nóvoa (1992, p.21) reflete sobre os desafios da formação do professor que atua em unidades prisionais, apontando que este apresenta a mesma titulação que o atuante no ensino regular, porém há uma necessidade ainda maior de capacitar este profissional para lidar com a sua inserção no sistema, aderindo a um olhar de segurança, postura e disciplina, adequando a matéria ou os conteúdos a serem administrados, desde que este está reeducando para um novo retorno social.

Analisando a Lei de Execução Penal - LEP nº 7.210, de 11 de julho de 1984, atual e vigente, é considerada uma das mais modernas do mundo, na qual há uma seção que trata especificamente da Assistência Educacional. Muitos estados brasileiros desenvolvem programas educacionais para as pessoas em privação de liberdade. Esses programas incluem cursos de formação profissional, ensino de línguas estrangeiras, cursos de informática, oficinas de artesanato, aulas de língua portuguesa e de outras disciplinas, como matemática, história, geografia e ciências, que visam contribuir para a reinserção social dos apenados.

O Conselho Nacional de Justiça, em 10 de maio de 2021, publica a Resolução nº. 391, que estabelece procedimentos e diretrizes a serem observados

pelo Poder Judiciário para o reconhecimento do direito à remição de pena por meio de práticas sociais educativas em unidades de privação de liberdade. Desta forma, fortalece o desenvolvimento de ações em obediência às Leis e normativas: Constituição de 1988, Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional de 1996, Plano Nacional de Educação de 2014, Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional (SEAP/ SEC, 2021), da Lei de Execução Penal de 1984, Regras de Nelson Mandela - Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento de Reclusos, Recomendação CNJ nº 44/2013, dentre outras, que dispõem sobre direitos das pessoas em situação de privação de liberdade e dão o aporte para a implementação de atividades educacionais para fins de remição da pena pelo estudo e, também, abrem caminhos para programas, projetos, ações e atividades que, em muito, podem contribuir para a ampliação da visão de vida e do mundo oportunizada pelas leituras de distintos gêneros textuais.

A produção acadêmica sobre privados de liberdade e a persistência escolar em dissertações e teses realizados nas universidades brasileiras nos últimos 10 anos, evidencia uma grande lacuna sobre os estudos centrados na persistência e desistência dos privados e liberdade. Apesar de uma evolução crescente sobre dos estudos sobre a educação para privados de liberdade, a maioria dos estudos estão centrados em práticas pedagógicas, formação de professores e currículo, políticas públicas.

Nesse horizonte, a presente pesquisa tem como objeto a persistência escolar no contexto para privados de liberdade. Ao lançar luz sobre esse campo ainda pouco explorado, pretende-se contribuir para a construção de políticas públicas para apoio e acompanhamento à educação nas prisões e fomentar processos formativos.

1.1 CONSTRUINDO O CAMINHO DA PESQUISA - PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES.

> Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual a gente se pôs a caminhar.
> (Freire, 1997, p.155)

A presente pesquisa está vinculada ao meu itinerário profissional, acadêmico e pessoal, visto que a implicação com esse tema se construiu ao longo da minha

trajetória profissional. As múltiplas dimensões que nos propiciam entender melhor as diversas nuances da educação brasileira para sujeitos em privação de liberdade foi o que me motivou a construir a pesquisa.

A partir do desejo de conhecer a Política de Educação de Jovens e Adultos para privados de liberdade, bem como de minhas inquietações vivenciadas enquanto Policial Penal e como professor de História da educação básica para jovens e adultos no município de Rio Real/BA, delinearam-se a pesquisa aqui proposta, a abordagem, a escolha dos sujeitos participantes, a problemática e os objetivos.

Minha trajetória acadêmica, que abrange a Licenciatura em História e o Bacharelado em Serviço Social, proporcionou-me uma base sólida para atuar em diferentes áreas. Atualmente, como Policial Penal e Diretor Adjunto, tenho a oportunidade de contribuir para a garantia dos direitos humanos e de promover a reinserção social. A educação, para mim, é a chave para essa transformação, e por isso tenho me dedicado especialmente a esse público muitas vezes esquecido, os jovens e adultos privados de liberdade na Bahia.

A pesquisa iniciou-se com a experiência/vivência como Policial Penal no sistema prisional, da interação dos alunos presos com os professores, despertando a curiosidade, a busca por trabalhos que abordassem à docência na prisão, o que edificou o desejo de tornar o estudo em pesquisa. Como afirma Freire (2001, p. 43), “ninguém nasce feito, vamos nos construindo a partir das experiências de mundo”.

Minha infância e adolescência foram marcadas pela tranquilidade de Rio Real, uma pequena cidade baiana com uma rica história e cultura. Cercada por laranjais, cresci brincando pelas ruas de terra e desfrutando da simplicidade do interior. Enquanto meu pai trabalhava como vigilante, minha mãe dedicava-se ao lar e à criação de nós, quatro irmãos. A vida no interior nos proporcionou uma infância feliz e repleta de experiências inesquecíveis.

Com apenas 5 anos, tive que enfrentar a dor de perder meu pai de forma trágica. Em 15 de abril de 1989, ele foi brutalmente assassinado, deixando um vazio imenso em nossas vidas. Minha mãe, com apenas 26 anos, ficou viúva e assumiu a responsabilidade de criar sozinha seus quatro filhos.

Infelizmente, as autoridades da época não deram a devida atenção ao caso, arquivando o inquérito policial após a realização de poucas diligências. Em 2007, buscando justiça, procurei o Ministério Público. O promotor, sensível à minha causa,

solicitou a reabertura das investigações. No entanto, o tempo havia passado e o inquérito, de número 14/2007, estava prestes a prescrever. Apesar de ter sido encaminhado à Justiça sob o número 1475224-2/2007, a falta de provas impediu que o suspeito fosse indiciado e denunciado.

Graças à determinação de minha mãe, que sempre valorizou a educação, tive a oportunidade de estudar e construir uma carreira sólida. Seu exemplo me inspirou a buscar o conhecimento e a superar os desafios. Eu fugi à sorte de muitos contemporâneos, que tiveram um final inesperado.

Nesse período, lembro que, nos momentos em que não estava na escola, por ser o filho mais velho, sempre estava ajudando minha mãe nos trabalhos que ela encontrava para auxiliar no nosso sustento. Diante desse contexto, nutri o desejo do matrimônio cedo. Estou casado há 20 anos com minha paixão, a ela devo tudo que sou, porque tenho uma família maravilhosa, que está sempre se preocupando e cuidando de mim. Tenho muito orgulho da linda história que estamos escrevendo. Tenho muito orgulho de nosso filho, é a razão da minha vida. Hoje com 10 anos de idade, chegou ao mundo para colorir minha vida de alegria e amor.

Motivado pela busca por soluções para as fragilidades da educação em prisões, decidi cursar o Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos. A formação em Serviço Social, a experiência como Policial Penal e a paixão pela docência me impulsionaram a aprofundar meus conhecimentos nessa área. Acredito que, ao final do mestrado, poderei contribuir de forma mais efetiva para a garantia dos direitos educacionais da população carcerária e para a promoção da ressocialização.

Nesse contexto se desenha minha inquietação em compreender a persistência dos/as professores/as que atuam na escolarização de privados de liberdade. Dessa forma, movido pelo objetivo de obter uma qualificação profissional, dediquei-me à seleção para o ingresso em um Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Desse modo, em 2023 fui aprovado em 5º lugar no Mestrado em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA da UNEB.

O ingresso no mestrado, com foco na Educação de Jovens e Adultos para pessoas privadas de liberdade, representou uma oportunidade única de aprofundar minhas reflexões sobre a docência em contextos prisionais. A partir da minha experiência profissional e dos estudos desenvolvidos no curso, especialmente na área de formação de professores e políticas públicas, escolhi investigar a

persistência dos professores na Colônia Penal de Simões Filho. Essa pesquisa busca compreender os desafios e as motivações que levam esses profissionais a atuarem nesse contexto tão peculiar.

Analisar a educação em ambientes prisionais me levou a perceber a importância de uma abordagem holística, que englobe aspectos sociais, políticos, históricos e econômicos. Ao estudar as percepções de professores e reeducandos em privação de liberdade, busquei compreender como a educação é vivenciada nesse contexto e quais os desafios enfrentados. A partir dessa pesquisa, pretendo contribuir para a construção de políticas públicas mais justas e eficazes, que garantam o direito à educação e promovam a transformação social.

A seguir, apresentaremos a questão central que orientou esta pesquisa, as motivações para os estudantes privados de liberdade persistirem no processo formativo da Educação de Jovens e Adultos e a percepção de professores e estudantes sobre as barreiras institucionais, situacionais e disposicionais que impedem os estudantes de persistirem na Educação de Jovens e Adultos em contexto de privação de liberdade.

1.2 AS QUESTÕES PROBLEMÁTICAS DA PESQUISA

A partir deste cenário, a problemática que norteou a referida pesquisa está nos questionamentos: A primeira questão trata-se sobre: Quais são as motivações para os estudantes privados de liberdade persistirem no processo formativo da Educação de Jovens e Adultos? A segunda questão é: De acordo com a percepção de professores e estudantes, quais são as barreiras institucionais, situacionais e disposicionais que impedem os estudantes de persistirem na educação de jovens e adultos em contexto de privação de liberdade? A terceira questão versa sobre: Quais são as estratégias institucionais que favorecem a persistência no contexto de privação de liberdade?

Para respondermos tais questões, traçamos como objetivo geral da presente pesquisa: Analisar as continuidades e rupturas (descontinuidades) dos processos formativos de estudantes em uma escola pública do estado da Bahia, destacando as motivações e barreiras que favorecem a persistência nos seus processos formativos.

Além do objetivo geral, definimos os seguintes objetivos específicos: Identificar as percepções de estudantes e professores sobre as barreiras

disposicionais, institucionais e situacionais que impedem a persistência nos processos formativos no contexto da educação para privados de liberdade. Identificar estratégias institucionais que favorecem a persistência no contexto de privação de liberdade. Propor um projeto formativo para apoiar a persistência dos estudantes no processo formativo em contexto de educação para privados de liberdade

Cabe destacar que estas problemáticas encontram esteio na Área de Concentração 2 – “Formação de Professores e Políticas Públicas”, que contempla os saberes característicos da docência, da pesquisa e da extensão em Educação de Jovens e Adultos, tratando de questões interligadas com as competências e habilidades básicas do profissional em EJA e as experiências inovadoras que assegurem um bom desempenho do profissional. Para que ocorra a inclusão social dos apenados, é necessária a inserção de políticas públicas que privilegiem a Educação nas Unidades Prisionais, com o desenvolvimento e a ampliação de políticas de integração. A Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional tem a finalidade de proporcionar escolarização àqueles que não tiveram a oportunidade de cursar o ensino básico na idade própria. Contudo, percebeu-se a importância da união entre profissionais de educação, seus propósitos e crenças, mas também o necessário investimento em processos educacionais dentro dos presídios para potencializar a imersão no mundo dos livros e da leitura.

Além da Introdução, que apresenta o tema, os objetivos, a justificativa e os caminhos metodológicos da pesquisa, a dissertação está organizada em quatro seções principais, cuidadosamente estruturadas para conduzir o leitor por uma análise crítica, coerente e progressiva do objeto investigado. A primeira seção, intitulada: A Introdução Construindo o Caminho da Pesquisa: As Primeiras Aproximações e as Questões Problemáticas da Pesquisa, tem como objetivo lançar as bases conceituais e existenciais que sustentam a investigação, ao destacar as singularidades dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos em contextos de privação de liberdade. Não se trata apenas de uma introdução formal, mas de um exercício reflexivo profundamente atravessado por minha trajetória pessoal, profissional e acadêmica. O interesse por este campo de estudo não é fruto do acaso, mas de uma construção que se deu a partir de vivências concretas no cotidiano das prisões, onde a educação, mesmo em meio às grades, pulsa como possibilidade de reconstrução de vidas.

A segunda seção, intitulada Direitos à Educação de Jovens e Adultos em Prisões: Contexto Histórico e Legal, propõe uma reflexão crítica e aprofundada sobre a trajetória da educação voltada à população privada de liberdade, com foco especial na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na formação docente para esse campo específico. O objetivo é compreender não apenas os marcos legais e normativos que garantem esse direito, mas também as implicações práticas e desafios enfrentados na concretização de uma educação de qualidade no cárcere. Em seguida, será apresentada uma revisão conceitual sobre a persistência nos processos formativos em ambientes prisionais, destacando estratégias institucionais que têm se mostrado eficazes no enfrentamento da evasão escolar e no fortalecimento do vínculo dos educandos com a aprendizagem.

A terceira seção, intitulada: Percurso Metodológico da Pesquisa: a Educação em Prisões à Luz da Pesquisa de Intervenção Pedagógica, tem por objetivo apresentar o caminho metodológico, por meio de quatro pontos: o primeiro ponto abordado será a abordagem da pesquisa; o segundo define o método da pesquisa e os respectivos instrumentos, a análise e a obtenção de informações; por último, sinalizam-se o contexto e os sujeitos da pesquisa.

Na quarta e última seção, intitulada: Análise e Interpretação dos Questionários, apontaremos os resultados obtidos, revelando os achados da pesquisa, a partir da análise e discussão dos resultados. Assim, serão apresentados os procedimentos utilizados para a categorização dos dados extraídos das narrativas das professoras colaboradoras durante a pesquisa e as entrevistas narrativas, principalmente nos aspectos legais que garantem os direitos da pessoa privada de liberdade, não obstante a sua efetivação prática ainda enfrente barreiras e desafios em nosso país.

Na próxima seção, aprofundaremos a discussão sobre os direitos à educação de jovens e adultos em ambientes prisionais, apresentando um breve panorama histórico e normativo.

2. DIREITOS À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM PRISÕES: CONTEXTO HISTÓRICO E LEGAL

Nesta seção, buscamos destacar as particularidades dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos em prisões, as notas históricas, legislação e

diretrizes educacionais para o sistema prisional, bases legais que asseguram a Educação de Jovens e Adultos para os privados de liberdade no Brasil. Buscamos também caracterizar o estado da arte: caracterização da população prisional no Brasil na perspectiva de atender os objetivos propostos.

A história da educação em prisões no Brasil e no mundo é marcada por avanços e retrocessos. Inicialmente, a educação em prisões era vista como uma forma de disciplinar e moralizar as pessoas em privação de liberdade. Com o tempo, essa visão evoluiu para um entendimento mais humanista, que reconhece a educação como um direito fundamental e um meio de promover a reintegração social.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela ONU (1948), estabelece a educação como um direito humano fundamental. O Artigo 26 consagra o direito à educação e afirma: “A educação será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana", possuindo três premissas que fazem parte da declaração. A primeira delas diz que “Toda pessoa tem direito à educação”. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. Esse documento é utilizado para nortear boa parte das decisões tomadas pela comunidade internacional, estabelecendo os direitos naturais de todos os seres humanos, independentemente de nacionalidade, cor, sexo, orientação religiosa e política.

As Regras Mínimas para o Tratamento de Reclusos, adotadas pela ONU, (1955), recomendam a provisão de educação para todos os presos. As Regras Mínimas visam proteger os direitos das pessoas privadas da sua liberdade pelos países que ratificaram seus termos, buscando a melhoria das condições do sistema carcerário e a garantia do tratamento digno oferecido às pessoas em situação de privação de liberdade.

As Regras de Mandela são diretrizes mínimas a serem observadas pelo Estado para o tratamento de reclusos. Elas foram criadas pela ONU e passaram por uma importante revisão no ano de 2015, nas quais foram incorporadas mais garantias, com o intuito e foco de assegurar tratamento digno às pessoas em situação de privação de liberdade. Seu objetivo foi estabelecer, como o próprio nome diz, regras aceitas como bons princípios e práticas no tratamento dos reclusos.

Imagem 1 (biblioteca Nelson Mandela Pavilhão A)

Fonte: Osvaldo, (2024)

Conforme o que dita o parágrafo das Regras de Mandela (2015):

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

A legislação brasileira oferece um arcabouço normativo robusto para a garantia do direito à educação em prisões. A seguir, destacamos os principais documentos normativos que orientam a EJA em contextos de privação de liberdade.

A Constituição Federal do Brasil (1988) estabelece a educação como um direito social (Artigo 6º) e um direito de todos, com dever do Estado e da família (Artigo 205).

> Art.6º São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. Parágrafo único.
> Art. 205º A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Do mesmo modo, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, reforça o direito à educação para todos os menores, incluindo aqueles em privação de liberdade.

> Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:
> I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Nota-se que a Lei de Execução Penal nº 7.210/1984 estabelece em seus artigos que o Estado deve proporcionar aos privados de liberdade ensino de 1º grau, formação profissional, cidadania, entre outros, promovendo condições para sua reintegração social.

Sobre essa constatação, verifica-se que a citada legislação é fundamental para estabelecer as normas para a execução das penas privativas de liberdade, restritivas de direitos e multas. Ela também regulamenta direitos e deveres dos privados de liberdade, com especial atenção à ressocialização e à reintegração social. No contexto da educação em prisões, essa lei possui disposições significativas dentre os seguintes artigos:

> Artigo 10: O Estado deverá fornecer assistência educacional destinada ao desenvolvimento intelectual e ao aprimoramento profissional do condenado e do internado, estendendo-se ao egresso.
> Artigo 17: Prevê que a assistência educacional ao preso compreende instrução escolar e formação profissional.
> Artigo 21: Os sistemas penitenciários deverão oferecer ensino de 1º grau (ensino fundamental), e, na medida do possível, outros níveis de ensino.
> Artigo 24: Dispõe que o trabalho do preso, além da necessidade de ocupação e redução da ociosidade, deve ser incentivador do desenvolvimento profissional e habitualmente remunerado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de número 9.394/96) garante que:

> Art. 5º O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 250, p. 28442-28444, 26 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Portanto, a educação é um direito fundamental social e coletivo, que deve ser promovido e incentivado pelo Estado, pela família e pela sociedade. A legislação brasileira assegura a oferta de educação básica obrigatória e gratuita para a população entre os 4 e os 17 anos de idade. Similarmente, a educação em prisões tem a mesma finalidade, todavia, é fundamentada em diversos argumentos que

destacam a importância desse direito para a reintegração social, a redução da reincidência criminal e a promoção da cidadania.

Isto posto, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990), realizada em Joimtien, Tailândia, reforça a importância da educação para todos, incluindo as pessoas em privação de liberdade. Outrossim, foi ratificado que a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro e que é de importância fundamental para o progresso pessoal e social e, assim, proclamam a Declaração Mundial sobre Educação para Todos – satisfação das necessidades básicas de Aprendizagem. Os 10 artigos da Declaração tratam de: satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem; expandir o enfoque no sentido das práticas correntes; universalizar o acesso à educação e promover a equidade; concentrar a atenção na aprendizagem; ampliar os meios e o raio de ação da educação básica; propiciar um ambiente adequado à aprendizagem; desenvolver uma política contextualizada de apoio; mobilizar recursos e fortalecer a solidariedade internacional.

Portanto, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990) ratifica o direito de toda pessoa à educação, inclusive daqueles que estão em privação de liberdade, direito esse proclamado desde a Declaração de Direitos Humanos em 1948. Nesse contexto, torna-se ainda mais urgente discutir políticas educacionais voltadas para esse público, sobretudo diante do alarmante crescimento da população prisional. Tendo em vista que, de acordo com os dados do Conselho Nacional de Justiça – CNJ, no ano de 2023, a população carcerária ultrapassou o quantitativo de 800 mil pessoas privadas de liberdade, o número foi superior às vagas disponíveis no sistema penitenciário brasileiro, o que evidencia a necessidade de ações estruturantes que promovam não apenas a custódia, mas também a dignidade, inclusão e ressocialização por meio da educação. Já o número de privados de liberdade que estudam e trabalham cresceu significativamente, com relação à quantidade total de atividades educacionais inseridas pelos custodiados, conforme a Secretaria Nacional de Políticas Penais – Senappen 2023. Considerando as últimas décadas, a população carcerária triplicou em números absolutos: 232.755 em 2000, para um número superior aos 800 mil em 2023, de acordo com os dados do Conselho Nacional de Justiça (2023).

Analisando os dados obtidos pelos órgãos supracitados, podemos concluir que fica evidente o encarceramento em massa no Brasil, sendo que atualmente o

país encontra-se em terceiro lugar no ranking dos países que mais encarceram no mundo. Os dados nos mostram que, aqui, o encarceramento em massa resulta em um encarceramento massivo de negros. A taxa de negros aprisionados é consideravelmente maior, quando comparada ao de brancos em cárcere. Os números mostram que aproximadamente 70% dos que estão presos hoje são negros, pobres e sem escolaridade, conforme a Secretaria Nacional de Políticas Penais – Senappen 2023.

De acordo com os dados do Conselho Nacional de Justiça – CNJ, a população carcerária do Brasil é relativamente jovem, entre 18 a 29 anos, representando quase 50% de todas as pessoas em regime prisional no país. Com relação ao grau de escolaridade, este é extremamente baixo. Enquanto a média nacional de pessoas que não concluíram o ensino fundamental é de 50%, no sistema penitenciário, 8 em cada 10 pessoas em privação de liberdade estudaram no máximo até o ensino fundamental, ou seja, pessoas analfabetas, alfabetizadas informalmente e aqueles que têm o ensino fundamental completo representam 75% da população prisional. São dados extremamente importantes, por serem capazes de identificar essa problemática.

Na subseção, aprofundaremos a análise da educação em prisões no estado da Bahia, com um olhar especial sobre o Plano Estadual de Educação para pessoas privadas de liberdade.

2.1 PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PARA PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE E EGRESSAS DO SISTEMA PRISIONAL

A Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC), juntamente com a Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização (SEAP), elaboraram o Plano Estadual de Educação do Sistema Prisional da Bahia. Esse documento é um planejamento da condução da política de educação no contexto prisional, com estabelecimento de metas e indicadores nos eixos educação formal/alfabetização e educação não formal. Nesse sentido, o Plano, como instrumento de implementação de política pública, tem como objetivo ampliar a oferta educacional, tanto em relação à educação formal, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, quanto em relação a outras ações educacionais. Assim constituído e com a vigência de 2020 a 2024, o Plano desempenha uma importante função na organização dessa educação

e, ao ampliar sua abrangência para as pessoas egressas do sistema prisional, lhe é conferida mais efetividade social.

A construção do Plano, através do exercício do “fazer coletivo”, foi organizada por uma Comissão Intersetorial e por Grupos de Trabalho formados por representantes de órgãos da administração prisional, da educação, da execução penal e de órgãos da sociedade civil: SEAP, SEC, Conselho de Educação, Conselho Penitenciário, Conselho Nacional de Justiça, Ministério Público Estadual, Defensoria Pública, Vara de Execução Penal, Unidades Prisionais (Coordenação de Atividades Educacionais e Laborativas), Unidades Escolares (Gestores, Professores e Coordenadores Pedagógicos), Fórum EJA Bahia, Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Bahia, Movimento Negro Reaja.

A partir das diretrizes apontadas pelo Plano Estratégico de Educação, no âmbito do Sistema Prisional (Decreto nº 7.626/2011), pela Resolução CNE nº 02/2010 e pela Nota Técnica n.º 9/2020/COECE/CGCAP/DIRPP/DEPEN/MJ, o Estado da Bahia apresenta, entre elas, as principais diretrizes e objetivos:

DIRETRIZES

- Garantia do direito à educação para jovens e adultos nos estabelecimentos penais;
- Implementação de oferta educacional compreendida como processo de desenvolvimento humano e de emancipação das pessoas presas e egressas do sistema prisional, preparando-as para retorno à vida em liberdade;
- Reconhecimento da importância das tecnologias na vida social e no processo de aprendizagem para garantir a inclusão digital como um direito fundamental para as pessoas privadas de liberdade e egressas do sistema prisional;
- Respeito à diversidade humana nas mais variadas formas de expressão (geracional, de raça, gênero, orientação sexual, cultura e credo).

OBJETIVOS:

- Garantir a alfabetização através da implantação da etapa inicial da Educação Básica, Nível Fundamental, Segmento I;
- Ampliar a oferta de educação básica, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, com qualidade social, considerando a diversidade de públicos (LGBT, idosos, indígenas, estrangeiros, pessoas com deficiência) no sistema prisional;
- Criar programas perenes de acesso à leitura, inclusive para a remição de pena através de instituição de clubes/grupos de leitura;
- Garantir a formação de profissionais de educação que atuam no sistema prisional;
- Ampliar a oferta de cursos de educação profissional, nas suas diversas modalidades, incluindo a modalidade que articula os níveis de ensino da EJA com a educação profissional;
- Implantar Curso em nível superior, na modalidade a distância.

Portanto, são tais diretrizes e objetivos que orientam a gestão e o desenvolvimento das ações educacionais no sistema prisional, devendo servir como parâmetros estruturantes para o monitoramento, a avaliação e, sobretudo, para a qualificação das práticas pedagógicas voltadas à reabilitação e à reintegração social das pessoas privadas de liberdade.

Essa concepção amplia a compreensão da educação para além do ensino acadêmico, incorporando também o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e interpessoais, essenciais para a convivência em sociedade e a construção de trajetórias autônomas e dignas no pós-cárcere. Assim, as políticas educacionais devem assegurar diretrizes que garantam inclusão e acessibilidade efetiva, de modo a contemplar todos os apenados — independentemente de seu percurso anterior ou nível de escolarização —, reafirmando o direito à educação como instrumento de transformação pessoal e social, conforme preconizado pelas normativas nacionais e internacionais que regem os direitos humanos e a educação em contextos restritivos de liberdade.

Somando-se ao arcabouço normativo e à perspectiva de reintegração social, o Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional da Bahia articula-se a outras políticas públicas — como assistência social, saúde mental e apoio psicológico — com o objetivo de promover uma abordagem intersetorial e holística frente à complexidade da criminalidade. Tal integração amplia o horizonte de atuação da educação para além do ensino formal, reconhecendo que a superação das vulnerabilidades que permeiam o cárcere exige ações coordenadas e políticas públicas que dialoguem entre si.

Nesse contexto, a gestão da educação no sistema prisional baiano é conduzida pela Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização (SEAP), em regime de corresponsabilidade com a Secretaria da Educação do Estado, conforme previsto em Termo de Cooperação Técnica. Essa ação compartilhada assegura o cumprimento da legislação vigente e o reconhecimento da educação como direito público subjetivo, dever do Estado e da sociedade, conforme as Diretrizes Nacionais estabelecidas pelo Parecer CNE nº 04/2010 e Resolução CNE nº 02/2010.

No âmbito estadual, essa normatização se concretiza por meio da Resolução CEE nº 43/2014, que regula a oferta da Educação Básica na modalidade de

Educação de Jovens e Adultos (EJA) para pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos penais baianos, em consonância com a Resolução CNPCP nº 3/2009, que dispõe sobre as diretrizes nacionais da educação no cárcere. Esse marco legal garante que a educação no sistema prisional seja entendida como parte indissociável da EJA, estando, portanto, sujeita ao financiamento pelo FUNDEB, com base no número de estudantes efetivamente matriculados. Diante disso, ressalta-se a importância da inserção correta dessas matrículas no Censo Escolar por meio da Escola de Vinculação, não apenas como exigência burocrática, mas como medida estratégica para assegurar recursos, visibilidade e continuidade das ações educacionais.

Na subseção seguinte, abordaremos o Diagnóstico da Educação de Jovens e Adultos para Privados de Liberdade, evidenciando os desafios concretos e as potencialidades desse contexto.

2.1.1. DIAGNÓSTICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PARA PRIVADOS DE LIBERDADE.

A população carcerária é um tema complexo que reflete diversas questões sociais, econômicas e culturais. No Brasil, por exemplo, o sistema penitenciário vem enfrentando diversos desafios significativos, com uma taxa muita alta de encarceramento e condições frequentemente criticadas. Dentro desse contexto, o nível de escolaridade das pessoas privadas de liberdade é uma questão relevante, pois está diretamente relacionado a fatores como a marginalização social e a inserção no mercado de trabalho.

A baixa escolarização da população carcerária no Brasil é um dado alarmante que revela não apenas uma realidade social negligenciada, mas também um ciclo de exclusão que se retroalimenta. A maioria dos indivíduos privados de liberdade sequer concluiu o ensino fundamental, e uma parcela ainda menor teve acesso ao ensino superior. Tal realidade evidencia que a ausência de acesso à educação de qualidade figura, simultaneamente, como causa e consequência da criminalidade. A educação, nesse sentido, não é apenas um direito constitucional, mas um poderoso instrumento de prevenção, ressignificação e reinserção social.

Contudo, as oportunidades de aprendizagem oferecidas no interior dos presídios ainda são marcadas por desigualdades estruturais. Embora existam

iniciativas de educação básica e cursos profissionalizantes, esses programas variam consideravelmente em termos de cobertura, qualidade pedagógica e efetividade. A carência de infraestrutura, de formação docente específica e de políticas contínuas compromete os resultados esperados. Ainda assim, quando bem implementada, a educação no cárcere demonstra enorme potencial transformador — não apenas por fornecer habilidades práticas, mas por reconstituir a identidade do sujeito, restaurando sua dignidade e projetando um futuro possível.

Nesse cenário, investir na educação em prisões deixa de ser apenas uma política pública e passa a ser um imperativo ético e estratégico. Ao garantir acesso ao conhecimento, o Estado contribui para romper com os ciclos de reincidência e exclusão, abrindo caminhos para trajetórias mais humanas e sustentáveis. Portanto, compreender a realidade educacional dos apenados é o primeiro passo para propor ações eficazes que transcendam o assistencialismo e consolidem, de fato, uma política de educação libertadora e transformadora, como já defendia (Paulo Freire, 1996).

Por conseguinte, a ausência de investimentos consistentes em políticas educacionais voltadas ao sistema prisional e a precariedade estrutural das unidades penais aprofundam as barreiras ao acesso pleno à educação. Esse descaso não apenas compromete o direito fundamental à escolarização, mas também fragiliza os processos de ressocialização, ampliando a reincidência e perpetuando ciclos de exclusão social. A relação entre baixa escolaridade, encarceramento e oportunidades educativas, portanto, configura-se como um nó crítico das políticas públicas, exigindo intervenções urgentes, coordenadas e estruturadas. Diante desse cenário desafiador, torna-se fundamental analisar a realidade concreta de uma parte significativa dessa população: os privados de liberdade no Estado da Bahia.

O próximo tópico propõe um recorte analítico dessa realidade, com o intuito de compreender as especificidades locais e subsidiar propostas que fortaleçam uma educação emancipadora e eficaz no contexto prisional baiano, conforme preveem as diretrizes nacionais e os princípios constitucionais da dignidade e da equidade.

2.1.2 POPULAÇÃO CARCERÁRIA BRASILEIRA COM RECORTE DO ESTADO DA BAHIA – 2024

De acordo com a SENAPPEN (2024), o Brasil possui 852.010 pessoas privadas de liberdade em cumprimento de pena e 642.491 indivíduos em celas

físicas, dos quais 129.595 participam de programas educacionais formais e 166.938 estão inseridos no mercado de trabalho, realizando atividades laborais. Esses dados evidenciam a importância de políticas públicas que promovam a educação e o trabalho como ferramentas de ressocialização (Senappen, 2024, p.12).

Segundo os dados do 17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2023), a população carcerária brasileira cresceu vertiginosamente nas últimas décadas, apesar das lutas de organizações e de movimentos sociais. No Estado da Bahia, a população carcerária é de 12.603, segundo Relatório de Informações Penais - RELIPEN 5o. Ciclo SISDEPEN/SENAPPEN 2o. Semestre 2023.

Tabela 1: Quanto ao perfil étnico-racial, destacamos:

RAÇA/ ETNIA	QUANT.	%
Branco	1.183	9,38
Preto	3.095	24,55
Pardo	7.732	61,35
Amarelo	40	0,31
Indígena	22	0,17
Não Informado	531	4,21

FONTE: Elaborado pelo autor, a partir de dados do RELIPEN, 2023.

A análise dos dados demonstra que a população negra e parda representa 85,9% dos encarcerados, evidenciando um desequilíbrio racial alarmante no sistema prisional. Essa disparidade é fruto de um longo processo histórico de desigualdade, marcado pela escravidão e pelas persistentes desigualdades sociais, econômicas e raciais. A falta de acesso a oportunidades, educação, saúde e trabalho decente, concentrada historicamente na população negra, contribui significativamente para a sua criminalização e encarceramento em massa.

Tabela 2: Quanto ao perfil etário, temos o quadro a seguir:

FAIXA ETÁRIA	QUANT.	%
18-24	2.521	20,31
25-29	2.910	23,89
30-34	2.268	17,99
35-45	3.006	23,85
46-60	1.329	10,54

61-70	197	1,56
Maiores de 70	53	0,42
Idade não informada	329	2,61

FONTE: Elaborado pelo autor, a partir de dados do RELIPEN, 2023.

A concentração da população carcerária entre jovens de 18 a 29 anos, representando 44,2% do total, e a alta proporção de indivíduos com até 45 anos (totalizando 86,04%) demonstram o potencial de reabilitação desse grupo. As Políticas Públicas, quanto ao cumprimento de penas, precisam ser implementadas na direção de amparar essas juventudes com oportunidades profissionais variadas, numa perspectiva de formar ou potencializar competências ou construí-las como profissionais liberais, com emprego formal ou informal, autônomos e que componham as diversas profissões. Para tanto, precisam ter o direito a atividades escolares/acadêmicas nos seus níveis (básico e superior) e etapas (Ensino Fundamental - anos iniciais; finais - Ensino Médio). Assegurada a Educação Formal, os cursos livres, de extensão, dentre outras oportunidades devem ser ofertados, conforme base legal e normativa, a exemplo da Resolução CNJ Nº. 391/2021.

> **I -** at**ividades escolares**: aquelas de caráter escolar organizadas formalmente pelos sistemas oficiais de ensino, de competência dos Estados, do Distrito Federal e, no caso do sistema penitenciário federal, da União, que cumprem os requisitos legais de carga horária, matrícula, corpo docente, avaliação e certificação de elevação de escolaridade; e
> II - **práticas sociais educativas não-escolares**: atividades de socialização e de educação não-escolar, de autoaprendizagem ou de aprendizagem coletiva, assim entendidas aquelas que ampliam as possibilidades de educação para além das disciplinas escolares, tais como as de natureza cultural, esportiva, de capacitação profissional, de saúde, dentre outras, de participação voluntária, integradas ao projeto político-pedagógico (PPP) da unidade ou do sistema prisional e executadas por iniciativas autônomas, instituições de ensino públicas ou privadas e pessoas e instituições autorizadas ou conveniadas com o poder público para esse fim. (BRASIL, 2021).

Tabela 3: Quanto ao perfil de conhecimento, temos o quadro a seguir:

ESCOLARIDADE	QUANT.	%
Analfabeto	606	4,80
Alfabetizado	722	5,72
Fundamental Incompleto	6.194	49,10
Fundamental Completo	1.086	8,61
Médio Incompleto	1.590	12,60

Médio Completo	1.125	8,91
Superior Incompleto	91	0,72
Superior Completo	69	0,54
Acima do Superior	6	0,47
Não Informado	1.124	9,46

FONTE: Elaborado pelo autor, a partir de dados do Relatório de Informações Penais (2023).

Constata-se, com preocupação, a predominância de indivíduos com baixa escolarização entre os privados de liberdade, revelando um ciclo perverso que atinge, de forma mais aguda, jovens negros oriundos das periferias, historicamente excluídos do direito à educação de qualidade. Ao deixarem o cárcere, esses sujeitos enfrentam uma reinserção social marcada por estigmas, barreiras estruturais e ausência de políticas efetivas de acolhimento. Tal realidade explicita a Interseccionalidade entre raça, classe e fracasso escolar, acentuando as desigualdades perpetuadas pelo sistema de justiça criminal. Nesse contexto, a taxa média de reincidência, que gira em torno de 15% no período de um ano, ilustra com contundência a urgência de políticas públicas transformadoras: a cada mil pessoas libertas, aproximadamente 150 retornam ao sistema prisional, reforçando o fracasso das medidas meramente punitivas e a necessidade de uma educação emancipadora como eixo estruturante da ressocialização.

No contexto atual, a inserção ou reinserção no mercado de trabalho se configura como um dos maiores desafios. O estigma de ter cumprido pena afasta oportunidades, dificultando a conquista de um emprego digno e de autonomia financeira. A baixa escolaridade e as restrições legais impostas às pessoas egressas agravam a situação, criando um ciclo vicioso de pobreza e exclusão.

A população carcerária da Bahia, conforme dados da SEAP/BA, é composta por 13.587 pessoas, sendo esta cifra resultante da soma entre os indivíduos que aguardam julgamento e aqueles que já cumprem pena.[1]

2.1.3. AÇÕES E ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA PRIVADOS DE LIBERDADE

[1] Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização. Central de Informação e Documentação. Tabela com quantitativo da população Carcerária do Estado Da Bahia (Por Regimes) dezembro (2024).

A Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional assume um papel essencial ao reconhecer a pluralidade e a dignidade dos sujeitos privados de liberdade, promovendo, não apenas o acesso ao conhecimento, mas a afirmação de seus direitos fundamentais. Trata-se de uma política pública que vai além da simples oferta de ensino: ela se propõe a enfrentar ativamente os processos históricos de exclusão, apagamento e negação de cidadania que marcam a trajetória de grande parte desses indivíduos. Nesse cenário de reconstrução social, desponta uma nova concepção legal com a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais, que conferem legitimidade, estrutura e intencionalidade pedagógica à atuação educacional nos presídios. É nesse marco que se institui a Resolução nº 02/2010, um instrumento normativo que reafirma:

> Art. 2º. As ações de educação em contexto de privação de liberdade devem estar calcadas na legislação educacional vigente no país, na Lei de Execução Penal, nos tratados internacionais firmados pelo Brasil no âmbito das políticas de direitos humanos e privação de liberdade, devendo atender as especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e são extensivas aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medida de segurança. (BRASIL, 2010).

A Lei nº 12.433/2011 representa um marco na humanização do cumprimento de penas, ao assegurar que, para cada 12 horas de estudo, seja concedido um dia de remição da pena, ampliando esse benefício em um terço nos casos de conclusão de etapas formais como Ensino Fundamental, Médio ou Superior durante a privação de liberdade (BRASIL, 2011). Ao padronizar nacionalmente esse direito, a legislação rompe com decisões arbitrárias e fortalece a equidade no acesso à justiça educacional. Importa destacar que o direito à educação no cárcere é universal e incondicional — não se restringe a critérios de bom comportamento ou à gravidade do delito, mas sim ao princípio da dignidade humana.

Nesse horizonte, a política de Remição pela Leitura emerge como ferramenta potente de transformação, permitindo que, por meio do contato com a literatura e da produção escrita, os apenados desenvolvam habilidades cognitivas, senso crítico e autoestima. Mais do que abreviar o tempo de reclusão, essa iniciativa reposiciona o sujeito como protagonista de sua própria reconstrução, fortalecendo o elo entre educação, cultura e cidadania ativa.

No contexto da remição pela leitura, os privados de liberdade alfabetizados são convidados a mergulhar em obras literárias e produzir relatórios ou resenhas

que, além de enriquecerem sua formação intelectual, possibilitam a redução de quatro dias da pena por obra lida. Trata-se de um processo legalmente regulamentado que não concede favores, mas reconhece, de forma justa, o esforço cognitivo e o mérito individual. Diferente de atividades físicas ou manuais, a leitura exige introspecção, análise crítica e elaboração escrita, habilidades que mobilizam o sujeito para um novo modo de ver o mundo e a si mesmo. Nesse sentido, a leitura, somada às práticas educativas e culturais, torna-se ferramenta de reconstrução pessoal e social.

As transformações são visíveis: a satisfação dos participantes do projeto reflete não apenas o prazer de ler, mas a conquista de voz, pensamento crítico e desejo de pertencimento social. O sucesso nos exames como o ENCCEJA PPL e o ENEM PPL evidencia essa mudança: centenas concluem etapas escolares e ingressam no ensino superior via PROUNI ou SISU, ampliando suas perspectivas de futuro. Apesar dos avanços, a luta por uma educação de qualidade e efetivamente acessível no cárcere exige o engajamento contínuo do Estado e da sociedade, pois cada iniciativa educacional nesse espaço não é apenas um ato pedagógico — é uma declaração de que a ressocialização é possível.

Diante disso, passamos a discutir os desafios enfrentados pelos docentes que atuam entre os muros da prisão e os muros simbólicos da exclusão, analisando como esses profissionais ressignificam a prática pedagógica em contextos de profunda vulnerabilidade.

2.1.4. DOCÊNCIA E OS DESAFIOS ENTRE A PRISÃO E A SALA DE AULA

Esta subseção aborda o papel do professor em um contexto singular e desafiador, com a escola situada em um ambiente de privação de liberdade, sob a égide de regras e leis. Estas podem limitar o desenvolvimento de ações pedagógicas que visam a reinserção social do interno após o cumprimento da pena.

A Educação em Prisões é um direito social recente. Como forma de controle, aparece no século XIX no Brasil, como iniciativa para garantir ao preso o ensino fundamental. Para ilustrar a educação que foi ofertada nas prisões nessa época, Conceição (2007, apud, Claudia Trindade, 2012, p. 58) esclarece,

> A instrução dos presos, prevista na reforma prisional, era a educação básica, a mesma pensada para os pobres em geral. As classes desfavorecidas só tinham acesso ao ensino primário. Entretanto, com o avançar do século XIX, a demanda da mão de obra especializada facilitou o acesso aos cursos secundários. Já as universidades continuavam espaços privilegiados das elites. Claudia Trindade, 2012, p. 58.

Compreende-se que a implantação da escola em prisões no Brasil reflete, historicamente, as mesmas propostas educacionais destinadas às camadas sociais marginalizadas, cujos direitos, especialmente o acesso à educação, foram sistematicamente negados. A escola, enquanto instituição social essencial, transcende o ensino formal, configurando-se como espaço vital de socialização e exercício da cidadania. Nesse sentido, é imprescindível que ela se adapte e responda às transformações sociais, políticas e pedagógicas, promovendo uma educação que valorize a diversidade e respeite as especificidades dos sujeitos privados de liberdade. Assim, pensar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto prisional é reconhecer e abraçar essa pluralidade, amparado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 5.692/1971), que regulamentou a EJA, diferenciando-a do ensino regular e ressaltando a importância da formação qualificada dos professores — um marco que impulsionou avanços significativos na inclusão educacional.

Na década de 1970, a UNESCO introduziu o conceito de analfabetismo funcional para descrever indivíduos que, apesar de terem passado pelo sistema escolar, não conseguiam utilizar a leitura e a escrita de forma eficaz em suas vidas diárias. Segundo essa perspectiva, são considerados analfabetos funcionais jovens e adultos com menos de quatro anos de estudo, período considerado mínimo para a consolidação dessas habilidades. Esse conceito trouxe à tona um importante indicador para a Educação de Jovens e Adultos (EJA): os anos de estudo concluídos com aprovação, que, embora imperfeito diante das desigualdades do sistema educacional brasileiro, oferece uma medida mais profunda do que simplesmente saber ler e escrever um bilhete simples.

Em resposta ao desafio do analfabetismo, o governo militar criou, pela Lei nº 5.379 de 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), com a expectativa de erradicar o problema e preparar mão de obra mais qualificada para o mercado. Contudo, sua metodologia pouco problematizadora limitou os resultados. Vale destacar que foi a partir da década de 1940 que a escolarização para adultos

começou a ser oferecida pelo Estado. Após campanhas de alfabetização nos anos 1950, a institucionalização do Ensino Supletivo nos anos 1970 e, sobretudo, com a Constituição Federal de 1988, o direito à educação para todos se consolidou, conforme estabelecido no artigo 208 (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 127). Essa trajetória histórica evidencia a luta contínua pela inclusão educacional e ressalta a importância de políticas públicas efetivas para garantir a educação de qualidade, sobretudo para aqueles historicamente excluídos.

A década de 1980 representou um marco decisivo para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, quando o Mobral foi substituído, em 1985, pela Fundação Educar. Essa transição significou não apenas o fim de um modelo limitado, mas o início de uma expansão nas ações de alfabetização, com maior suporte técnico e financeiro voltado a projetos locais e regionais, sinalizando uma mudança rumo à descentralização e à inovação pedagógica. Esse movimento refletiu uma busca urgente por práticas mais eficazes e inclusivas, alinhadas às necessidades da população adulta e jovem.

Esse processo ganhou ainda mais força com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que ampliou significativamente o dever do Estado em garantir o direito à educação para todos, incluindo a EJA. Em resposta, o Ministério da Educação e Cultura instituiu os Centros de Estudos Supletivos, ainda influenciados por uma abordagem pedagógica tecnicista, reflexo do contexto político e econômico daquele período. Assim, essa evolução histórica evidencia os avanços e desafios na construção de uma política educacional que precisa continuar avançando para assegurar o pleno exercício da cidadania por meio da educação.

Neste contexto, Ventura (2001) destaca que:

> A carta Magna reconhecia que a sociedade foi incapaz de garantir escola básica para todos na idade adequada, e ampliava o dever do Estado para com todos aqueles que não tiveram a escolaridade básica, independentemente da idade, colocando a educação de pessoas jovens e adultas no mesmo patamar da educação de crianças e adolescentes (VENTURA. 2001. p. 15).

A partir dos anos 1990, sob os governos de Fernando Collor de Melo e Fernando Henrique Cardoso, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) passou a ser orientada prioritariamente pela formação profissional e pela qualificação para o mercado de trabalho, em detrimento de uma abordagem educacional mais ampla,

crítica e emancipatória. Essa mudança de foco refletiu uma visão limitada da educação, que negligenciou a dimensão integral do sujeito, reduzindo a EJA a um instrumento meramente técnico.

Estudos de autores como Ventura (2001) e Julião, Beiral e Ferrari (2017) evidenciam que, durante o governo Collor, chegou-se a afirmar que a EJA seria supérflua e irrelevante para a sociedade. Já na gestão de Fernando Henrique Cardoso, apesar de ter instituído em 1996 a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que conferiu à EJA um status formal como modalidade da Educação Básica, o sucateamento da modalidade se agravou com a Emenda Constitucional nº 14/1996. Esta emenda, regulamentada pela Lei nº 9.424/1996, criou o FUNDEF, mas excluiu as matrículas da EJA do cálculo dos recursos financeiros destinados à educação, restringindo severamente os investimentos necessários para sua efetiva gestão e expansão.

Dessa forma, a LDB reafirma o que está previsto na Constituição Federal, especialmente em seu Título III, destacando o dever do Estado em garantir a educação básica a todos, incluindo a EJA, o que reforça a necessidade urgente de superar as barreiras estruturais e financeiras que ainda comprometem essa modalidade educacional essencial para a inclusão social e o exercício pleno da cidadania.

Apesar do respaldo legal, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) ainda não recebe a atenção devida como modalidade essencial do ensino, conforme alertam Haddad e Di Pierro (2000):

> “O ensino fundamental de jovens e adultos perde terreno como atendimento educacional público de caráter universal, e passa a ser compreendido como política compensatória coadjuvante no combate às situações de extrema pobreza, cuja amplitude pode estar condicionada às oscilações dos recursos doados pela sociedade civil, sem que uma política articulada possa atender de modo planejado ao grande desafio de superar o analfabetismo e elevar a escolaridade da maioria da população” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 128).

Esse contexto evidencia a necessidade premente de uma mobilização organizada e permanente que assegure à Educação de Jovens e Adultos (EJA) uma posição prioritária na agenda educacional. É fundamental superar a abordagem fragmentada e insuficiente que, até então, limita a inclusão social e impede a plena

emancipação dos indivíduos por meio da educação, garantindo, assim, um compromisso real com a transformação social e a justiça educacional.

O artigo 37 da LDB diz que “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Brasil, 1996). Assim, pode-se averiguar o quanto é importante mencionar o potencial que tem a educação e como a EJA favorece, enquanto modalidade de ensino, uma oportunidade para todos. O inciso 1º retrata que:

> Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (Brasil, 1996)

Nesse contexto, reafirmamos que a educação, enquanto direito universal garantido pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), constitui não apenas um instrumento de formação intelectual, mas também um pilar de dignidade humana e liberdade, inclusive — e especialmente — no ambiente das prisões. Ao reconhecer que o direito à educação transcende os muros do cárcere, reafirma-se o princípio da cidadania plena.

Nessa direção, dialogando com Álvaro Vieira Pinto (1960b, p. 118), compreendemos que a educação não é mera preparação para o desenvolvimento, mas parte ativa e dialética dele. Portanto, no contexto da Educação de Jovens e Adultos em privação de liberdade, é fundamental adotar metodologias que promovam a aprendizagem significativa, como o uso de vídeos, músicas e filmes, que tornam o processo pedagógico mais dinâmico, acessível e conectando o saber escolar à realidade dos educandos.

Quando analisamos a relação entre o sujeito privado de liberdade inserido na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a atuação dos movimentos sociais, torna-se evidente a existência de importantes interseções. Os movimentos sociais, compreendidos como formas organizadas de ação coletiva voltadas à transformação das estruturas sociais, têm historicamente desempenhado um papel estratégico na promoção da justiça social e da equidade. No âmbito da EJA, esses movimentos atuam não apenas como agentes de reivindicação por políticas públicas, mas também como instrumentos potentes de ressocialização e reconstrução da

identidade dos sujeitos historicamente marginalizados. A emergência desses sujeitos como um novo coletivo político e social — especialmente a partir da década de 1970 — marca uma virada no campo das lutas sociais no Brasil, ao reconhecer os apenados como protagonistas de sua própria trajetória de emancipação. Assim, a articulação entre educação e movimentos sociais configura-se como elemento essencial para garantir que a reintegração à sociedade ocorra de forma digna, crítica e transformadora.

Ao emergir no cenário político nacional, o Movimento Negro destacou-se por sua luta específica contra o racismo estrutural e pela valorização da identidade negra no Brasil. Compreendendo que a história oficial silenciava ou distorcia a trajetória do povo negro, esse movimento buscou na reconstrução histórica um instrumento de resistência e afirmação. Assim, o Movimento Negro propõe uma leitura crítica da realidade brasileira, posicionando-se como um contraponto necessário à narrativa hegemônica. Essa perspectiva, no entanto, tem sido frequentemente negligenciada pela escola — instituição que, especialmente no período pós-ditadura, deveria assumir a responsabilidade de promover uma educação historicamente consciente, crítica e socialmente comprometida com a diversidade.

A literatura evidencia que, desde o período pós-abolição e sobretudo a partir de meados do século XX, a educação já era reconhecida como um espaço estratégico de disputa e reivindicação. À medida que os negros libertos passaram a ser formalmente reconhecidos como cidadãos, suas demandas por uma escola que contemplasse suas histórias, culturas e identidades se intensificaram. Nesse sentido, a atuação do Movimento Negro não apenas denuncia o racismo institucional, mas também reafirma a educação como um campo de luta por reconhecimento, pertencimento e reparação histórica.

O Movimento Negro, enquanto sujeito político historicamente ativo no Brasil, tem desempenhado um papel central na conquista de direitos educacionais para a população negra. Sua atuação incansável questiona o currículo tradicional que perpetua estereótipos raciais, denuncia o apagamento das culturas africanas e afro-brasileiras e pressiona por transformações estruturais na formação docente. Graças a esse protagonismo, avanços significativos foram alcançados, como a obrigatoriedade da inclusão da História da África e da Cultura Afro-Brasileira nos

currículos escolares, bem como a formulação de políticas de ação afirmativa em múltiplas frentes.

No cerne dessa luta, está o enfrentamento direto ao mito da democracia racial — uma narrativa que naturaliza desigualdades e oculta o racismo estrutural. Nesse sentido, a implementação de ações afirmativas representa não apenas uma política de reparação, mas uma estratégia pedagógica potente: a pedagogia da diversidade. Trata-se de uma abordagem que reconhece os saberes historicamente marginalizados, produzidos sobretudo por jovens negros — inclusive aqueles privados de liberdade —, como conhecimentos legítimos que merecem espaço e valorização no campo acadêmico.

Assim, é imperativo que as universidades deixem de ser apenas espaços de reprodução de saberes etnocentristas e se tornem verdadeiros territórios de encontro entre múltiplas epistemologias. As ações afirmativas, nesse contexto, não devem ser vistas como concessões, mas como pontes para a construção de uma educação democrática, plural e comprometida com a justiça social.

É importante salientar que a LDB apresenta dispositivos na Educação de Jovens e Adultos que tornam essa modalidade a mais adequada para educar em prisões. O Artigo 37º da LDB orienta e garante: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de seus estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Brasil, 1988).

O Plano Estratégico de Educação para o Sistema Prisional (PEESP) possibilitou a construção do Plano Estadual de Educação. Vale enfatizar que o Estado da Bahia, com base nesses documentos específicos para os estabelecimentos penais e na discussão com a sociedade mais ampla, assim como na Resolução CEE/CEB nº 239/211, “que dispõe sobre a oferta de Educação Básica na modalidade de Jovens e Adultos - EJA no Sistema Estadual de Ensino da Bahia” (Bahia, 2011), regulamentou a Educação em Prisões através da Resolução CEE nº 043/2014, de 14 de julho de 2014.

Nas Diretrizes da EJA no Estado da Bahia, em 2011, foi implantado o Tempo Formativo III, condição para fechar o ciclo da Educação Básica da EJA, embora a determinação para a implantação do Ensino Médio tenha sido estabelecida em 2015, através da Lei nº 13.163, de 9 de setembro de 2015, que modifica a Lei de Execução Penal (LEP) de 1984, para instituir o Ensino Médio nas penitenciárias, em seu Art. 2º, passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos:

> Art. 18-A. O ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, será implantado nos presídios, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização.
> § 1o O ensino ministrado aos presos e às presas integrar-se-á ao sistema estadual e municipal de ensino e será mantido, administrativa e financeiramente, com o apoio da União, não só com os recursos destinados à educação, mas pelo sistema estadual de justiça ou administração penitenciária.
> § 2o Os sistemas de ensino oferecerão aos presos e às presas cursos supletivos de educação de jovens e adultos.
> § 3o A União, os Estados, os Municípios e o Distrito Federal incluirão em seus programas de educação à distância e de utilização de novas tecnologias de ensino, o atendimento aos presos e às presas.

A diversidade, neste contexto, vai muito além de uma definição abstrata: ela se manifesta concretamente no cotidiano do anexo do Colégio Estadual da Colônia Penal, onde está pesquisa se insere. Trata-se de um espaço habitado por sujeitos profundamente marcados por trajetórias de exclusão. Homens jovens, adultos e idosos, pessoas com deficiência, negros, pardos, brancos, em sua maioria analfabetos ou semianalfabetos, oriundos das classes populares, com distintas histórias de vida, orientações sexuais, crenças religiosas (ou ausência delas), convicções políticas e variadas condições de saúde. Essa multiplicidade não apenas evidencia a complexidade das subjetividades humanas, mas também escancara as desigualdades estruturais que moldam o sistema prisional brasileiro.

De acordo com o Conselho Nacional de Justiça (2023), a realidade carcerária na Bahia reforça esse retrato: cerca de 90% da população privada de liberdade é composta por negros, 60% são analfabetos, e a faixa etária predominante vai dos 18 aos 29 anos. Esses dados não deixam dúvidas de que, no Brasil, o crime possui cor, idade e classe social. O colégio que atua nesse cenário, portanto, não está apenas inserido em um espaço de confinamento físico, mas também de injustiças históricas e sociais que precisam ser urgentemente enfrentadas.

Nesse sentido, ao analisarmos as continuidades e descontinuidades nos processos formativos desses estudantes privados de liberdade, emergem elementos fundamentais para compreender as motivações que impulsionam suas trajetórias educativas. Entre esses elementos, destaca-se a remição de pena pela leitura — especialmente por meio do Projeto "Livros para Voar", implantado em novembro de 2022. Esta iniciativa tem se mostrado não apenas uma estratégia legal, mas um poderoso catalisador de transformação subjetiva, permitindo que esses sujeitos

invisibilizados encontrem na palavra escrita um caminho de reconstrução de identidade, dignidade e futuro.

Imagem 2 – Anexo do Colégio da Colônia Penal

Fonte: Autor, Osvaldo (2024)

Portanto, se almejamos uma educação que de fato promova a cidadania e a ressocialização, é urgente que se pense em políticas públicas que garantam segurança, formação adequada e valorização profissional dos docentes que atuam nas prisões. Eles não são apenas transmissores de saber, mas agentes fundamentais de reconstrução da dignidade humana.

Dessa forma, torna-se indispensável que o profissional da educação que atua no sistema prisional seja não apenas capacitado em sua área de conhecimento, mas também preparado técnica, ética e emocionalmente para enfrentar as complexidades desse ambiente. A formação contínua em educação em direitos humanos deve ser central, permitindo que o educador compreenda o papel transformador da escola como instrumento de dignidade, cidadania e reintegração social, mesmo em contextos adversos como o cárcere. A atuação do professor, nesse sentido, ultrapassa a mera transmissão de conteúdo: ela passa a ser um ato político e humanizador.

Contudo, apesar dessa missão nobre e do amparo legal, a realidade vivenciada pelos professores no interior das unidades prisionais ainda é marcada por fragilidades estruturais e institucionais. Muitos docentes ingressam diariamente nos pátios das instituições sem qualquer proteção formal, caminhando por áreas de convívio comum com apenados não matriculados na escola e, em muitos casos, sem o acompanhamento dos policiais penais.

Por não haver uma formação específica em nível de graduação (Licenciatura) na área de Educação em Prisões e existirem poucos cursos em Pós-Graduação *latu*

sensu, muitos professores que atuam nessa área, por iniciativa própria, buscam formação que possibilite uma inserção no contexto educativo das prisões.

Assim, discutir Educação em Prisões requer uma inserção sobre a questão do professor e os desafios que esses profissionais enfrentam nesse contexto, embora a Resolução CCE nº 043/2014 estabeleça condições para exercer a função de professor nesse espaço.

> Art.14. Educadores, gestores e técnicos que atuam nos estabelecimentos penais deverão ter acesso a programas de formação inicial e continuada que levem em consideração as especificidades da política de execução penal.
> §1º. Os docentes que atuam nos espaços penais deverão ser profissionais do magistério devidamente habilitados e com remuneração condizente com as especificidades da função.
> §2º O coletivo dos docentes deve ser constituído por meio de seleção interna ao quadro de efetivos da rede pública estadual com sua carga horária, conforme critérios estabelecidos pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia.

A legislação educacional brasileira estabelece diretrizes claras sobre a importância da formação continuada dos profissionais que atuam em ambientes prisionais, reconhecendo as especificidades e os desafios singulares desse contexto. Na Bahia, iniciativas pontuais como os Seminários promovidos pela Secretaria da Educação, em parceria com a Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização, têm buscado fomentar o debate sobre a Educação em Prisões. Contudo, apesar desses avanços, ainda não há, de forma sistematizada, um programa consolidado e permanente de formação continuada voltado especificamente para os docentes que lecionam nas unidades prisionais.

Essa lacuna se evidencia com maior nitidez durante as Atividades de Coordenação Pedagógica. Ao apresentar a síntese do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e a dinâmica da prisão, torna-se clara a ausência de preparo específico por parte de muitos professores para atuar nesse espaço. A falta de conhecimentos aprofundados sobre a realidade do sistema penitenciário — que envolve não apenas as questões pedagógicas, mas também aspectos estruturais, administrativos e de segurança — compromete o desenvolvimento de práticas educativas verdadeiramente eficazes e humanizadoras.

Diante disso, é imperativo que se avance para além dos encontros pontuais e se construa uma política pública de formação contínua e especializada, capaz de preparar os docentes para os múltiplos desafios do cotidiano prisional. Essa

formação deve abranger desde o entendimento do espaço físico e das normas de segurança até estratégias pedagógicas que considerem as trajetórias de exclusão social dos sujeitos privados de liberdade. Apenas assim será possível garantir uma educação de qualidade, com propósito formativo emancipador, e verdadeiramente comprometida com os princípios da justiça social e dos direitos humanos.

O PPP tem como principal papel a elaboração de ações pedagógicas com intuito de solucionar os problemas de aprendizagem detectados na instituição, buscando sempre a melhoria da qualidade do ensino, ressaltando que todos devem fazer parte da consolidação e desenvolvimento das ações propostas no projeto.

Veiga (1995, p.13) defende que o “Político e pedagógico têm assim uma significação indissociável.”, afirmando que devemos buscar uma reciprocidade para que haja uma verdadeira vivência democrática.

Nesse sentido,

> “O projeto político pedagógico, a nosso ver, passa a ser o único instrumento democrático para que a comunidade escolar possa se organizar e construir dentro de seu espaço, a sua autonomia, que será o impulsionador da descentralização de suas ações e o fortalecimento de atitudes democráticas e comunicativas”. (Carvalho e Diogo, *apud*, Veiga e Resende, 1998, p. 113).

Os profissionais que atuam nas Unidades Escolares da Bahia são habilitados em relação às exigências legais da Secretaria da Educação; no entanto, em relação às condições diferenciadas sobre proventos, apenas a Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização remunera com gratificações específicas esses profissionais, de acordo com o Projeto de Lei nº 17.296/2008, que institui a Gratificação pelo Exercício em Unidade do Sistema Prisional – GEUSP:

> § 1º - A GEUSP será também devida aos ocupantes de cargos efetivos das carreiras do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio, pertencentes ao grupo ocupacional Educação, desde que estejam em exercício nas escolas vinculadas às unidades do Sistema Prisional.

O docente que trabalha na prisão recebe insalubridade através da Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização do Estado da Bahia, de acordo com o Decreto Estadual nº 9.967, de 06 de abril de 2006, que

> Disciplina a concessão dos adicionais de insalubridade e periculosidade para os servidores públicos dos órgãos da administração direta, das autarquias e fundações do Poder Executivo Estadual, de que tratam os arts. 86 a 88, da Lei nº 6.677, de 26 de setembro de 1994. Em seu art. 86, o Decreto diz que “fazem jus a um adicional sobre o vencimento do cargo

> permanente os servidores que trabalham com habitualidade em locais insalubres ou em contato permanente com substâncias tóxicas ou com risco de vida".

Conforme aponta Moreira (2019), a escassez de programas de formação específicos para docentes que atuam em unidades prisionais revela uma grave lacuna no campo educacional, especialmente quando se considera a complexidade desse ambiente. A ausência de preparação adequada compromete a eficácia do processo de ensino-aprendizagem e, por consequência, enfraquece o papel transformador que a educação pode desempenhar na vida dos indivíduos privados de liberdade.

O professor e sociólogo Pedro Demo (2002) traça que é importante a formação contínua para o desenvolvimento profissional dos docentes, como elemento crucial para uma qualidade na educação. No contexto prisional, essa formação contínua é ainda mais necessária, dado que os professores precisam se adaptar constantemente às particularidades do ambiente e às necessidades dos alunos. A falta de uma formação específica inicial torna esse processo de desenvolvimento profissional ainda mais urgente, levando aos docentes a transformação da sala de aula em um ambiente de pesquisa, aproximando a teoria e a prática.

Enquanto o autor Elionaldo Julião (2009) reafirma a importância da educação nas prisões como um direito fundamental e uma ferramenta essencial para a ressocialização. Ele ainda argumenta que os docentes precisam de fato desenvolver competências específicas para atuar eficazmente nesse contexto, muitas vezes sem o suporte adequado de formação prévia. A ausência de formação específica pode levar a dificuldades na implementação de práticas pedagógicas adequadas às necessidades dos alunos privados de liberdade. Nesse sentido, a formação docente se apresenta como um elemento crucial para garantir que as práticas educativas sejam adaptadas às necessidades específicas desses alunos, contribuindo assim para a ressocialização e reintegração social.

Similarmente, a pedagoga Drª Elenice Onofre (2015) dialoga com a mesma percepção de Elionaldo Julião, numa perspectiva que aponta que a formação inicial dos docentes raramente contempla a preparação para a atuação em contextos tão específicos como o da educação em prisões. Consequentemente, os docentes que ingressam sem formação específica precisam buscar, de forma autônoma,

estratégias e conhecimentos que lhes permitam enfrentar os desafios impostos pelas particularidades do ambiente carcerário. Nesse sentido, depreende-se que os docentes que atuam nessa área necessitam buscar, de forma autônoma, conhecimentos e estratégias para superar os desafios impostos pelo contexto carcerário, evidenciando a necessidade de formação continuada e apoio institucional para assegurar a qualidade da educação oferecida aos alunos privados de liberdade.

Portanto, a relação próxima entre professor e aluno no contexto da educação em prisões é essencial para que a educação aconteça plenamente. A docência requer cuidados, empatia e atenção com o outro. Com essa aproximação, os alunos se sentem mais reconhecidos e valorizados, o que melhora o dia a dia em sala de aula e favorece o desenvolvimento.

Dessa forma, o papel do professor nesse espaço está para além da simples transmissão de conteúdos e informações. Como afirma Onofre (2014, p.159), “ele é alguém que convive, anima, orienta, aconselha, dialoga, aponta caminhos. No contato direto da sala de aula, ele pode influenciar a vida dos presos e da prisão de maneira positiva”. Conforme assinala Onofre (2014), o papel do professor na educação em prisões vai além da simples transmissão de conteúdos, assumindo uma função de orientação, diálogo e influência positiva na vida dos alunos privados de liberdade.

A autora ainda defende que é através desse diálogo, a partir da escuta sensível, que o professor passa a compreender a história de vida do educando. Onofre (2011) explicita que:

> O educador não é aquele que transmite a realidade, mas o que leva o educando a descobri-la por si mesmo e, para tanto, deve criar situações pedagógicas que vão além da realidade prisional, de forma a se reconhecer como participante da sociedade que por um momento o excluiu, mas que agora, a partir da oportunidade educativa propiciada pela escola, oferece-lhe a possibilidade de reintegrar-se a ela, buscando transformá-la. (Onofre, 2011, p.276).

Os currículos – o que se ensina – têm marcado nossas identidades profissionais como referentes únicos. Os cursos de licenciatura formam o professor que as escolas exigem: a tempo completo, a vida completa.

Nesse sentido, essa ausência de formação específica para atuar nos presídios enxerga o professor apenas como aulista, numa visão conteudista do currículo, existindo assim o conflito entre atender ou não o aluno, seus problemas,

inseguranças, os processos de formação moral, cultural, identitária, suas aprendizagens, ocasionando uma crise identitária, disputa, tensões e conflitos entre os professores e alunos privados de liberdade. Destarte, a concepção da professora Drª Elenice Onofre (2011) destaca que a falta de formação específica para docentes que atuam em presídios reduz o professor a uma figura meramente transmissora de conteúdo, desconsiderando as complexidades e necessidades específicas dos alunos privados de liberdade. Essa visão conteudista do currículo gera um conflito entre a abordagem pedagógica tradicional e a necessidade de atender às demandas emocionais, sociais e culturais desses alunos, levando a uma crise identitária e a tensões e conflitos entre professores e alunos, que precisam ser superados para garantir uma educação de qualidade e humanizadora.

Dessa forma, a formação continuada do professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA) deve assumir um caráter dinâmico, crítico e transformador. Trata-se de um processo permanente de análise e ressignificação da própria prática pedagógica, no qual o educador não apenas transmite conteúdos, mas também se reconhece como sujeito ativo na construção de saberes que dialogam com a realidade dos educandos, especialmente em contextos de privação de liberdade.

Dessa maneira, o pesquisador Sérgio Haddad (2004) conclui que a Educação de Jovens e Adultos para privados de liberdade deve ser refletida como um direito humano e como uma possibilidade de construção de cidadania. No contexto prisional, isso se traduz na necessidade de os docentes compreenderem e valorizarem as experiências prévias desses alunos, muitas vezes marcadas por traumas e exclusão social. Desse modo, o autor enfatiza essa necessidade de os docentes valorizarem as experiências prévias dos alunos privados de liberdade, visando criar um ambiente de aprendizado inclusivo e respeitoso que promova a reintegração social e a dignidade.

Moacir Gadotti (2008), em consonância com os princípios freirianos, defende uma educação de caráter libertador, concebida como instrumento de transformação da realidade dos educandos por meio do desenvolvimento da consciência crítica. No ambiente prisional, essa concepção ganha contornos ainda mais urgentes, pois trata-se de um espaço historicamente marcado pela negação de direitos fundamentais, entre eles o acesso à educação de qualidade. Gadotti propõe, portanto, que a educação nas prisões vá além da mera transmissão de conteúdos: ela deve ser compromisso ético e político com a pedagogia crítica, capaz de

promover a emancipação e a ressignificação da identidade do sujeito privado de liberdade.

Diante disso, a próxima subseção abordará um instrumento essencial para potencializar os impactos positivos da educação no sistema prisional: a Avaliação Inicial Multidisciplinar de Presos. Essa prática representa não apenas um diagnóstico técnico, mas uma ferramenta estratégica na construção de políticas educacionais individualizadas e eficazes para os sujeitos em privação de liberdade.

2.1.5. AVALIAÇÃO INICIAL MULTIDISCIPLINAR DE PRESOS: UMA FERRAMENTA ESSENCIAL NO SISTEMA PRISIONAL.

Nesta subseção, propõe-se uma análise crítica do momento de ingresso do sujeito no sistema prisional baiano, compreendido como um marco decisivo que vai além da simples perda da liberdade. Trata-se de um ponto de inflexão que redefine profundamente a identidade, os vínculos sociais e as possibilidades de acesso à educação. Este momento de ruptura exige uma abordagem pedagógica estruturada, ética e, sobretudo, humanizada, conforme orienta a Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210/1984) e demais normativas legais que asseguram os direitos fundamentais das pessoas privadas de liberdade. Logo na "porta de entrada" do estabelecimento penal, a pessoa privada de liberdade (PPL) passa por um processo de avaliação inicial conduzido por uma equipe multidisciplinar, cujo objetivo é traçar um perfil diagnóstico abrangente para subsidiar a individualização da pena e o planejamento das ações de saúde, trabalho e educação durante o período de encarceramento.

A avaliação inicial das pessoas que ingressam no sistema penal é um procedimento fundamental, conduzido por uma equipe multidisciplinar. A equipe multidisciplinar é composta por profissionais de diversas áreas do conhecimento que atuam de forma integrada. Geralmente, inclui profissionais da saúde, como médicos, enfermeiros, técnicos de enfermagem, dentistas, psicólogos e assistentes sociais. Além disso, pode contar com profissionais da pedagogia/educação, como pedagogos ou professores responsáveis por atividades educacionais. Outros membros incluem policiais penais, chefias de segurança ou técnicos especializados, bem como profissionais da área jurídica, como advogados ou assessores jurídicos. No primeiro contato, a equipe busca estabelecer um vínculo de confiança com o

indivíduo, explicando os procedimentos e obtendo informações essenciais de forma respeitosa e ética.

A avaliação de saúde prioritária tem como objetivo identificar condições preexistentes, como doenças crônicas (diabetes, hipertensão), transtornos mentais e deficiências físicas ou intelectuais. Além disso, visa realizar o rastreamento de doenças infectocontagiosas por meio de testes ou triagem para tuberculose, HIV, hepatites virais e outras doenças prevalentes no ambiente carcerário. A avaliação também busca verificar necessidades imediatas, como lesões recentes, crises de abstinência, estado vacinal e saúde bucal, bem como avaliar a saúde mental, identificando sinais de sofrimento psíquico agudo, risco de suicídio ou outras condições que demandem acompanhamento psicológico ou psiquiátrico. Essas informações são fundamentais para garantir o acesso à saúde previsto na Lei de Execução Penal (LEP), planejar tratamento e acompanhamento contínuos e adotar medidas de prevenção e controle de doenças dentro da unidade penal.

Simultaneamente à avaliação inicial, a equipe busca conhecer o histórico profissional e as habilidades laborais do ingressante, identificando as profissões anteriores e atividades remuneradas ou não exercidas em liberdade, mapeando cursos e qualificações, bem como certificados ou formação em áreas específicas e avaliando as aptidões e interesses, incluindo habilidades manuais, técnicas ou intelectuais que possam ser aproveitadas ou desenvolvidas. Esse levantamento é essencial para direcionar o apenado a vagas de trabalho existentes no estabelecimento penal, como oficinas, serviços de manutenção, limpeza, cozinha, entre outros, configurando a chamada "laborterapia". O trabalho prisional, além de contribuir para a remição da pena (redução do tempo de cumprimento), promove a disciplina, a qualificação e pode ser um fator importante para a reintegração social após a liberdade.

O diagnóstico da escolarização constitui um dos focos essenciais da avaliação inicial, objetivando identificar o nível de instrução formal do apenado. A equipe responsável, notadamente o pedagogo ou o assistente social, investiga aspectos como: a última série concluída e o nível educacional formalmente alcançado (analfabeto, alfabetizado, ensino fundamental incompleto ou completo, ensino médio incompleto ou completo, ensino superior); o histórico escolar, incluindo a regularidade da frequência e os motivos de eventual evasão; e a manifestação de interesse do indivíduo em retomar ou iniciar os estudos na unidade prisional.

A avaliação da escolaridade é particularmente relevante para indivíduos que não tiveram oportunidade de estudar adequadamente em liberdade. O sistema prisional tem o dever de oferecer acesso à educação, por meio da EJA, abrangendo desde a alfabetização até o Ensino Médio. Conhecer o nível de escolaridade de cada apenado permite à equipe pedagógica: organizar turmas de acordo com as necessidades educacionais, bem como, providenciar matrículas garantindo o direito à educação. Essa é uma das principais ferramentas para a ressocialização e construção de novas perspectivas de vida. As informações obtidas por todos os profissionais são compiladas e discutidas pela equipe, servindo de base para a Comissão Técnica de Classificação (CTC) elaborar o Programa Individualizado de Ressocialização ou Plano Individualizado de Atendimento (PIA) do apenado. Esse documento orientará as ações de saúde, trabalho, educação e assistência psicossocial durante o cumprimento da pena.

Portanto, a avaliação multidisciplinar na porta de entrada é um procedimento normativo fundamental, pois não apenas atende às exigências legais, mas também estabelece as bases para um acompanhamento individualizado e eficaz do apenado. Essa avaliação permite identificar as necessidades de saúde, potencialidades laborais e nível educacional do indivíduo, com o objetivo de inseri-lo ou reinseri-lo no processo de aprendizagem. Dessa forma, o tempo de reclusão pode ser transformado em uma oportunidade para o desenvolvimento pessoal e educacional, suprindo possíveis lacunas não atendidas durante a liberdade. Em teoria, essa avaliação multidisciplinar na porta de entrada do sistema prisional é um procedimento fundamental, previsto pela Lei de Execução Penal (LEP), visando estabelecer as bases para um acompanhamento individualizado e eficaz do apenado. No entanto, a realidade prática ainda diverge desse ideal, e a falta de implementação efetiva dessa avaliação compromete a possibilidade de transformar o tempo de reclusão em uma oportunidade para o desenvolvimento pessoal e educacional dos indivíduos.

2.1.6. PERSISTÊNCIA ESCOLAR EM CONTEXTOS PARA PRIVADOS DE LIBERDADE: REFLEXÕES SOBRE AS BARREIRAS INSTITUCIONAIS

Esta subseção aborda a educação em prisões, apesar de seus reconhecidos benefícios, enfrenta uma série de barreiras que entravam sua efetivação e

comprometem o alcance dos resultados. Tais barreiras podem ser categorizados em três grandes grupos: institucionais, situacionais e disposicionais (Cross,1981 *apud* Mallows; Costa, 2020) As barreiras deposicionais estão relacionados a atitudes negativas em relação à aprendizagem como por exemplo às atitudes dos estudantes em relação ao aprendizado, à autoconfiança, à falta de motivação e às restrições emocionais, desenvolvidas como resultado de vidas turbulentas e imprevisíveis, pelas experiências negativas de escolaridade; as barreiras institucionais estão vinculadas as regras de procedimentos pedagógicos e curriculares, fruto de regras e procedimentos da escola, tempo de aula, estratégias utilizadas, etc. As barreiras situacionais são frutos da vida cotidiana, incluem os problemas da vida cotidiana que impedem a continuidade do estudo, como o desafio de conciliar a vida familiar, trabalho com as escolas (Cross, 1981, *apud* Mallows; Costa,2020)

Em se tratando das barreiras que impedem a continuidade nas escolas para provados de liberdade, as barreiras institucionais emergem, inicialmente, da ausência de políticas públicas claras, consistentes e específicas, bem como da insuficiência de recursos destinados à educação no ambiente carcerário (Silva, 2019). Essa lacuna impede o desenvolvimento de programas educacionais estruturados e de qualidade. Adicionalmente, a coordenação deficiente entre as diferentes instituições é um desafio. A falta de comunicação e alinhamento entre as secretarias de educação, justiça e administração penitenciária dificulta a implementação de projetos integrados e eficazes (Souza & Costa, 2020).

No âmbito das barreiras situacionais, destacam-se as condições físicas inadequadas das unidades prisionais, como a superlotação, a escassez de espaço e a precariedade das instalações, que inviabilizam a realização de atividades educativas em um ambiente propício. A instabilidade da população carcerária representa outro fator complicador; a rotatividade dos presos, as transferências e as saídas temporárias dificultam a continuidade e o desenvolvimento de projetos de longo prazo (Oliveira, 2021). A falta de segurança é um componente preponderante, visto que a violência intrínseca aos presídios pode gerar um clima de insegurança que impede a execução de atividades educacionais. Por fim, a resistência de alguns policiais penais à educação também pode criar entraves significativos à implementação de programas educativos (Rodrigues, 2023).

As barreiras disposicionais representam um dos entraves mais complexos à efetivação da educação em contexto prisional, pois se manifestam de forma

subjetiva e silenciosa, comprometendo diretamente a motivação e o engajamento tanto de docentes quanto de discentes. Entre essas barreiras, destaca-se a desmotivação escolar, muitas vezes decorrente da ausência de formação específica para atuação no ambiente prisional. Tal lacuna na qualificação docente limita a capacidade de mediação pedagógica e de construção de práticas educativas significativas, sensíveis às peculiaridades desse espaço (Fernandes, 2021).

Além disso, a desmotivação dos alunos é um fator significativo. A ausência de perspectiva de futuro, a dificuldade de acesso ao mercado de trabalho e a sensação de exclusão social podem desincentivar os presos a participarem das atividades educativas (Carvalho, 2022). A cultura carcerária, frequentemente marcada pela violência e pela hierarquia, pode, igualmente, dificultar a implementação de práticas pedagógicas que valorizem a cooperação e o diálogo.

Diante desse cenário, a formação de professores para atuarem em presídios deve, impreterivelmente, considerar as barreiras apresentadas. É fundamental preparar os profissionais para lidar com a complexidade do contexto prisional, desenvolvendo habilidades socioemocionais para construir relações de confiança com os alunos. A formação deve, ainda, enfatizar o uso de metodologias ativas e participativas, a importância do trabalho em equipe e a construção de redes de apoio, sempre defendendo a relevância da educação como uma ferramenta essencial de transformação social.

Essas implicações para a Formação de Professores para atuarem em presídios devem considerar as barreiras apresentadas e preparar os profissionais para lidar com a complexidade do contexto prisional (Onofre, 2013). Além disso, é fundamental desenvolver habilidades socioemocionais para construir relações de confiança com os alunos, utilizando metodologias ativas e participativas, trabalhando em equipe e construindo redes de apoio, defendendo a importância da educação como ferramenta de transformação social (Freire, 2005).

No contexto para privados de liberdade, os gestores e professores devem. “identificar e desenvolver o que “atrai” os alunos para a matrícula, além de serem sensíveis e entender as forças que podem “empurrar” os estudantes adultos para o abandono ou desapontamento quanto ao processo formativo” (Mallows; Costa, 2020, p. 44)

A persistência deve ser entendida a partir de uma análise integradora por meio de leituras amplas sobre das dinâmicas sociais de desigualdades e exclusão

em que vivem as pessoas privadas de liberdade, não devendo ser reduzidas unicamente questões pedagógicas. Porém não podemos perder de vista que os “fatores pedagógicos e administrativos escolares são elementos de primeira grandeza para apoiar, encorajar os estudantes a seguirem seus processos formativos dentro e fora das prisões. (Mallows; Costa,2020)

Refletir sobre quais as motivações para os estudantes privados de liberdade persistirem no processo formativo e identificar as estratégias institucionais que favorecem a persistência citado contexto é uma tarefa fundamental desvelar as razões pelas quais os estudantes evadem e persistem em seus estudos.

Na seção seguinte, será apresentado o percurso metodológico que fundamenta esta investigação sobre a educação em prisões, com base em uma pesquisa de intervenção pedagógica. A análise será conduzida à luz de uma abordagem metodológica qualitativa, pautada em princípios críticos e reflexivos, capazes de dialogar com a complexidade do contexto prisional. Para isso, será detalhado o dispositivo estratégico adotado, explicitando os sujeitos envolvidos — já discutidos anteriormente —, bem como o cenário institucional em que a discussão se desenvolve. Por fim, serão descritas as etapas do processo de análise, evidenciando como cada fase contribuiu para a construção dos resultados e reflexões que compõem este estudo.

3. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA:

Nesta subseção, parte-se do pressuposto de que a pesquisa em educação é um processo contínuo de aprendizado e transformação, intimamente ligado à prática docente. Os pesquisadores, em diálogo com os profissionais da educação, buscam, por meio da investigação, compreender e transformar a realidade educacional. As questões e desafios do cotidiano escolar são o ponto de partida para a pesquisa, que, por sua vez, alimenta a prática pedagógica, promovendo a inovação e a melhoria da qualidade do ensino.

Entendemos que a construção do conhecimento é um processo histórico, individual e coletivo a um só tempo, e, ao derivar da práxis humana, não é linear nem neutro, como almejava a ciência positivista. Dessa forma, toda pesquisa abriga uma intenção: produzir conhecimentos que possibilitem a compreensão e a mudança de realidade, por ser uma atividade que está abarcada em determinado

contexto histórico e sociológico, conectada a valores, ideologias e conceitos de indivíduo e de mundo.

Esta seção tem como objetivo apresentar o percurso metodológico adotado neste estudo, estruturado em quatro etapas. Inicialmente, será feita a contextualização do ambiente e a caracterização dos sujeitos da pesquisa, detalhando também a técnica de triangulação das informações coletadas para garantir a validade dos dados. Em seguida, será apresentada a abordagem metodológica que orienta a investigação. Por fim, discutiremos o método de pesquisa escolhido e os instrumentos utilizados para a análise das informações obtidas, assegurando a consistência e rigor do processo investigativo.

3.1 A ESCOLHA DA ABORDAGEM QUALITATIVA: PRESSUPOSTOS E IMPLICAÇÕES

Nesta subseção, será apresentada a abordagem qualitativa na pesquisa, que se caracteriza por uma perspectiva que vai além da quantificação, buscando compreender as ações humanas no contexto social. Essa abordagem considera os fenômenos e suas subjetividades a partir da realidade vivenciada, abrangendo as relações, as motivações e as intenções dos pesquisados

Ela é utilizada para obter informações aprofundadas sobre o comportamento humano e fenômenos sociais, e pode ser aplicada em diversos contextos. Nesse sentido, a despeito da abordagem qualitativa, vimos que é ideal para pesquisas em que se busca uma compreensão profunda dos fenômenos sociais a partir dos pontos de vistas dos participantes.

No contexto dos profissionais de educação em prisões, essa abordagem permite ainda explorar suas experiências, percepções e os desafios enfrentados no contexto prisional. A fim de compreender as complexidades e dinâmicas do ensino em prisões, a partir da perspectiva dos educadores, aplicamos os métodos de obtenção de dados, a partir das entrevistas e questionários semiestruturados, e observações participativas, permitindo que os pesquisadores coletem dados ricos e detalhados. A análise temática pode ser também utilizada para identificar os padrões e os temas comuns nas narrativas dos professores nesse contexto de educação em prisões.

A pesquisa qualitativa abre a possibilidade aos pesquisadores e pesquisadoras de pensar a sua prática, interpretá-la dentro do contexto e da realidade em que se realiza, sistematizá-la e analisá-la na práxis, reflexão e ação. As questões dos pesquisadores e pesquisadoras são particulares das suas vivências e realidades, e demonstram, assim, a relevância do processo no modo como se apresenta a pesquisa qualitativa. Nessa linha de pensamento, essa pesquisa é discutida pelos teóricos Bogdan e Biklen (1982) e Ludke e André (1986).

Para o estudo dos sentidos e significados atribuídos pelos estudantes e professores ao processo de persistência nos processos formativos nas prisões, a perspectiva qualitativa possibilitará consideravelmente uma leitura amplamente significativa das percepções dos sujeitos. Lüdke e André (1986, p. 13) afirmam que a pesquisa qualitativa busca "a obtenção de dados descritivos, obtidos em contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes" (apud Bogdan e Biklen, 1982).

É importante considerar, na pesquisa qualitativa, as diferentes perspectivas que os sujeitos têm sobre a vida, sobretudo o que estes experimentam, seus jeitos de interpretar as experiências vividas e estruturar o mundo social em que estão inseridos. A imersão do pesquisador no campo, defendida por Bogdan e Biklen, encontra um eco na experiência dos professores que atuam em estabelecimentos penais. Assim como os pesquisadores, esses profissionais precisam estar em contato direto com a realidade dos alunos, participando das atividades, observando as interações e realizando entrevistas para compreender as especificidades do contexto prisional e desenvolver práticas pedagógicas que atendam às necessidades e expectativas dos privados de liberdade.

Ainda tecendo considerações sobre a pesquisa qualitativa em educação, Lüdke e André (1986) sinalizam algumas características que guiam esse tipo de investigação: o ambiente natural é a fonte direta de dados, sendo o pesquisador seu principal instrumento; os dados obtidos são majoritariamente retratados; a preocupação com o processo se revela muito maior do que com o produto; o significado que as pessoas atribuem às coisas e à sua vida é foco de atenção especial pelo pesquisador e a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. Dentre as diversas características da pesquisa qualitativa, Bogdan e Bilken apontam que:

> Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal: o investigador desprende grande quantidade de tempo em escolas, famílias, bairros e outros locais tentando elucidar questões educativas. Mesmo utilizando equipamentos de áudio e vídeo ou um simples bloco de anotações, os dados são recolhidos e complementados pelas informações obtidas através do contato direto. Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Acreditam que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas em seu ambiente habitual de ocorrência. (Bogdan e Biklen, 1994, p. 48).

Para atingir os objetivos dessa pesquisa, buscamos identificar as barreiras de participação que os estudantes e professores apontam sobre o processo de persistência e desistência em contexto de privação de liberdade, a fim de apontar os elementos contextuais que proporcionam a interrupção das trajetórias educativas dos estudantes privados de liberdade. Outrossim, foi necessário revisar a legislação sobre a educação no sistema prisional brasileiro, destacando os avanços para a garantia dos direitos à educação para os sujeitos privados de liberdade. Isto é fundamental, porque vamos escutar os sujeitos professores que atuam na educação em prisões, bem como seus estudantes.

Conforme apontam Denzin e Lincoln (2011), a abordagem qualitativa é essencial para explorar os significados subjetivos e contextuais atribuídos pelos participantes, fornecendo percepções valiosas que podem informar práticas pedagógicas e políticas públicas. No âmbito da educação em prisões, essa abordagem revela-se particularmente relevante, visto que possibilita compreender as experiências, percepções e necessidades específicas dos alunos em privação de liberdade, oferecendo subsídios profundos que podem nortear o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais eficazes e políticas públicas mais adequadas às demandas desse público.

3.2 A ESCOLHA DO MÉTODO: PESQUISA EXPLORATÓRIA DESCRITIVA

Nesta subseção, será apresentada a abordagem metodológica adotada para alcançar o objetivo de compreender as barreiras enfrentadas por estudantes e professores no contexto de privação de liberdade, bem como propor uma ação formativa que atenda às necessidades específicas desse público. Para tanto, esta pesquisa utilizará uma abordagem exploratória, descritiva e colaborativa.

A pesquisa envolverá a realização de entrevistas com professores e estudantes, além de observações em sala de aula, visando identificar os principais desafios e oportunidades. A partir dos resultados da pesquisa, será construído, em conjunto com os professores, um plano de formação continuada que aborde temáticas, como: didática para a Educação de Jovens e Adultos, gestão de turmas heterogêneas, construção de projetos pedagógicos que promovam a autonomia e a cidadania, e o desenvolvimento de relações interpessoais positivas entre professores e estudantes.

A expectativa é que essa ação formativa contribua para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a melhoria dos indicadores de permanência dos estudantes no sistema educacional. Conforme destaca Nóvoa (2009), a formação continuada de professores é fundamental para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a melhoria da qualidade da educação. Além disso, o investimento na formação docente possibilita o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para enfrentar os desafios da prática educativa e promover a permanência dos estudantes no sistema educacional.

A escolha pela pesquisa exploratória descritiva se justifica, tendo em vista que prioriza a descoberta, considerando a totalidade e o contexto do estudo pesquisado, não aceitando verdades *a priori*, corroborando uma realidade múltipla e referenciada que pode surgir no processo e possibilitar o aprofundamento do estudo ao utilizar múltiplos procedimentos de pesquisa, conforme Bogdan e Biklen (1994).

Foram consideradas as caraterísticas inéditas do lócus escolhido, o anexo escolar na colônia penal, oriundo de um colégio da Rede Estadual. Todavia, a pesquisa exploratória proporciona uma maior familiaridade com o problema (explicitá-lo), o que pode ser feito através do levantamento bibliográfico, bem como por meio de entrevistas com os sujeitos do problema pesquisado.

A fase exploratória não visa solucionar o problema de pesquisa, mas sim fornecer um panorama geral sobre o tema, permitindo a construção de um marco teórico sólido e a definição de uma metodologia adequada. Objetiva, assim, traçar um caminho para a investigação, estabelecendo os parâmetros e as diretrizes que guiarão a pesquisa em suas etapas subsequentes. Isso significa que essa fase é necessária, por se tratar de “um tema pouco explorado, tornando-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis” (Gil, 2000, p.43).

Confirma Gil “que as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (1999, p.43), ou seja, estabelecer maior familiaridade com o problema.

Através da pesquisa exploratória, é possível obter os dados que permitem uma compreensão mais profunda e abrangente do fenômeno em estudo, possibilitando a identificação de novas questões e perspectivas. A pesquisa exploratória descritiva sobre professores da educação em prisões envolve diversas dimensões, de modo a investigar e entender melhor as dinâmicas de ensino nesse contexto específico.

Conforme reafirma Gonsalves (2001, p.67),

> A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...].

A pesquisa exploratória descritiva, uma abordagem participativa, envolve os sujeitos do estudo, como professores que atuam na educação em prisões, na formulação de perguntas, obtenção e análise de dados. A colaboração ativa desses professores os posiciona como co-pesquisadores, enriquecendo o estudo com suas perspectivas e experiências diretas da realidade prisional. O método também preconiza regras fundamentais como o consentimento dos participantes e a confidencialidade, essencial para proteger a identidade dos envolvidos (professores e alunos em privação de liberdade) em um ambiente sensível.

Nesta etapa, serão realizadas entrevistas do tipo semiestruturada, complementadas pelo uso de questionários, com o intuito de obter respostas mais precisas e detalhadas. As entrevistas ocorrerão individualmente, serão gravadas e posteriormente transcritas para análise. Conforme destaca Minayo (2010), a entrevista semiestruturada é um instrumento eficaz para a coleta de dados qualitativos, pois permite ao pesquisador explorar as percepções e experiências dos participantes de maneira flexível e aprofundada. Além disso, a combinação dessas entrevistas com questionários possibilita uma compreensão mais ampla do fenômeno investigado, favorecendo a triangulação dos dados e, consequentemente, fortalecendo a validade dos resultados obtidos.

3.3 DISPOSITIVOS DE OBTENÇÃO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Nesta subseção, será apresentada a construção do instrumento de obtenção de dados, com ênfase na elaboração de questões fechadas e abertas que possibilitem múltiplas respostas aos respondentes. As informações obtidas serão utilizadas para levantar as características do grupo pesquisado, selecionando o possível grupo de professores para realizar as entrevistas semiestruturadas, questionários e, principalmente, para levantar os temas de interesse. Esse dispositivo se encontra no Apêndice e nele estão descritos os critérios de participação da pesquisa, elencados no Quadro a seguir.

Quadro: 01 - Critérios de seleção dos sujeitos colaboradores da pesquisa.

1	Desejar participar da pesquisa.
2	Atuar na EJA.
3	Estudantes em privação de liberdade

Fonte: Elaborado pelo o Autor (2024)

Para a realização das entrevistas, definiu-se uma amostra mínima de dezesseis estudantes privados de liberdade, equitativamente distribuídos entre os dois pavilhões, oito de cada ala. A adesão integral por parte dos estudantes convidados revela não apenas o êxito da estratégia metodológica, mas, sobretudo, o desejo legítimo de serem ouvidos e reconhecidos como sujeitos históricos de sua própria formação. Tal atitude dialoga diretamente com a pedagogia de Paulo Freire, que nos ensina que ninguém educa ninguém, mas que nos educamos em comunhão, a partir da realidade concreta de cada sujeito. A escuta ativa desses estudantes, portanto, não é um dado técnico, mas um gesto político-pedagógico de reconhecimento da sua humanidade e de sua potência transformadora.

No que se refere ao corpo docente, a participação foi igualmente plena, com os seis professores atuantes na unidade escolar aceitando participar da pesquisa. Essa disponibilidade integral reflete uma postura profissional comprometida, que encontra eco nas reflexões de Elenice Onofre, ao enfatizar o papel da escuta pedagógica como prática de acolhimento e corresponsabilidade. O gesto de escutar, para Onofre, é uma abertura ética e sensível à complexidade da atuação docente, especialmente em contextos marcados por exclusão e vulnerabilidade social.

Assim, a adesão unânime de estudantes e professores fortalece o caráter dialógico da pesquisa e evidencia um campo fértil para a construção de práticas educativas verdadeiramente transformadoras, onde a escuta não é fim, mas início de um processo coletivo de emancipação.

Corroborando assim, de acordo com Minayo (2010, p.85), é deveras importante a “entrevista aberta ou em profundidade, em que o informante é convidado a falar livremente sobre o tema e as perguntas do investigador, quando são feitas, buscam dar mais profundidade às reflexões”. Assim, é utilizada quando se pretende obter o máximo de informações sobre determinado tema, segundo o ponto de vista do entrevistado. Portanto, quando a entrevista é realizada, o entrevistador sugere um tema ao entrevistado, momento em que é dada a liberdade a este para discorrer sobre o assunto. Essa é a maneira correta de poder explorar ao máximo o tema. As perguntas são feitas e respondidas em uma conversa informal. [2]

Segue o quadro com os sujeitos participantes da pesquisa:

Quadro: 02 – Sujeitos participantes da pesquisa (educadores e alunos)

Escola	**Quantidade de participantes**
Coordenadora	01
Professores (as)	05
Estudantes em privação de liberdade	16

Fonte: Elaborado pelo o Autor (2024)

3.4 INSTRUMENTOS DE OBTENÇÃO DE INFORMAÇÕES

Para reunir as informações, foi empregado o instrumento tipo questionário, conforme delineia Marconi e Lakatos (2003, p. 201) que definem questionário como sendo “um instrumento de obtenção de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Assim organizamos os questionários de forma semiestruturada, o questionário elaborado para os docentes contendo 13(treze) perguntas abertas e o

[2] O tipo de entrevistas, apresentado nos apêndices A e B, foi desenvolvido com base nos objetivos da pesquisa e organizado em três blocos temáticos. O primeiro bloco busca compreender as motivações, a persistência e os fatores que levam à desistência dos participantes. O segundo bloco explora as barreiras institucionais, situacionais e individuais que podem dificultar o sucesso. Por fim, o terceiro bloco investiga as estratégias institucionais implementadas para promover a persistência dos participantes.

questionário para os alunos privados de liberdade contendo 23(vinte e três) perguntas objetivas, caracterizando um questionário de perguntas abertas e fechadas.

Ademais, o agrupamento de dados é fundamental para orientar a direção da pesquisa, fornecendo conhecimentos valiosos sobre o fenômeno em estudo. Existem diversas técnicas para agrupar dados, como a classificação, a categorização e a construção de tabelas e gráficos, que facilitam a identificação de padrões e tendências. Contudo, o levantamento de informações por meio da observação pode ser realizado de duas formas: participante ou não participante. Na observação participante, o pesquisador se insere no contexto estudado, interagindo com os participantes e obtenção dos dados a partir de sua própria perspectiva. Já na observação não participante, o pesquisador mantém uma postura mais distante, observando os fenômenos sem interferir no ambiente.

Essa técnica proporciona um contato íntimo com o objeto de estudo, permitindo ao pesquisador captar nuances e detalhes que seriam difíceis de obter por outros métodos do objeto de investigação, acompanhando as experiências diárias dos sujeitos e apreendendo o significado que atribuem à realidade e às suas ações (Lüdke e André, 1986).

No intuito de fornecer subsídios para obtenção de dados de acordo com Ludke e André (1986) estes apontam três métodos de obtenção de dados utilizados na pesquisa: observação, entrevista e pesquisa ou análise documental.

A observação participante oferece uma grande flexibilidade ao pesquisador, permitindo que ele ajuste seu nível de envolvimento de acordo com as especificidades do contexto e os objetivos da pesquisa. Essa diversidade de abordagens enriquece a compreensão do fenômeno estudado, conforme classificação de Gold (1958): participante total; participante como observador; observador como participante; observador total. Nesse contexto, as quatro classificações propostas por Gold oferecem uma estrutura valiosa para a pesquisa qualitativa em educação em prisões, mormente ao estudar as experiências e necessidades de alunos em privação de liberdade, em que a interação e a observação cuidadosa são fundamentais para capturar a complexidade da realidade prisional.

Corroborando com este entendimento, Richardson (1999) traça que a observação pode ser participante (o observador busca tornar-se um membro do

grupo) ou não participante (o pesquisador não interage com o grupo observado). No contexto da pesquisa qualitativa em educação em prisões, essa distinção é relevante, pois a observação participante pode permitir uma compreensão mais profunda das dinâmicas e relações dentro do ambiente prisional, enquanto a observação não participante pode oferecer uma visão mais objetiva e menos intrusiva, ambas abordagens podendo ser úteis para entender as necessidades e experiências dos alunos em privação de liberdade.

Já a entrevista é um segundo método empregado na obtenção de dados. Conforme Godoy (2005), ela é um dos métodos mais utilizados na pesquisa qualitativa e parte de um *continuum* que vai desde entrevistas estruturadas, passando por entrevistas semiestruturadas até entrevistas não estruturadas. Nesse contexto, a entrevista se destaca como uma ferramenta valiosa para obtenção de dados ricos e detalhados, especialmente em estudos que buscam compreender as experiências e percepções de grupos específicos, como os alunos em privação de liberdade no contexto da educação em prisões.

Desse modo a obtenção de dados realizada por meio de questionários, os quais foram desenvolvidos especificamente para esta pesquisa. Dessa forma, a ferramenta, elaborada pelo próprio pesquisador, permitiu a obtenção de dados de maneira mais personalizada e adaptada aos objetivos do estudo, sendo aplicada tanto presencialmente quanto virtualmente

3.5 DELINEANDO O LUGAR DA PESQUISA:

Nesta subseção, são apresentadas as dimensões da escola da Colônia Penal, que conta com 4 salas de aula, sendo 2 delas compartilhadas com a biblioteca, e 1 sala destinada à coordenação pedagógica e aos professores. A escola atende a aproximadamente 112 alunos privados de liberdade em regime semiaberto, conforme dados coletados durante o período de observação.

O anexo trabalha com a pedagogia de projetos, desenvolvendo atividades para a melhoria do desempenho cognitivo e afetivo dos discentes, na perspectiva de torná-los cidadãos conscientes e capazes de atuar numa sociedade que apresenta diversidades culturais e todos os fatores que acompanham o desenvolvimento da sociedade contemporânea. Segundo Hernández (1998), a pedagogia de projetos é uma abordagem que visa desenvolver a autonomia e a criatividade dos estudantes,

ao trabalhar com temas significativos e relevantes para a sua realidade, o que corrobora com a proposta do anexo de desenvolver atividades que promovam a melhoria do desempenho cognitivo e afetivo dos discentes.

O anexo escolar da Colônia Penal de Simões Filho destaca-se por dispor de uma estrutura física ampla, arejada e funcional, que favorece significativamente o desenvolvimento das atividades pedagógicas no contexto de privação de liberdade. Este ambiente, apesar das limitações impostas pelo cárcere, demonstra potencial para concretizar práticas educativas alinhadas a uma perspectiva emancipadora, como propõe Paulo Freire. Atualmente, a unidade atende aos segmentos do Tempo Formativo I (da alfabetização à Etapa V) e Tempo Formativo II (Etapas VI e VII) da Educação de Jovens e Adultos (EJA), funcionando regularmente nos turnos matutino e vespertino.

A organização do atendimento educacional segue uma lógica que respeita os diferentes níveis de aprendizagem, reconhecendo os sujeitos privados de liberdade como protagonistas de suas trajetórias formativas, conforme defendido por (Elenice Onofre, 2012) ao tratar da importância da escuta pedagógica e do acolhimento institucional. O Quadro 1, a seguir, apresenta de forma detalhada o número de vagas ofertadas para o ano de 2024, bem como a distribuição dos estudantes regularmente matriculados por tempo formativo, evidenciando a dimensão da demanda e a relevância da oferta educacional nesse espaço. Esses dados, mais do que estatísticos, revelam o compromisso com a garantia do direito à educação em um dos contextos mais desafiadores da política pública educacional brasileira.

Quadro 03 dados referentes às vagas ofertadas em 2024

DADOS DE MATRÍCULA 2024 TEMPO FORMATIVO I (AIfabetização à Etapa V) e TEMPO FORMATIVO II (Etapa VI e VII)												
SEGMENTO I / TURMA	**ALA A**						**ALA B**					
	N. ESTUDANTES						**N. ESTUDANTES**					
	FEV	**MAR**	**MAI**	**AGO**	**OUT**	**DEZ**	**FEV**	**MAR**	**MAI**	**AGO**	**OUT**	**DEZ**
ALFABETI-ZAÇÃO	04	07	11	14	11		04	04	03	03	04	
ETAPA II	05	06	06	05	07		07	10	09	04	02	
ETAPA III	08	10	12	14	15		10	11	09	04	03	

ETAPA IV	**17**	**18**	27	22	21		06	11	12	05	06	
ETAPA V	**08**	08	10	15	16		09	10	13	05	06	
ETAPA VI	**07**	07	06	06	09		06	06	06	06	07	
ETAPA VII	**02**	02	02	02	02		02	02	02	03	05	
TOTAL	**51**	**58**	**74**	**78**	**81**		**44**	**54**	**54**	**30**	**33**	
TOTAL GERAL DE MATRICULADOS 2024												
95 **Em 29/02/2024**		**112** **Em 11/03/2024**		**128** **Em 20/05/2024**			**108** **Em15/08/2024**		**114** **Em 30/10/2024**			

FONTE: Elaborado pelo autor, a partir de dados da Escola, 2024.

A tabela acima apresenta a distribuição dos estudantes matriculados, por segmento, nas turmas da Colônia Penal em 2024. Os dados revelam uma presença expressiva de alunos ainda em processo de alfabetização, o que evidencia que essa etapa inicial do letramento permanece como um dos grandes desafios da educação em contextos de privação de liberdade. Alfabetizar, nesse cenário, não é apenas uma tarefa pedagógica, mas um imperativo ético que interpela diretamente as políticas públicas educacionais, exigindo ações estruturadas, formativas e sensíveis à realidade dos sujeitos privados de liberdade. Trata-se de garantir o direito fundamental à leitura do mundo e da palavra, como nos alerta Paulo Freire.

Os dados apresentados revelam, ainda, o crescimento no número de matrículas, o que pode ser compreendido como uma ação concreta de reparação diante da histórica negação do Direito à Educação na idade adequada para esses sujeitos. Tal ampliação sinaliza o compromisso de uma Educação de Jovens e Adultos capaz de responder às diversas necessidades, habilidades e competências daqueles que se encontram em contexto de privação de liberdade.

É importante destacar que o anexo do Colégio da Colônia Penal de Simões Filho foi uma das quatro unidades prisionais do estado da Bahia selecionadas para a elaboração de seu próprio Projeto Político-Pedagógico (PPP), em uma iniciativa articulada entre o Ministério da Justiça e o Ministério da Educação. Essa escolha estratégica reconhece a relevância da unidade e reafirma o papel da educação como eixo estruturante da política de ressocialização. Embora ainda em construção, o PPP vem sendo delineado pela coordenação pedagógica em diálogo constante com os educadores, estabelecendo metas de aprendizagem que valorizam a

formação integral. A atuação integrada dos Policiais Penais e da Equipe Multidisciplinar tem sido decisiva nesse processo, contribuindo não apenas para a melhoria do desempenho escolar, mas também para o fortalecimento das competências socioemocionais dos estudantes. Tal articulação reforça o compromisso coletivo com uma educação que dignifica, humaniza e transforma, elevando o reconhecimento institucional da escola dentro e fora do sistema prisional.

Considerando que os estudantes estão distribuídos entre o Tempo Formativo I (Alfabetização à Etapa V) e o Tempo Formativo II (Etapas VI e VII) da Educação de Jovens e Adultos (EJA), estabelece-se uma jornada pedagógica mínima de quatro horas diárias. Durante esse período, são desenvolvidas, de forma articulada e contextualizada, as áreas do conhecimento previstas na Base Nacional Comum Curricular: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Língua Inglesa, Artes, Educação Física e Ensino Religioso. Essa organização visa garantir uma formação integral, assegurando o direito à aprendizagem e à cidadania, conforme preconizam os princípios da educação libertadora e inclusiva.

Dessa forma, os estudantes começam a mobilizar competências e habilidades a partir dos objetos de conhecimento trabalhados em sala de aula, com ênfase em práticas pedagógicas que articulam teoria e prática de maneira significativa. As aulas se configuram como espaços dialógicos, nos quais professor e aluno constroem saberes de forma colaborativa, promovendo a aprendizagem ativa e contextualizada.

No que se refere ao planejamento, o docente adota uma abordagem metodológica plural, lançando mão de estratégias como exercícios escritos, atividades práticas, debates, seminários, experimentações, pesquisas orientadas, além da participação em dinâmicas individuais e coletivas. Esses instrumentos não apenas ampliam as possibilidades de aprendizagem, como também possibilitam uma avaliação processual e formativa, comprometida com o desenvolvimento integral dos estudantes. Trata-se, portanto, de uma prática docente que reconhece as singularidades do contexto e reafirma a educação como direito e potência de transformação.

3.6 A CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO INVESTIGADA

Nesta subseção, será apresentada a caracterização da instituição investigada. A Colônia Penal foi construída e inaugurada em 2006 e o anexo do

Colégio foi inaugurado no mesmo ano, iniciando o recolhimento de internos em julho de 2007. Trata-se de uma unidade prisional destinada ao cumprimento de pena em regime semiaberto para homens, oriundos das Comarcas especificadas no Provimento da Corregedoria Geral de Justiça nº 04/2017.

Na oportunidade, dispunha de uma área muito maior do que aquela que hoje ocupa. Gradativamente, os espaços foram ocupados pela comunidade em seu entorno, tendo por consequência a redução a do tamanho original da Unidade. Sua capacidade é para cerca de 244 presos, contudo, devido à passagem de um gasoduto que transcorre no entorno da Unidade, a capacidade passou para 220. Em decorrência desse gasoduto, foi firmado um Termo de Ajustamento de Conduta/TAC, a fim de diminuir a sua capacidade.

Atualmente a Colônia Penal comporta 198 internos, distribuídos nas cinquenta e quatro celas dos pavilhões. Esta unidade prisional possui 2 (dois) pavilhões, os quais são identificados pelas letras A e B, com alojamentos para os presos de “farda azul”, aqueles que prestam serviços de manutenção e limpeza na Unidade ou trabalham em alguma atividade, como, por exemplo, a Fábrica de Tinta por uma empresa privada. A segurança externa é efetuada pela Polícia Militar e a segurança interna pelos Policiais Penais, contando com os recursos e equipamentos necessários.

A Colônia Penal é composta por dois pavilhões, A e B. Quando foi construída, a abertura e o fechamento das portas eram realizados por um sistema automático, sem que os funcionários tivessem contato direto com a população carcerária. Ocorre, porém, que está sem funcionar.

As celas estão dispostas em dois conjuntos, que são chamados pavilhões, identificados por letras, divididos em dois pavimentos, ambos com quatro celas em cada um, dispondo de um espaço de convivência. Esse espaço recebe o nome de pátio, que curiosamente é o termo que designa os aglomerados urbanos encontrados dentro das muralhas das cidades marroquinas e que aparentemente reproduz um lugar de encontros e circulação.

As galerias estão dispostas em torno de um pátio central, espaço destinado ao banho de sol e à breve circulação dos custodiados. À medida que avançam pelos sucessivos portões, intensifica-se o controle: a vigilância torna-se progressivamente mais rigorosa e personalizada. A partir do segundo portão, o uso de algemas torna-se obrigatório, simbolizando o endurecimento dos protocolos de contenção. O

acesso à Coordenação de Segurança exige ainda a travessia de mais uma barreira, e, para alcançar a Diretoria da Unidade, é necessário percorrer um longo corredor, revelando um percurso físico e simbólico que reforça os limites do poder institucional e a complexidade do cotidiano prisional.

A legislação que determina como deve funcionar a custódia de pessoas que estão sob a guarda do Estado, por motivo de sentença ou decisão criminal, é a Lei Nº 7.210, de 11 de julho de 1984, a Lei e Execução Penal (BRASIL, 1984). Lá estão contidos direitos e deveres de pessoas privadas de liberdade, aplicando-se igualmente aos presos provisórios e sentenciados.

3.6.1 LOCALIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

Nesta subseção, são apresentados os horizontes da pesquisa. A cidade de Simões Filho localiza-se na região norte do estado da Bahia, precisamente no cruzamento de importantes rodovias que conectam o interior do Nordeste brasileiro. O município possui uma área territorial de 201,528 km² e, conforme o último censo (IBGE, 2022), sua população é de 114.559 habitantes.

Figura 1 - Mapa localização do município de Simões Filho - BA.

Fonte: https://www.google.com.br/maps/place/SimõesFilho+Ba Acesso em: 01/12/2023

Localizada a aproximadamente 20 km da capital Salvador, Simões Filho ocupa uma posição estratégica no cenário socioeconômico da Bahia. Reconhecida como a 7ª maior economia do estado, o município consolida-se como um dos mais robustos polos industriais baianos, com cerca de 200 indústrias atuando em distintos segmentos produtivos. Além disso, destaca-se por seu porto natural, abrigado pela Baía de Aratu, o que o torna um ponto logístico crucial para o escoamento da produção industrial regional. Essa estrutura industrial robusta impulsiona a geração de emprego, renda e, consequentemente, melhores condições de vida para a população local.

Contudo, esse desenvolvimento econômico contrasta com um alarmante cenário de vulnerabilidade social. Segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2022), Simões Filho figurou como a terceira cidade mais violenta do Brasil, dentro de um contexto em que quatro municípios baianos lideraram o ranking nacional. Essa contradição evidencia a urgência de políticas públicas que integrem desenvolvimento econômico à promoção da justiça social, com ênfase em educação, cultura, inclusão produtiva e segurança. Somente com ações intersetoriais e efetivas será possível romper com o ciclo da violência e garantir que o crescimento industrial reflita, de fato, na melhoria da qualidade de vida da população. Segue os municípios baianos que lideraram a lista.

Tabela 4: Quanto ao nível de violência, temos o quadro a seguir:

CIDADES	PERCENTUAL	Nº DE HABITANTES
Jequié	88,8%	100mil
Santo Antônio de Jesus	88,3%	100mil
Simões Filho	87,4%	100mil
Camaçari	82,1%	100mil

FONTE: Elaborado pelo autor, a partir de dados do ANUÁRIO, 2022.

O desempenho educacional de Simões Filho, na Bahia, revela importantes desafios estruturais: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) atinge 4,4 nos anos iniciais e apenas 3,0 nos anos finais do ensino fundamental, patamares que sinalizam urgência na reformulação das políticas públicas educacionais locais. Criado em 2007, o IDEB articula dois eixos fundamentais da qualidade do ensino: o fluxo escolar (aprovação) e o desempenho dos estudantes nas avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Mais que um indicador

estatístico, o IDEB funciona como bússola estratégica na definição de metas e ações governamentais voltadas à elevação da qualidade da educação básica. A meta nacional, fixada em 6,0 para 2022, equivalente ao padrão educacional de países desenvolvidos, evidencia o quanto ainda precisamos avançar para garantir uma escola que verdadeiramente emancipe, transforme e promova justiça social por meio da educação.

Segundo o Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) 2024, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) 2023, a Bahia alcançou 5,3 pontos nos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º). O resultado representa um avanço de 0,3 pontos a mais do que a meta estabelecida para o estado no primeiro ciclo do IDEB (2007-2021). Nos anos finais (6º ao 9º) do ensino fundamental, a Bahia registrou 4,2 pontos e, no ensino médio, 3,9 pontos, ficando abaixo da meta do IDEB projetada para o estado nas duas etapas de ensino.

3.6.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA: OS (AS) PROFESSORES (AS) E OS ALUNOS PRIVADOS DE LIBERDADE.

Nesta subseção, serão apresentados os sujeitos da pesquisa, especificamente docentes em exercício na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma Colônia Penal do Estado da Bahia, bem como os alunos privados de liberdade nessa instituição. Isso não significa que os demais sujeitos envolvidos na pesquisa indiretamente, como o grupo de coordenação pedagógica, coordenação administrativa, os sujeitos privados de liberdade, enfim, a totalidade dos sujeitos que fazem parte do âmbito do estabelecimento penal, não são imprescindíveis a todo o processo.

Aceitaram participar desta pesquisa 22 sujeitos, sendo 6 docentes e/ou coordenadora pedagógica que atuam na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Colônia Penal de Simões Filho, além de 16 alunos privados de liberdade, todos do sexo masculino. A escolha desse grupo decorre do fato de a unidade prisional pesquisada ser exclusivamente destinada a homens em cumprimento de pena no regime semiaberto. A composição da amostra reflete a intenção de captar, de forma qualificada, as múltiplas vozes que atravessam o cotidiano da educação no cárcere, tanto de quem ensina, quanto de quem aprende,

ampliando a compreensão sobre os desafios, limites e potências da prática educativa nesse contexto. O estabelecimento penal possui dois pavilhões, A e B. Os apenados são alojados em pavilhões distintos, em razão da segregação por facção. Essa característica nos permitiu, com ressalvas, investigar de uma forma mais aprofundada as dinâmicas e experiências dos educandos em um contexto de alta tensão, selecionando oito educandos de cada pavilhão para a pesquisa.

Assim, diante deste cenário, foi necessária a utilização de algumas técnicas de investigação, ferramentas utilizadas pelo pesquisador para reverberar dados explícitos ou implícitos. Podemos asseverar ainda que as técnicas toam com o caminho projetado para abarcar as informações. Assim, coadunando com as proposições de Ludke e André (1986), as técnicas de investigação delineiam a busca de informações e de dados, de forma sistemática, para contribuir nos precedentes de evidências, confrontos e conhecimentos dos fenômenos de uma realidade, engajados ao aprofundamento teórico.

Ademais, os profissionais em questão (professores) foram os (as) interlocutores (as) da pesquisa como colaboradores (as) durante todo o processo, imbricados, sobretudo, na reflexão, visando à resolução das problemáticas enfrentadas. A escolha do lócus da pesquisa se assenta em virtude da minha atuação enquanto Policial Penal e atualmente desempenhando a função de Diretor Adjunto do Estabelecimento Penal.

As professoras que atuam na escola que funciona na Colônia Penal estão lá há alguns anos. A mais antiga está desde 2006 e a mais recente atua desde 2023. Não há uma rotatividade no quadro docente. Não houve um critério de escolha dessas profissionais, pois elas foram colocadas nesse lugar com suas especificidades próprias, aleatoriamente, cada uma justificando as suas escolhas – ora pessoais, ora financeiras, ora profissionais, mas todas tinham em comum a mesma certeza: a incerteza do que seria vivenciado por trás daquelas grades. Conforme Onofre (2014), a docência em ambientes prisionais caracteriza-se pela falta de preparação específica e pela incerteza, evidenciada na ausência de critérios claros para a seleção de professores e na diversidade de motivações que os levam a atuar nesse contexto.

A escola na prisão está exposta aos procedimentos policiais, porém, mesmo assim, é reconhecida como um espaço singular, e mesmo estando no mesmo espaço, difere do restante da prisão, uma vez que as relações sociais estabelecidas no espaço educacional são fundamentadas em bases diversas. Corroborando com Ju-

lião (2009), a escola no contexto prisional possui uma identidade singular, diferenciando-se do restante do sistema prisional, graças às relações sociais fundamentadas em princípios educativos e humanizadores, apesar de estar inserida em um ambiente de segurança e disciplina. Atualmente, o locus da pesquisa, a escola, atende a aproximadamente 112 alunos, distribuídos nos tempos formativos I e II, etapas da Educação de Jovens e Adultos, o que corresponde a cerca de 60,0% da população carcerária total da Colônia Penal. Para atender a esses alunos do sexo masculino, são destinadas quatro salas de aula. [3]

Para que os professores entrem no espaço onde acontecem as aulas, precisam passar antes pela revista dos policiais penais e atravessar dois portões com cadeados até chegarem às salas de aula. Todos esses procedimentos se dão em decorrência das salas se encontrarem dentro dos pavilhões. Porém, no interior das salas de aula o ambiente se assemelha a um ambiente de sala comum, com carteiras, mesa do professor, quadro, murais espalhados pelas paredes da sala com as produções dos alunos, alfabeto exposto na parede, mensagens de incentivo criadas pelos professores.

3.7. TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS NA PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CONTEXTO PRISIONAL.

A análise dos dados será realizada por meio da organização das informações em tabelas e gráficos, possibilitando uma interpretação detalhada e a identificação das relações entre as categorias emergentes. A triangulação com outras fontes de dados fortalecerá a consistência e a confiabilidade dos resultados obtidos. Por fim, os achados serão discutidos à luz da literatura especializada e do contexto da pesquisa, considerando suas implicações sociais e políticas, especialmente no que tange à formação voltada para a promoção da cidadania e dos direitos humanos.

Conforme destacam Gerhardt e Silveira (2009, p. 81), “a análise tem como objetivo organizar os dados de forma que fique possível o fornecimento de respostas para o problema proposto”. Partindo dessa premissa, optamos por uma abordagem

[3] A continuidade dos estudos pós-prisão é um direito e uma necessidade essencial para a reintegração do indivíduo, sendo o acompanhamento indispensável para o sucesso. Apesar dos obstáculos, existem caminhos que podem ser trilhados com informação, determinação, políticas públicas eficazes e apoio social que viabilize segundas chances. Investir na educação do egresso impacta positivamente a segurança pública, a justiça social e a construção de um futuro com mais oportunidades.

analítica orientada à interpretação crítica e aprofundada dos dados obtidos, priorizando as dimensões qualitativas da investigação. Essa escolha metodológica não se limita à descrição de tendências ou à simples enumeração de ocorrências, mas visa compreender as experiências, sentidos e contextos que emergem do campo.

O foco está na escuta ativa, na observação atenta e na interpretação situada dos relatos e manifestações dos sujeitos envolvidos, reconhecendo que, em temas complexos como a educação no cárcere, os dados não falam por si. É preciso fazer falar os silêncios, as contradições e os significados implícitos. Nessa perspectiva, a análise de conteúdo foi mobilizada como ferramenta principal, permitindo sistematizar as informações coletadas de modo a revelar padrões, tensões e singularidades que escapam às abordagens meramente descritivas. Trata-se, portanto, de uma análise comprometida com a transformação da realidade investigada, alicerçada no rigor acadêmico e na escuta ética dos sujeitos.

Todavia, a análise de conteúdo apresentará algumas características, objetivando compreender os significados subjacentes aos textos, através dos dados textuais (transcrições de entrevistas, documentos, etc.), fragmentos do texto que possuem um significado completo (palavras, frases, parágrafos, etc.), categorizando a análise a partir de significados semelhantes. A interpretação das categorias se relaciona com o contexto da pesquisa. Segundo Bardin (2011), a análise de conteúdo constitui uma técnica de pesquisa que visa compreender os significados subjacentes aos textos por meio da categorização e interpretação de fragmentos textuais dotados de significado completo. Essa abordagem possibilita ao pesquisador identificar padrões e relações entre os dados, contextualizando-os em relação ao objeto de estudo.

Inicialmente, realizaremos a familiarização dos dados, através de uma leitura cuidadosa das transcrições das entrevistas, elaborando um plano de análise, definindo as categorias iniciais. A exploração do conteúdo consistirá na codificação dos dados, identificando a marcação das unidades de análise textuais.

Portanto, a fim de organizar e sumarizar as informações, tornando-as mais fáceis de entender e analisar, utilizaremos a contagem das frequências, através da quantificação da ocorrência das categorias, transformando um conjunto de dados brutos em uma tabela e/ou gráfico mais fácil de interpretar.

3.7.1. ENTREVISTAS COM OS ALUNOS DA EJA PRIVADOS DE LIBERDADE: MOTIVAÇÕES, PERCEPÇÕES E PERSISTÊNCIA.

A entrevista foi realizada com os alunos da EJA em privação de liberdade, também como sujeitos desta pesquisa, objetivando analisar as continuidades e rupturas (descontinuidades) dos processos formativos destes estudantes, destacando ainda suas motivações e barreiras que possam influenciar na persistência nos seus processos formativos.

Destarte, visto que a entrevista é ponderada como um método que destaca o discurso dos sujeitos pesquisados, inclui-se a narrativa de fatos atuais e passados e também de comportamentos, sentimentos e opiniões. Maturana (1993, p. 9) esclarece que a entrevista é o espaço singular do conversar e, portanto, “o entrelaçamento do linguajar e do emocionar” no diálogo entre entrevistador e entrevistado. Nessa perspectiva, a entrevista se apresenta como um momento único de interação e construção de significados, especialmente relevante no contexto da pesquisa qualitativa em educação em prisões, onde buscamos compreender as experiências e percepções de alunos em privação de liberdade, valorizando a singularidade de suas vozes e histórias.

Similarmente, corroborando com esse entendimento na concepção de Lakatos (1993, p. 195), a entrevista é um encontro entre dois sujeitos, com a finalidade de que um deles consiga informações a respeito de determinado assunto, mediante conversação. No contexto da pesquisa qualitativa, esse "determinado assunto" se refere às experiências e percepções dos participantes sobre as práticas pedagógicas em ambientes de privação de liberdade. Deste modo, podemos evidenciar as continuidades e rupturas (descontinuidades) desses processos formativos, bem como as motivações e barreiras que favorecem a persistência nos seus processos formativos.

Diante do entendimento dos autores supracitados escolhemos igualmente o questionário semiestruturado, objetivando indicar as percepções, com o intuito de realizar um diagnóstico inicial com os professores. Esse instrumento de pesquisa apresenta vantagens e desvantagens, a depender dos objetivos de sua utilização.

Conforme Gil (2008 p. 121) define questionário como a “técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas, com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos,

valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.”. Nesse sentido, o autor traça que o questionário adota um caráter qualitativo e tem a vantagem de poder ser efetivado em um período de tempo mais curto que outras técnicas, estabelecendo menos esforço do pesquisador.

Ainda, como vantagens de sua utilização, Gil (2008) evidencia, principalmente, que esse instrumento: a) possibilita atingir grande número de pessoas [...]; c) garante o anonimato das respostas; d) permite que as pessoas o respondam no momento que julgarem mais conveniente; e) não expõe os pesquisados à influência das opiniões [...] (Gil, 2008, p.122).

3.7.2. INVESTIGAÇÃO NO CAMPO DA PESQUISA

Considerando as dificuldades de acesso a esses sujeitos, foi feita entrevista preliminar, com o intuito de entender as percepções sobre a persistência nos estudos. Tendo como base as normas do comitê de ética, com todo o respeito aos sujeitos e ao contexto da privação de liberdade, foram realizadas as perguntas antes de se fazer o desenho da investigação, em função da sua especificidade. Isto porque a unidade tem uma rotatividade constante, em razão do regime ser semiaberto, e este pesquisador levou um certo tempo para ganhar o respeito e a confiança dos alunos em privação de liberdade, tendo em vista o cargo que ora ocupa, como Diretor Adjunto da Colônia Penal, e, cumulativamente, o exercício da Direção Interina desta unidade na ausência do Diretor titular.

Cumpre ressaltar que, mediante uma possível ausência de vínculo com os presos que naquele momento fossem recém-chegados na instituição, assim como com aqueles em que fosse recente a inserção na escola, as informações do questionário corriam o risco de apresentarem-se vazias neste sentido, face às questões que se buscava investigar, mesmo com explicações sobre as finalidades da pesquisa e a não necessidade de identificação. Contudo, geralmente há uma desconfiança/insegurança em relação a fornecer respostas em questionários avaliativos, pois é uma característica comum da massa carcerária (que invariavelmente é submetida à avaliação de conduta carcerária para fins de benefícios).

Diante da dinâmica do ambiente prisional e da necessidade de assegurar a integridade do processo de obtenção dos dados, optou-se por solicitar a colaboração

dos professores que, à época, estavam em atividade letiva, para aplicação dos questionários junto aos estudantes. A receptividade por parte dos docentes foi imediata e colaborativa. Ressalte-se que este pesquisador já mantinha um vínculo diário com os educandos há aproximadamente um ano, o que contribuiu significativamente para a construção de um ambiente de confiança e escuta qualificada. Considerando a elevada rotatividade do corpo discente nesse contexto, uma eventual postergação na aplicação dos instrumentos poderia comprometer o reconhecimento e a identificação dos participantes com o pesquisador, impactando negativamente a autenticidade e a profundidade das respostas. Assim, a estratégia adotada não apenas respeitou as particularidades do campo, como também garantiu maior fidedignidade aos dados colhidos.

Imagem 3 Turma ano iniciais Ala B

Fonte: Osvaldo, (2024).

Foram estabelecidos os adequados procedimentos para a aplicação dos questionários, quais sejam: a explicação dos motivos do questionário, a distribuição dos instrumentais, a informação de que a identidade dos informantes seria mantida em sigilo, o pedido de anuência para a transcrição das respostas no presente trabalho, a leitura das questões e o tempo para dirimir possíveis dúvidas quanto aos questionamentos apresentados.

O cuidado e a escolha desses procedimentos mostraram-se pertinentes, pois possibilitaram que tanto este pesquisador quanto os professores estendessem para a presente pesquisa o vínculo e o prestígio que é necessário frente aos alunos. A partir dos mesmos, foi possível obter as respostas condizentes com o fiel pensamento dos alunos, suprimindo assim qualquer receio que os mesmos

pudessem ter em relação a avaliações de qualquer outra ordem relativa à gestão da Colônia.

Outrossim, a investigação se estrutura em uma perspectiva qualitativa, buscando compreender as nuances e as particularidades da experiência educacional nesse ambiente singular. Para tanto, serão abordados os conceitos chaves que permitem analisar o papel da educação no cárcere, as características da docência em contexto prisional e as particularidades do processo de aprendizagem vivenciado pelos estudantes.

Assim, consideramos os aspectos relativos à Educação de Jovens e Adultos em prisões, com a finalidade de promover a ressocialização, não como anseio de exaurir todas as facetas da realidade estudada, o que é consequentemente impossível, mas com a intenção de captar todos os dados relevantes, examinando a escola em um ambiente prisional e procurando de tal modo subsídios que vislumbrem o lugar e as interpretações.

De acordo Lowy (1988, p.14): “Não existem ideias, princípios, categorias, entidades absolutas. Tudo o que existe na vida humana e social está em perpétua transformação, tudo é perecível, tudo está sujeito ao fluxo da história”. A realidade pode ser vista sob diferentes óticas, de acordo com as percepções dos sujeitos, não havendo apenas uma única que seja verdadeira, depende principalmente dos fundamentos, dos aspectos e da abordagem. Essa perspectiva é particularmente relevante na pesquisa qualitativa em educação em prisões, onde as experiências e percepções dos alunos em privação de liberdade são influenciadas por contextos históricos, sociais e culturais específicos. Ao reconhecer a natureza dinâmica e relativa da realidade, podemos abordar a educação em prisões de maneira mais minuciada, considerando as múltiplas perspectivas e necessidades dos alunos e evitando visões absolutas ou universais.

3.7.3. A PERSISTÊNCIA NOS ESTUDOS EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Nesta seção, serão discutidos os resultados da pesquisa que investigou a persistência de professores e alunos em situação de privação de liberdade. A análise dos dados, provenientes de questionários e entrevistas, permitirá identificar os principais desafios e motivadores para a continuidade no processo educativo.

Utilizou-se como instrumento de pesquisa o questionário, com o objetivo de delinear as características e concepções da educação em prisões, bem como compreender como essa educação é interpretada por alunos em privação de liberdade e professores do anexo da Colônia Penal.

Conforme Minayo (2010), o questionário constitui um instrumento valioso na pesquisa educacional, pois possibilita a obtenção sistemática e comparável de dados sobre percepções e experiências dos sujeitos investigados. Tal recurso revela-se especialmente útil no contexto da educação prisional, ao permitir compreender as necessidades e desafios vivenciados por alunos e professores.

Na seção seguinte, serão apresentados e discutidos os resultados da pesquisa, com o propósito de compreender os fatores que influenciam a permanência de professores e estudantes no contexto da educação em prisões. A análise dos dados obtidos por meio de questionários e entrevistas semiestruturadas permitirá identificar, de forma crítica, os principais obstáculos enfrentados nesse ambiente, bem como os elementos motivacionais que sustentam a continuidade do processo educativo. Além disso, serão evidenciadas as estratégias adotadas por docentes e discentes para superar as adversidades estruturais, institucionais e pessoais, revelando o papel transformador da educação mesmo em espaços marcados pela privação de liberdade.

4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS

Nesta seção, apresenta-se a análise e interpretação dos dados obtidos por meio dos questionários aplicados aos docentes e discentes inseridos no contexto prisional. A investigação busca compreender, com profundidade, os fatores que influenciam a permanência escolar, bem como os desafios enfrentados no cotidiano das práticas educativas em unidades prisionais.

A pesquisa em educação no cárcere revela-se como um potente instrumento de escuta e compreensão das necessidades, percepções e motivações dos sujeitos envolvidos nesse espaço de formação. Conforme enfatiza Freire (1996), a educação, enquanto prática da liberdade, deve ser dialógica, crítica e transformadora — aspectos que assumem papel ainda mais urgente quando se trata de sujeitos em situação de privação de liberdade.

Foram elaborados dois instrumentos para obtenção de dados com estrutura diferenciada: um questionário composto por 13 questões direcionadas aos professores e outro com 23 questões voltadas aos alunos, ambos combinando perguntas fechadas — com alternativas predefinidas — e perguntas abertas, que permitiram aos participantes expressar suas experiências, percepções e reflexões de forma mais livre e subjetiva.

O questionário aplicado aos professores foi organizado em duas seções principais. A primeira reuniu dados de identificação e aspectos da trajetória profissional dos docentes, com ênfase na atuação com jovens e adultos. A segunda seção aprofundou questões sobre os fatores que influenciam a persistência ou evasão escolar, as barreiras institucionais, situacionais e disposicionais enfrentadas no ambiente prisional, bem como as estratégias adotadas pelas instituições para promover a permanência dos estudantes. Ademais, essa etapa investigou as especificidades do fazer docente nas prisões, destacando a percepção do educador sobre os desafios e possibilidades de atuação com sujeitos em situação de privação de liberdade.

O questionário aplicado aos alunos, por sua vez, foi estruturado em quatro blocos temáticos. O primeiro abordou aspectos de identificação e histórico escolar e profissional antes do encarceramento. O segundo bloco concentrou-se na trajetória educacional durante a reclusão, explorando as motivações para a permanência nos estudos. As seções seguintes abordaram elementos contextuais e subjetivos que influenciam o engajamento escolar, proporcionando uma leitura mais densa das experiências educacionais vividas no cárcere. Essa estrutura metodológica possibilita uma análise profunda e comparativa entre as perspectivas docentes e discentes, contribuindo significativamente para a compreensão dos fatores que sustentam ou dificultam a permanência escolar no sistema prisional.

Depois de elaborados os questionários e debatidos com a orientadora, foram submetidos à apreciação da coordenadora pedagógica responsável pelo anexo da Colônia Penal. Aprovada a estrutura dos questionários e definido pela coordenação pedagógica da unidade que os mesmos deveriam ser aplicados aos professores do ensino fundamental I e II, em números estabelecidos em conformidade com a especificidade do lugar. O próximo passo tomado foi requerer autorização por escrito à Diretoria da Colônia Penal, para que se pudessem aplicar os questionários, que, por medida de segurança, passaram pela avaliação da direção geral da instituição.

A obtenção de dados foi realizada por meio da aplicação de questionários aos alunos em privação de liberdade, com o apoio dos professores, durante as aulas. A amostra foi constituída por 5 professores e 1 coordenadora, além de 16 alunos, que responderam integralmente aos questionários, alcançando uma taxa de resposta de 100% para ambos os grupos.

Na subseção a seguir, será apresentada a caracterização dos professores participantes da pesquisa.

4.1 APRESENTAÇÃO DOS PROFESSORES DA PESQUISA

Nesta subseção, são apresentados os dados de identificação dos professores que aceitaram participar desta pesquisa. São descritos aspectos como formação acadêmica, tempo de experiência na área e disciplinas que lecionam. Concordaram em participar da presente pesquisa, totalizando 05 (cinco) professores/as que atuam na unidade anexa do Colégio da Colônia Penal, na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA). O Quadro 1 a seguir apresenta o perfil dos professores, considerando sua formação acadêmica, tempo de atuação como docente, experiência específica na Colônia Penal, idade e tipo de vínculo institucional.

Essa apresentação tem como objetivo delinear um panorama abrangente dos sujeitos da pesquisa, com ênfase em suas trajetórias profissionais, formações e vivências no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em situação de privação de liberdade. Compreender o perfil desses educadores é fundamental para contextualizar as respostas obtidas, bem como para interpretar as estratégias que adotam diante dos desafios do ambiente prisional.

A partir dessa caracterização inicial, adentraremos a análise dos resultados, focando nas percepções, experiências e práticas pedagógicas desses professores que atuam na Colônia Penal. A leitura crítica dessas vozes permitirá refletir sobre o papel do educador nesse cenário, as barreiras enfrentadas, os fatores que favorecem a permanência dos estudantes e as contribuições da escola para a reintegração social. Trata-se, portanto, de uma etapa essencial para compreender os limites e as possibilidades da ação educativa no sistema prisional, à luz de uma abordagem comprometida com a cidadania, os direitos humanos e a transformação social. Os cinco professores participantes da pesquisa foram identificados pelas siglas P1, P2, P3, P4 e P5, assegurando a confidencialidade de suas identidades,

conforme os princípios éticos que regem a pesquisa com seres humanos, preconizados pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Quanto ao sexo, 60% (n=3) dos professores são do sexo feminino e 40% (n=2) são do sexo masculino. No que se refere à formação acadêmica, 60% (n=3) dos professores têm especialização, 20% (n=1) têm mestrado e 20% (n=1) têm doutorado, evidenciando um alto grau de preparação para a docência.

A experiência profissional dos professores é significativa, com 80% (n=4) atuando há mais de dois anos com jovens e adultos em privação de liberdade. Um dos professores tem mais de dez anos de experiência na área. Apenas um professor atua há menos de um ano na Unidade Escolar. A faixa etária dos professores é apresentada a seguir: 80% (n=4) têm entre 51 e 60 anos e 20% (n=1) têm entre 41 e 50 anos. Essas informações são detalhadas na Tabela 01 e no Gráfico 02 a seguir.

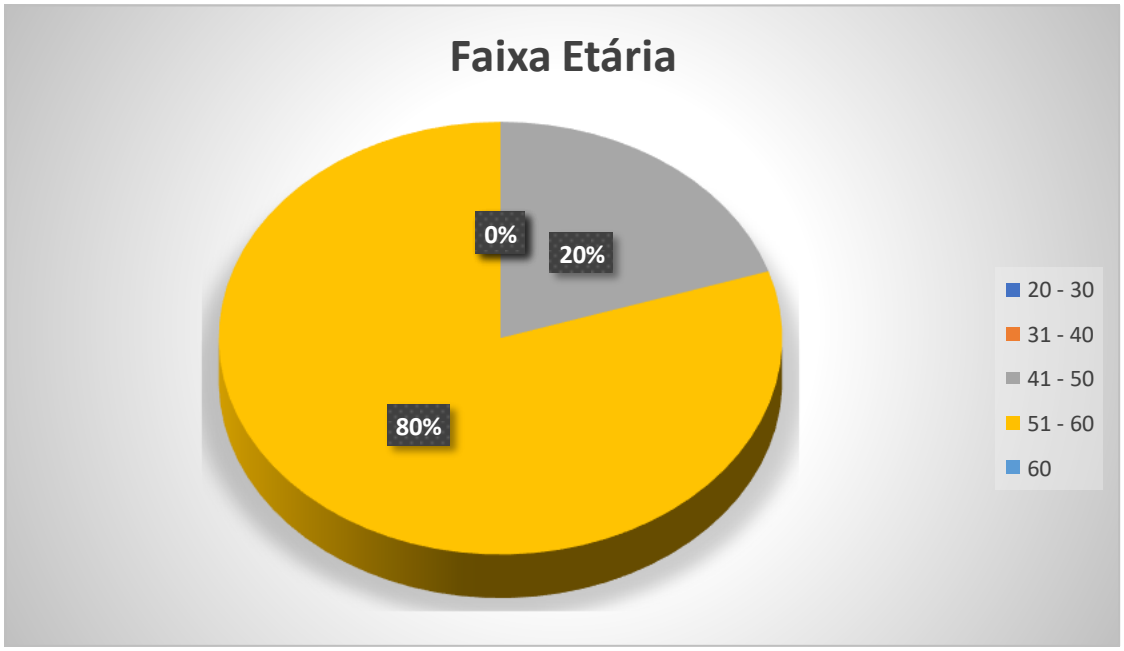
Tabela 05: Faixa etária dos professores

IDADE	PROFESSORES	%
20-30	0	0,0
31-40	0	0,0
41-50	1	20
51-60	4	80
+ 60	0	0,0
TOTAL	5	100

Fonte: Elaboração do autor (2024).

Os dados a seguir evidenciam não apenas a maturidade profissional, mas também a vivência docente acumulada ao longo dos anos pelos professores que atuam na EJA em contexto de privação de liberdade. O Gráfico 02 ilustra a distribuição etária desse corpo docente, cuja trajetória reforça o compromisso com uma educação transformadora e humanizada.

Gráfico - 01: Faixa etária dos professores



Fonte: Elaboração do autor (2024).

Quadro 04 – Perfil dos/as professores/as participantes da pesquisa

Professor/a Coordenadora	Idade	Formação Acadêmica	Tempo de atuação como professor/a	Tempo de atuação na CPSF	Tipo de vínculo	Atualmente trabalha somente nessa escola
Coordenadora	50	Pedagogia (Doutorado)	26 anos	2 anos	Efetivo	Sim
P1	58	Agronomia e Biologia. (Doutorado)	32 anos	2 anos	Efetivo	Sim
P2	57	Letras (Mestrando)	36 anos	1 ano	Efetivo	Sim
P3	53	Graduada (Mestrando)	24 anos	9 anos	Efetivo	Sim
P4	57	Letras Vernáculas (Mestre)	31 anos	2 anos	Efetivo	Sim
P5	50	Graduada Letras	27 anos	2 anos	Efetivo	Sim

Fonte: elaborado pelo autor com base em fontes da pesquisa, 2024.

Ao serem questionados sobre sua trajetória profissional, a escolha pela docência e, mais especificamente, a atuação junto a pessoas privadas de liberdade, os professores entrevistados apresentaram relatos que revelam não apenas

motivações pessoais, mas também reflexões profundas sobre o papel social do educador nesse ambiente. As falas destacam a complexidade de ensinar em um espaço marcado por limitações estruturais, estigmas sociais e desafios pedagógicos, ao mesmo tempo em que apontam para o compromisso ético com a transformação por meio da educação. Com base nessas respostas, foi possível sistematizar as principais categorias e subcategorias emergentes, organizadas no Quadro 2, o qual visa sintetizar as percepções dos docentes e oferecer uma leitura estruturada das dimensões que compõem suas experiências no exercício da docência em contexto prisional.

Quadro 05- Trajetória Profissional e Opção pela Docência

Professor/a Coordenadora	**Opção pela docência**	**Opção por ser professor/a na CPSF**
Coordenadora	- Referência familiar; -Acesso ao curso de pedagogia; Concurso 1997;	Vaga real para Coordenação Pedagógica. Possibilidade de desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes em privação de liberdade.
P1	Formado em Agronomia, iniciei minha carreira em Remanso (BA) como técnico agrícola durante o dia e professor à noite, profissão pela qual me apaixonei, prestando concurso em 1992 e, posteriormente, concluindo licenciatura em Biologia.	Tentei algumas vezes trabalhar de forma efetiva no sistema prisional, mas sem sucesso, até ser convidado pela Professora Valuza no ano de 2022. Dentre os critérios podemos citar: a maior remuneração, o trabalho com Educação de Jovens e Adultos, uma maior liberdade na construção do currículo e trabalhar uma educação do campo.
P2	Decidi por influência e exemplo de minha mãe, que também foi professora da rede estadual e tinha muito comprometimento com a educação.	O convite de uma colega que respeito muito para desenvolvimento de um trabalho mais humanizado; a empolgação em formar um grupo unido para desenvolvimento de um trabalho coletivo e diferenciado e o clima de insegurança que paira em todas as escolas, sem vigilância e sem controle de acesso, com muitos episódios de violência, além da falta de aulas (40 horas) para o meu componente curricular, em uma mesma unidade escolar.
P3	Tornei-me professor por influência da família.	Fui convidado pela coordenadora pedagógica, que já conhecia minha atuação como professor da rede estadual e minha experiência com a EJA.
P4	Tornei-me professor por escolha pessoal.	Fui convidado pela coordenadora pedagógica, que conhecia o meu trabalho como professor da rede estadual e o meu trabalho com a EJA.
P5	Tornei-me professor por escolha pessoal.	Fui convidado pela coordenadora pedagógica, que conhecia o meu trabalho como professor da rede estadual e o meu trabalho com a EJA.

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados da pesquisa, 2024.

Segundo Freire (2005), a forma como os docentes percebem a sociedade e se relacionam com o meio social influencia diretamente suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, as respostas obtidas permitiram identificar uma relação entre a percepção da sociedade, as escolhas profissionais e a relação com o meio social dos docentes, revelando aspectos importantes, tais como a sensibilidade em relação à condição de encarceramento dos alunos e o reconhecimento da importância da educação na vida dos sujeitos. Além disso, os professores destacaram a necessidade de oportunidades que viabilizem a reinserção social dessas pessoas. A análise das respostas dos professores permitiu identificar padrões e tendências significativas em relação à trajetória profissional e opção pela docência em contextos de privação de liberdade. Essas informações são fundamentais para compreender as percepções e práticas dos docentes nesse contexto específico.

Quadro 6 - Perspectivas futuras da Pesquisa

- As percepções de professores diante da ausência da formação específica para atuar na educação em prisões;
- Quais são os principais desafios da docência com estudantes em privação de liberdade?
- Quais são os dilemas e possibilidades para desenvolver o trabalho pedagógico para estudantes privados de liberdade?
- Qual a percepção sobre o processo de escolarização no contexto para privados de liberdade? Por que os estudantes apenados persistem em seus processos formativos?
- Quais são as motivações para continuidade ou descontinuidades no processo de escolarização dos estudantes apenados?
- As expectativas dos alunos, quando receberem a liberdade, após terem participado do processo de escolarização oferecido pela CPSF;
- Do ponto de vista pedagógico, tem alguma estratégia na escola que facilita a persistência do estudante apenado em seu processo formativo? Quais seriam as estratégias que facilitariam o processo de persistência no estudo?

Fonte: Elaborado pelo o Autor (2024)

Nessa perspectiva, também considerando que a modalidade de ensino adotada no anexo da Colônia Penal é a Educação de Jovens e Adultos, e a partir das falas dos (as) professores (as) participantes da pesquisa, organizamos o seguinte quadro:

Quadro 7 - Formação Específica Prévia para EJA em Ambientes de Privação de Liberdade

Formação prévia específica para atuar na EJA em espaço de privação de liberdade.	- Nenhum dos docentes participantes do presente estudo, quando iniciou o trabalho na CPSF, recebeu algum tipo de curso específico para atuar nesse contexto, com Educação de Jovens e Adultos em privação de liberdade; - Afirmam que o professor apenas observa a aula de outro colega por um período e depois assume a sala de aula.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

As informações acima descritas revelam que os professores participantes da pesquisa não receberam formação específica para atuar no contexto prisional, seja durante a graduação ou posteriormente, por meio de programas de formação continuada oferecidos pela CPSF ou pela Rede Estadual. Essa falta de preparação prévia é um desafio significativo para os docentes, que iniciaram suas atividades sem conhecer as especificidades da educação em prisões com privação de liberdade (Onofre, 2013). Assim a ausência de uma etapa inicial de formação e preparação é apontada pelos professores como fundamental para a atuação docente nesse contexto. A falta de conhecimento sobre as particularidades do ambiente prisional pode afetar negativamente a prática pedagógica e a relação entre professores e alunos.

A formação de professores é um fator crucial para o sucesso da educação em prisões, e a ausência de uma preparação adequada pode comprometer a qualidade da educação oferecida. Portanto, é fundamental que as instituições responsáveis pela formação de professores priorizem a oferta de programas de formação específica para atuação no contexto prisional.

Nesse sentido, as próximas subseções abordarão três blocos temáticos que fundamentam os instrumentos desenvolvidos com base nos objetivos da pesquisa. O primeiro bloco busca compreender as motivações e a persistência dos participantes, considerando os fatores que influenciam a continuidade dos estudos em contextos desafiadores. O segundo bloco investiga os fatores que levam à desistência dos participantes, incluindo as barreiras institucionais, situacionais e individuais que podem dificultar o sucesso. Essas barreiras podem ser resultado de políticas públicas inadequadas, condições físicas precárias ou falta de apoio institucional. Por fim, o terceiro bloco analisa as estratégias institucionais implementadas para promover a persistência dos participantes, considerando a importância da formação de professores e do apoio institucional para o sucesso dos alunos. A implementação de estratégias eficazes pode contribuir para a redução da evasão e para a melhoria da qualidade da educação (Onofre, 2013).

Nesta subseção, serão abordadas as motivações, a desistência e a persistência na educação em prisões, com ênfase na formação de professores.

4.2 AS MOTIVAÇÕES, A DESISTÊNCIA E A PERSISTÊNCIA NA EDUCAÇÃO EM PRISÕES: UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Nesta subseção trataremos a educação em prisões, configura-se como um campo complexo e desafiador, que demanda uma análise detalhada das motivações, da desistência e da persistência dos profissionais envolvidos. A formação de professores para atuar nesse ambiente particular requer uma compreensão aprofundada das especificidades do contexto prisional, bem como das dinâmicas emocionais e institucionais que permeiam essa realidade.

No que diz respeito à formação de professores para essa realidade, algumas questões se destacam. As motivações para ensinar em presídios incluem a vocação e missão como pilares motivadores, guiados pela crença de que a educação é um direito fundamental e que pode contribuir para a transformação social (Freire, 2005). Além disso, a possibilidade de transformar vidas e contribuir para a ressocialização dos presos é uma forte motivação para muitos professores de acordo com (Onofre, 2013).

No entanto, a educação em prisões também apresenta desafios significativos que podem levar à desistência, como as dificuldades no trabalho, a falta de apoio institucional e o desgaste emocional (Juliao, 2017). A superlotação, a violência, a instabilidade emocional dos alunos e a escassez de recursos são fatores que podem levar à desistência dos docentes. Logo a ausência de políticas públicas eficazes, o reconhecimento profissional insuficiente e as condições precárias de trabalho agravam esse cenário, provocando desgaste emocional significativo.

Por outro lado, a persistência dos professores nesse campo está associada a fatores como o suporte institucional, a oferta de formação continuada, o acompanhamento pedagógico e o reconhecimento profissional. A construção de redes de apoio, por meio da troca de experiências e da participação em comunidades de prática, fortalece o sentimento de pertencimento e a motivação dos docentes. O reconhecimento dos avanços dos alunos e a percepção do impacto positivo do trabalho realizado são elementos que contribuem significativamente para a manutenção do engajamento dos educadores em prisões.

Dessa forma, a formação de professores para a educação em prisões deve contemplar não apenas aspectos técnicos, mas também estratégias de suporte

emocional e institucional, visando promover a permanência e o desenvolvimento profissional nesse contexto desafiador.

Na subseção a seguir, analisaremos as estratégias institucionais voltadas à promoção da persistência na educação em prisões, com ênfase na formação de professores. O objetivo é compreender de que maneira essas ações contribuem para a permanência dos educandos e fortalecem o papel do docente no enfrentamento dos desafios específicos do contexto prisional.

4.3 AS ESTRATÉGIAS INSTITUCIONAIS E A PERSISTÊNCIA NA EDUCAÇÃO EM PRISÕES: UM FOCO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Nesta subseção, será analisada a importância da oferta de formação continuada específica para professores atuantes no contexto prisional, abordando as estratégias institucionais e a persistência na educação em prisões, com foco na formação docente. Serão discutidas ainda a implementação de estratégias institucionais eficazes, a capacitação adequada dos educadores e a construção de um ambiente escolar favorável ao sucesso e bem-estar dos estudantes.

A persistência dos estudantes na escola depende de um conjunto de fatores, incluindo a criação de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, onde os alunos se sintam valorizados e respeitados (Freire, 2005). O sentimento de pertencimento é fundamental para a persistência, e pode ser promovido através da utilização de metodologias ativas, que promovam a participação dos educandos, o desenvolvimento do pensamento crítico e a resolução de problemas. A relação de confiança entre professores e alunos é outro fator importante para a persistência, pois cria um ambiente de aprendizagem seguro e motivador.

A formação de professores adequada é essencial para que os professores possam lidar com os desafios da educação em prisões e promover a persistência dos alunos (Onofre, 2013). Conforme relatado pelos docentes, a necessidade de uma formação prévia específica para trabalhar nesse espaço é fundamental, como destaca o professor P1: "a formação específica é fundamental para que possamos lidar com os desafios da educação em prisões". Portanto, a persistência na educação para pessoas privadas de liberdade depende de um conjunto de fatores, incluindo estratégias institucionais eficazes, uma formação de professores adequada

e a criação de um ambiente escolar que promova o sucesso e o bem-estar dos alunos (Gadotti, 2013).

Lecionar em presídios é, para muitos docentes, mais do que uma profissão é, um chamado que nasce da crença profunda na educação como um direito humano essencial e uma ferramenta real de transformação. Esses educadores enxergam, mesmo entre grades e muros, a possibilidade de semear dignidade, conhecimento e novas perspectivas de vida. No entanto, essa jornada, embora nobre, é marcada por inúmeros obstáculos. As condições adversas do ambiente prisional, a ausência de políticas de apoio adequadas e o desgaste emocional acumulado com o tempo podem levar muitos a desistirem desse caminho. É preciso, portanto, reconhecer não apenas a importância do seu trabalho, mas também cuidar de quem cuida, oferecendo suporte, formação contínua e valorização real a esses profissionais.

Por outro lado, o que sustenta e fortalece a permanência dos professores no ambiente prisional vai muito além da resistência individual. Quando há suporte institucional, acesso a formação continuada, acompanhamento pedagógico próximo e reconhecimento profissional, esses educadores sentem-se mais seguros e valorizados em sua missão. Além disso, a construção de redes de apoio, entre colegas, coordenações e demais atores da unidade e, a percepção de que seu trabalho gera impactos positivos concretos na vida dos internos funcionam como combustível emocional e motivacional. Esses fatores não apenas incentivam a continuidade da atuação, mas também alimentam a esperança de que, mesmo em contextos tão desafiadores, a educação pode florescer.

A continuidade da educação para pessoas privadas de liberdade depende de diversos fatores, entre eles a implementação de estratégias institucionais eficazes, a formação adequada dos docentes e a construção de um ambiente escolar favorável ao sucesso e ao bem-estar dos estudantes. No que se refere às percepções dos professores, conforme os objetivos desta pesquisa, observa-se, a partir dos relatos, a necessidade de uma formação prévia e específica para atuar nesse contexto, conforme exemplificado pelo docente P1, que afirma:

> “ao iniciar minha atuação na educação em prisões, não recebi nenhum tipo de treinamento e/ou formação específica para trabalhar nesse ambiente, considero necessária para melhorar a prática pedagógica nesse contexto, uma formação que fundamente teórica e metodologicamente o ensino para educandos privados de liberdade.”

Tal situação é recorrente no contexto brasileiro, onde muitos docentes ingressam no sistema prisional sem preparo adequado, enfrentando desafios que exigem competências específicas para lidar com as particularidades desse público e ambiente. A literatura destaca a importância da formação continuada e específica para garantir uma educação emancipadora e de qualidade nas prisões.

A resposta do professor P2 similarmente aponta:

> “que ao ingressar no contexto prisional, não houve nenhuma formação para atuar na educação em prisões, considero necessária a formação continuada para melhorar a prática pedagógica nesse contexto. “A carência de uma formação que contemple as questões de direitos humanos, o conhecimento sobre a Lei de Execuções Penais - LEP e uma formação emocional para saber lidar com as questões difíceis que surgem.”

Essa demanda é recorrente entre educadores que atuam em prisões, visto que a formação inicial geralmente não contempla as especificidades desse contexto, tornando essencial a oferta de cursos e capacitações continuadas para garantir uma atuação mais qualificada e humanizada.

O relato do professor P4 revela que:

> “ao iniciar minha atuação na educação em prisões, não recebi formação específica, chegando ao estabelecimento penal sem conhecimento prévio dos procedimentos ou da abordagem adequada para lidar com pessoas privadas de liberdade. Aprendi, portanto, no cotidiano, por meio da convivência e do apoio de colegas mais experientes. É muito importante a formação específica para docentes que atuam nesse contexto, visando aprimorar a prática pedagógica junto a indivíduos provenientes de diferentes realidades sociais.”

A perspectiva dos professores que atuam em presídios evidencia um desafio central para a educação nesse ambiente: a ausência de formação específica prévia. Conforme relatos dos docentes P1, P2 e P4, é comum que educadores comecem a trabalhar sem treinamento direcionado, desconhecendo procedimentos e abordagens adequadas, e aprendendo informalmente no cotidiano. Essa lacuna formativa é considerada um obstáculo importante para a prática pedagógica. Os docentes apontam a necessidade crucial de capacitação – tanto inicial quanto continuada – que englobe fundamentos teóricos e metodológicos para o ensino de pessoas privadas de liberdade, conhecimento sobre direitos humanos e a Lei de

Execuções Penais, além de preparo emocional e compreensão das diversas origens dos estudantes.

O sucesso da educação para pessoas privadas de liberdade depende de um tripé: estratégias institucionais eficazes, formação docente adequada e um ambiente escolar acolhedor. No entanto, a percepção dos professores que atuam nesse contexto revela uma falha significativa no segundo pilar. Docentes como P1, P2 e P4 relatam unanimemente a falta de treinamento específico antes de iniciarem suas atividades em presídios. Assim sem esse alicerce formativo, o papel do educador tende a ser reduzido a uma função burocrática, esvaziando o potencial emancipador da educação. Eles aprenderam na prática, com colegas, e sentem falta de uma formação que aborde não só metodologias de ensino para este público, mas também direitos humanos, a Lei de Execuções Penais (LEP), preparo emocional para situações complexas e estratégias para lidar com as diversas realidades sociais dos alunos e os procedimentos internos das unidades prisionais. Essa carência formativa é vista como um entrave para uma prática pedagógica mais efetiva.

A resposta do professor P1 destaca vários desafios comuns na educação prisional, como:

> “a alta rotatividade dos alunos, o desânimo em datas comemorativas (Dia das Mães, Dia dos Pais, Natal), diferentes níveis de conhecimento entre os estudantes, saídas frequentes da sala para resolver questões não relacionadas ao ensino e a necessidade de propor atividades para serem feitas fora do horário de aula.”

Esses obstáculos também são relatados em pesquisas: a rotatividade dos alunos, com transferências e desistências frequentes, dificulta o trabalho do professor e a continuidade do aprendizado. Além disso, lidar com diferentes níveis de escolaridade e motivação é um desafio constante, exigindo criatividade e adaptação por parte do docente. A influência de fatores externos, como procedimentos internos do presídio e questões emocionais dos alunos, também impacta diretamente o ambiente escolar.

A resposta do professor P4 ressalta os desafios recorrentes na educação em prisões, como:

> “a diversidade de níveis de aprendizagem entre os alunos, interrupções causadas por procedimentos internos (como revistas em celas), suspensão de aulas, transferências de unidade e até o risco de contágio de doenças.”

Esses obstáculos refletem a realidade de muitos professores nesse contexto, onde a rotina é marcada por instabilidades e limitações estruturais, dificultando a continuidade dos estudos e o desenvolvimento de uma prática pedagógica consistente.

A resposta do professor P2 destaca como desafios principais:

> “à baixa motivação dos internos para estudar, muito influenciada pelo impacto psicológico do encarceramento; a limitação de espaço e de recursos tecnológicos; as dificuldades variadas de aprendizagem, que exigem adaptações constantes nas metodologias e conteúdos; e o desafio emocional para o próprio professor ao lidar com as histórias de vida dos alunos.”

A fala do professor P5 ressalta vários desafios recorrentes na educação prisional, como a falta de infraestrutura adequada, a escassez de materiais didáticos, a superlotação das unidades e a violência, que dificultam o acesso e o desenvolvimento de programas educacionais eficazes para os detentos. Mesmo diante dessas dificuldades, a educação ainda é vista como um importante caminho para a ressocialização e transformação dos indivíduos privados de liberdade. Enfatizando os desafios mais importantes são:

> “os principais desafios tornar os conteúdos realmente significativos para os alunos, incentivar a escrita autoral e promover o autoconhecimento como aprendizes. Seu maior dilema é saber se o que é ensinado terá impacto real na vida dos educandos. Por outro lado, ela vê possibilidades em despertar a curiosidade com atividades bem planejadas, estimular a leitura de diferentes gêneros e incentivar a criatividade ao longo do processo educativo.”

Os relatos dos professores P1, P2, P4 e P5 evidenciam como a docência no sistema prisional é marcada por desafios que vão muito além do ensino tradicional. P1 destaca a instabilidade do ambiente, com alta rotatividade de alunos, ausências motivadas por datas sensíveis, interrupções constantes por motivos externos à sala e a dificuldade de manter a continuidade do estudo fora do horário escolar, além da complexidade de lidar com diferentes níveis de conhecimento. Isso está alinhado com estudos que apontam a superlotação, a falta de recursos e o desestímulo dos internos como barreiras frequentes.

Já o professor P4 foca nos desafios motivacionais e estruturais, citando a baixa disposição dos alunos para os estudos, o impacto psicológico do encarceramento, limitações de espaço e tecnologia, e a necessidade de constante

adaptação pedagógica, além do desafio emocional do professor ao lidar com as histórias de vida dos estudantes.

O professor P2 reforça as dificuldades estruturais, como interrupções por revistas, transferências e suspensões, fragmentando o processo de aprendizagem, além da diversidade de níveis e preocupações com riscos à saúde, aspectos também destacados na literatura sobre o tema.

Esses depoimentos dialogam com a pesquisa acadêmica, que ressalta a precariedade da infraestrutura, a falta de recursos, a superlotação e a necessidade de políticas públicas integradas e formação docente específica para superar tais desafios e potencializar o papel transformador da educação prisional.

Segundo o professor P2, as percepções sobre a persistência e o compromisso dos professores e estudantes na escola são positivas. Em suas palavras:

> “na minha percepção, é positiva sobre a persistência e o compromisso dos professores, pois, quando discutimos coletivamente sobre os trabalhos, fica evidente o empenho no desenvolvimento das atividades e o conhecimento sobre as condições de aprendizagem dos alunos. Quanto aos alunos, alguns mais frequentes revelam interesse nas aulas e compromisso em realizar as atividades.”

O professor P4 ressaltou que, em sua percepção, a persistência dos estudantes está relacionada à crença na conquista da remição da pena através dos estudos. Conforme suas palavras:

> “crê que os estudantes persistem porque creem na conquista da remição da pena através dos estudos; já sobre os professores, não identifico claramente os motivos.”

O professor P5 observa que a persistência dos alunos está diretamente ligada ao engajamento e à dedicação nos estudos, motivados pela confiança em seu próprio potencial de transformação. Conforme relata, esse desejo de mudança impulsionada pelo desejo de seguir firmes no processo educativo. Como exemplifica o docente P5, que ressalta:

> “uma percepção positiva, pois observo o engajamento da maioria dos alunos, que persistem nos estudos acreditando em seu potencial de transformação. Percebo a vontade de aprender e de se desligar do confinamento, vendo a educação como uma forma de afastar o medo diante das incertezas sociais.”

O professor P1 destacou que a persistência e o compromisso dos professores e estudantes na escola são fomentados pela criação de novas situações que visam estimular os educandos. Conforme suas palavras:

> “a partir da criação de novas situações que procuram estimular os educandos. Não é à toa que os educadores da Colônia Penal Pitanga de Palmares receberam prêmios nacionais, cuja temática estava voltada às inovações do Ensino nas prisões.”

Segundo os professores entrevistados, as percepções sobre persistência e compromisso na educação em prisões apresentam nuances distintas. O professor P2 expressa uma visão positiva, baseada na colaboração e no empenho observado, enquanto P1 implicitamente corrobora essa visão ao associar o compromisso docente à inovação reconhecida por prêmios. Já P4 não identifica claramente as motivações para a persistência dos colegas.

Enquanto o professor P5 demonstra uma visão otimista, ressaltando que a maioria dos alunos se mostra engajada e persevera nos estudos, confiando em sua capacidade de transformação. Ele percebe nos estudantes o desejo de aprender e de se desconectar do ambiente de confinamento, enxergando a educação como um caminho para amenizar o medo das incertezas sociais.

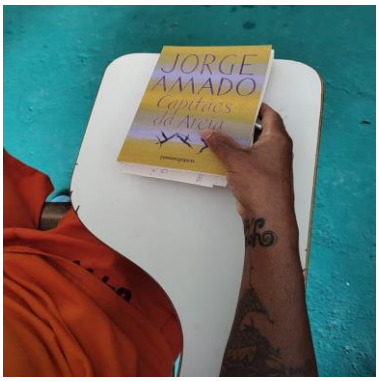
Quanto aos estudantes, as visões se dividem entre motivações intrínsecas e extrínsecas. Alguns professores, como P2, percebem interesse genuíno e compromisso em alguns alunos frequentes, enquanto outros, como P4, acreditam que o principal motor é a busca pela remição da pena. Além disso, P1 sugere que o engajamento dos alunos pode ser estimulado pela criatividade e inovação dos professores.

O professor P1 destaca as percepções sobre o processo de escolarização no contexto dos privados de liberdade, enfatizando que os estudantes persistem em seus processos formativos devido a diversas motivações. Segundo ele, existem vários fatores que levam os alunos a permanecerem na escola, enquanto outros desistem. Para P1, esses fatores são determinantes para a continuidade ou descontinuidade do processo de escolarização. Ele traça, em suas palavras, que:

> “a motivação dos professores e os benefícios como a remição de pena (por frequência às aulas, leitura de livros, ENEM PPL e ENCCEJA PPL, contribuem para a permanência dos estudantes na escola. Muitos buscam aprimorar conhecimentos, outros procuram sair da rotina da colônia, e

> alguns se interessam pela merenda; para incentivar a permanência, são trabalhadas temáticas de interesse dos alunos e utilizadas tecnologias educacionais, como filmes, documentários e atividades lúdicas.”

Imagem 4 – aluno Pavilhão B.



Fonte: Osvaldo, (2024)

O professor P2 destaca que a permanência dos alunos em privação de liberdade na escola é motivada por vários fatores, incluindo o desejo de reabilitação e reinserção social. Conforme suas palavras:

> “o desejo de reabilitação e reinserção social faz com que muitos alunos vejam a educação como uma oportunidade para mudar suas vidas, adquirindo habilidades e conhecimentos que poderão ser úteis na reintegração à sociedade. Essa perspectiva de recomeço pode ser uma fonte poderosa de motivação.”

O professor P3 ressalta que educar pessoas privadas de liberdade é um desafio,

> “destaca que a escolarização de pessoas privadas de liberdade é um processo complexo, marcado por desafios socioeconômicos, psicológicos e pedagógicos. Mesmo em um ambiente hostil, a educação ocorre como direito fundamental, promovendo reflexão, novas oportunidades e esperança de um futuro melhor, indo além da simples reintegração social.”

Segundo o professor P4, a permanência dos alunos em privação de liberdade se dá principalmente em função da remição de pena e, em alguns casos, devido à aprendizagem e ao ambiente escolar, que oferece uma alternativa à rotina do pátio e das celas. Em suas palavras:

> “se dar em função da remição de pena e, em alguns casos, em função da aprendizagem e do ambiente escolar, que os afasta um pouco da rotina do pátio e das celas. Além disso, o professor destaca que as contribuições para a permanência dos alunos são feitas por meio de aulas motivadoras e um ambiente lúdico.”

Segundo o professor P1, as normas de segurança rígidas no contexto prisional podem ser vistas como um desafio, mas acabam por estimular a criatividade dos professores e alunos. Em suas palavras:

> “mas o que poderia ser uma "saia justa" para o professor e alunos faz, na verdade, com que aflore a criatividade, procurando conscientizar os educandos sobre suas atitudes após a sua liberdade, trabalhar com os educandos sobre a importância de aprender ou aperfeiçoar suas habilidades, discutir aspectos voltados à Constituição brasileira e discutir a importância dos direitos e deveres do cidadão.”

Segundo o professor P2, é possível criar um espaço de aprendizado e reflexão no contexto prisional, mesmo com as restrições de segurança. Em suas palavras:

> “garantindo que o espaço da sala de aula seja um espaço de diálogo, de aprendizado, de reflexão, crescimento, descontração e humanização.”

A fala do professor P2 destaca a importância de transformar a sala de aula em um ambiente acolhedor e humano, mesmo diante de pressões por vigilância e controle. Ele defende que, ao priorizar o diálogo, a reflexão e o crescimento pessoal, o professor contribui para o desenvolvimento integral dos alunos, promovendo não apenas o aprendizado acadêmico, mas também o bem-estar emocional e social.

O professor P5 destaca que não sabe afirmar se a interação entre professor e aluno é prejudicada — e se a troca de experiências é limitada — por questões de segurança.

> “comenta que, embora não saiba ao certo se é por motivos de segurança, percebe que a interação entre professor e aluno é prejudicada, dificultando a troca de experiências.”

De acordo com o professor P4, atuar em ambientes de privação de liberdade, onde há normas de segurança rígidas, exige que o docente assuma um papel ativo na promoção da aprendizagem dos estudantes, além de buscar criar um ambiente mais lúdico e atrativo. Em suas palavras:

> “é preciso que esse professor que vai atuar no ambiente de privação de liberdade tenha o papel de buscar a aprendizagem dos estudantes e contribuir para um ambiente mais lúdico e atrativo.”

O professor P4 ressalta que, mesmo diante de regras severas, cabe ao educador ser proativo na busca pelo aprendizado dos alunos, tornando o espaço educativo mais dinâmico e interessante. Segundo ele, é essencial que o professor

contribua para um ambiente escolar mais lúdico, favorecendo o engajamento dos estudantes, mesmo em contextos de restrição de liberdade.

De acordo com as respostas dos professores, observa-se que, nas escolas destinadas a alunos em privação de liberdade, é fundamental priorizar o desenvolvimento de atitudes, a conscientização das habilidades, a reflexão sobre as práticas coletivas e individuais, bem como a busca por soluções pedagógicas específicas, considerando esses aspectos mais relevantes do que a simples transmissão de conteúdos programáticos.

Os professores destacam ainda que, em contextos de privação de liberdade, a educação deve ir além do ensino tradicional de conteúdos, focando principalmente no desenvolvimento humano e social dos alunos. Conforme apontam os docentes, é necessário valorizar práticas pedagógicas que promovam a reflexão, o autoconhecimento e a busca ativa por soluções, pois esses elementos são essenciais para a formação integral dos estudantes privados de liberdade.

> [...] aqueles educadores que estão compromissados com a escola da vida, pulsante, dinâmica, em permanente mutação, estes acreditam é na experiência vivida e refeita a cada novo ato pedagógico...E provam isso, na sua própria trajetória do se fazer e do se saber como educadores. (Abramovich, 1985, p. 129)

Portanto, a partir do pressuposto de que o professor se confronta com enormes desafios no ambiente prisional no exercício de sua função educativa, a sua formação pedagógica necessita prepará-lo para assumir este papel de forma segura. Afinal, as atividades desenvolvidas pelos docentes nos campos político e pedagógico no contexto do cárcere representam, pela sua complexidade, um desafio novo a cada dia, suscitando anseios, inseguranças e expectativas.

O entendimento da finalidade da escola na prisão, por parte dos professores P1, P2, P3, P4 e P5, expressa, de um modo geral, a intenção de contribuir com a reintegração do aluno privado de liberdade à sociedade, possibilitando-lhe o direito à cidadania. E, nesse processo, a escola, por meio de um trabalho educacional, favorecerá o aluno com possibilidades de reinserção social. No questionário respondido, o professor P1, além de cumprir os currículos necessários, ele utiliza com mais frequência, nas suas aulas, uma metodologia pedagógica, como relata*:*

> “as aulas são expositivas, participativas e dialogadas, com a utilização de textos, jogos, filmes e demais atividades práticas, tais como exercícios e

> provas simuladas. Adaptando seu plano de aula para atender às necessidades dos alunos no ambiente prisional, procura ouvir as demandas e as dificuldades dos educandos, adequando-as à realidade existente. Considerando mais eficazes para a EJA as aulas expositivas, procuro estimular os educandos visando sua participação na aula. Buscamos trabalhar um tema e realizar atividades na turma, onde os educandos possam colaborar um com outro**.**

O professor P5 ressalta que planeja suas aulas com objetivos definidos, como relata*:*

> “organizando suas aulas com objetivos claros, promovendo compartilhamento, tirando dúvidas e sistematizando o conteúdo. Ela busca criar um ambiente descontraído e respeitoso, incentiva a participação dos alunos, pratica a escuta ativa e valoriza as produções de cada um para estimular o desenvolvimento das habilidades.”

A educação no sistema prisional exerce papel fundamental na superação das dificuldades enfrentadas pelos apenados, ao possibilitar a conclusão dos estudos e a aquisição de conhecimentos básicos necessários ao exercício da cidadania, além de promover o desenvolvimento de novas habilidades. Ressalta-se que a educação em presídios não constitui uma solução imediata para todos os desafios, mas representa uma ferramenta relevante para a transformação social. Para que a educação seja efetiva nesse contexto, faz-se necessária a atuação conjunta de diferentes instituições, como escolas, universidades, sistema prisional e sociedade civil.

Imagem 05 Turma ALA A

Fonte: Osvaldo (2024).

Diante do exposto, a análise da pesquisa foi iniciada a partir dos dados coletados por meio de questionários aplicados aos sujeitos da pesquisa, identificados como professores P1, P2, P3, P4 e P5. Os questionários, organizados em blocos temáticos, permitiram a obtenção de informações detalhadas sobre as percepções, desafios e estratégias relacionadas à docência no contexto da

educação para pessoas privadas de liberdade. A leitura minuciosa das transcrições possibilitou a identificação de temas recorrentes, padrões de comportamento e singularidades presentes nas respostas dos docentes, facilitando a categorização dos dados conforme os blocos estabelecidos. Essa etapa inicial de análise é essencial para fundamentar a construção dos resultados e responder às questões de investigação propostas, conforme será detalhado nas seções subsequentes.

Dessa forma, a compilação das respostas contribui para uma compreensão aprofundada do objeto de estudo, respeitando os critérios metodológicos estabelecidos pela pesquisa, conforme será apresentado nos blocos a seguir.

BLOCO A - MOTIVAÇÕES/DESISTÊNCIA/PERSISTÊNCIA.	
Quais são os principais desafios da docência com estudantes em privação de liberdade? - Quais são os dilemas e possibilidades para desenvolver o trabalho pedagógico para estudantes privados de liberdade?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	"os desafios na docência com estudantes privados de liberdade são múltiplos e profundos. Lidamos com **alta rotatividade**, o que exige constante reinvenção das estratégias pedagógicas."
Professor P2	"na prática docente com internos, o maior desafio emerge da complexa relação entre a **baixa motivação,** fruto do impacto psicológico do encarceramento, e as limitações estruturais, como espaço restrito e ausência de tecnologia. Também enfrentamos a heterogeneidade cognitiva da turma e a necessidade constante de adaptação metodológica para envolver cada estudante."
Professor P3	**"ensinar a quem está privado de liberdade traz dilemas que vão além do saber técnico**, pois estamos frente a contextos marcados por conflitos, vulnerabilidades sociais e violação de direitos básicos.
Professor P4	"**o maior desafio é a diversidade enorme nos níveis de aprendizagem**, que demanda constante ajuste do ensino, permeado por interrupções frequentes causadas por revistas nas celas, suspensões e transferências repentinas de internos."
Professor P5	"o desafio central está em construir **um currículo que dialogue com a realidade e os anseios dos alunos**, tornando os conteúdos significativos e fomentando a produção autoral, fundamental para que reconheçam seu papel enquanto sujeitos aprendizes."

Os docentes pesquisados enfrentam uma tensão constante entre as adversidades estruturais e as pretensões libertadoras da educação. Não se limitam a ministrar aulas, mas valorizam a educação como um direito humano fundamental, mesmo diante de fragilidades institucionais e descontinuidade das políticas públicas. A aposta em um currículo significativo e no protagonismo dos internos evidencia que a simples oferta de ensino não basta: é imprescindível construir processos educativos dialógicos, que partam da experiência dos encarcerados, conforme preconiza Freire (1987).

As barreiras materiais e motivacionais ressaltam a urgência de políticas públicas estruturantes que reconheçam a desigualdade educativa como elemento central, não meramente secundário. Nesse sentido, ao dialogar com Arroyo (1991), compreende-se que a verdadeira educação não apenas trata sintomas sociais, mas questiona quem define o acesso, os recursos e as condições de aprendizagem. A permanência dos professores, apesar dos desafios, representa uma escolha ética e um compromisso com o poder transformador da educação, ecoando os princípios dos educadores-críticos descritos por Freire e Arroyo.

Qual sua percepção sobre o processo de escolarização no contexto para privados de liberdade? Por que os estudantes apenados persistem em seus processos formativos?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	"vejo a escolarização de pessoas privadas de liberdade como uma **luz poderosa em meio às sombras do encarceramento."**
Professor P2	"a escolarização no sistema prisional **ultrapassa o ensino de conteúdos;** trata-se de um processo amplo e profundo de ressocialização e transformação social."
Professor P3	"entendo que a escolarização para pessoas privadas de liberdade é um processo complexo, permeado por **desafios socioeconômicos, psicológicos e pedagógicos.**
Professor P4	"na minha percepção, o principal fator que movimenta os estudantes privados de liberdade a persistirem na escola da colônia penal **é a esperança concreta de obter a remição da pena por meio dos estudos**."
Professor P5	"tenho uma visão positiva e esperançosa sobre a escolarização dos internos, pois vejo um engajamento significativo dos estudantes em muitas aulas. Eles persistem porque reconhecem na educação uma forma poderosa de transformação interna, uma ferramenta para afastar o medo diante das incertezas do confinamento e para criar uma distância simbólica do cárcere."

A escolarização das pessoas privadas de liberdade emerge como uma luz de transformação poderosa em um cenário marcado por restrições e desafios profundos. Conforme expresso pelo professor P1, a educação no cárcere é uma «luz poderosa em meio às sombras do encarceramento», ressaltando o papel da educação como farol de esperança e mudança. Essa percepção guia a compreensão de P2, que enfatiza seu caráter não apenas instrucional, mas como um processo amplo de ressocialização e transformação social, um entendimento que dialoga com a pedagogia libertadora de Freire (1987), para quem a educação deve ser instrumento emancipatório e de reconstrução social. O professor P3 contribui destacando a complexidade do processo formativo no ambiente prisional, permeado por desafios socioeconômicos, psicológicos e pedagógicos, o que reforça a necessidade de abordagens educacionais sensíveis às vulnerabilidades e singularidades. Já para o professor P4, a esperança concreta da remição da pena

por meio dos estudos funciona como motor motivacional decisivo para a persistência dos apenados, aspecto destacado também em estudos que reconhecem a remição como fator positivo à manutenção da frequência escolar no cárcere (Brasil, 2011).

Por sua vez, a fala do professor P5 amplia a análise ao destacar o engajamento dos estudantes, que reconhecem na educação uma ferramenta poderosa para a transformação interna, capaz de afastar o temor diante da incerteza do confinamento e criar um distanciamento simbólico do cárcere, facilitando a construção de novas identidades e dignidade (Pereira, 2018).

A literatura sustenta estes achados, apontando que a educação em prisões, especialmente na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), tem um potencial emancipatório incontestável, ainda que prejudicado por limitações estruturais, como a precariedade de espaços físicos e recursos didáticos, além da inconsistente formação docente específica (Julião, 2009). Essa realidade paradoxal desafia a concretização do direito humano à educação no cárcere, mas não oblitera os impactos positivos observados na trajetória dos que persistem, comprovando o papel indispensável da escolarização para a promoção da cidadania e redução da reincidência criminal.

Assim, promover a educação dos privados de liberdade não deve ser visto apenas como cumprimento legal, mas como compromisso ético e estratégico para a transformação social e construção de uma sociedade mais justa, segura e inclusiva. Investir na garantia e ampliação do acesso à educação prisional, fortalecer políticas públicas específicas e valorizar os educadores que atuam nesse campo é imperativo para que a esperança manifestada nas falas docentes se traduza em real mudança social e humana.

Quais são as motivações para continuidade ou descontinuidades no processo de escolarização dos estudantes apenados?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“a principal força que mantém os estudantes apenados nos bancos escolares é a possibilidade concreta da **remição da pena, cada hora de estudo é, na prática, uma redução do tempo de confinamento**. Mas vai muito além disso: muitos sentem um interesse genuíno pela aprendizagem e encontram na escola um refúgio, um respiro da rotina dura do cárcere.”
Professor P2	“motivação no cárcere é um fenômeno complexo que mistura fatores institucionais, sociais e pessoais. Para muitos, a escola **representa uma janela de oportunidade para melhorar o letramento, ampliar horizontes de vida e reconstruir a dignidade**.”
Professor P3	“as motivações que levam estudantes privados de liberdade a seguir ou abandonar a escola são diversas. Elas **relacionam-se a dinâmicas institucionais, contextos sociais e profundos desejos pessoais de mudança e pertencimento.**”

Professor P4	“o que realmente motiva os internos a permanecer nos estudos é, em primeiro lugar, a **esperança concreta da remição da pena**. Também, em alguns casos, **reconhecem no ambiente escolar um espaço de alívio para a rotina dura e repetitiva do cárcere, como uma pausa ativa entre o pátio e as celas.”**
Professor P5	“as motivações dos estudantes para continuarem a escolarização são intensas e claras: o engajamento é elevado, e muitos demonstram **vontade genuína de aprender, interagir com o conhecimento**, os professores e os colegas.

A continuidade ou desistência dos estudantes privados de liberdade em seus processos formativos é motivada por fatores complexos que combinam incentivos institucionais, interesses pessoais e contextos sociais. Conforme revela o professor P1, a remição da pena é a motivação prática mais imediata, transformando o estudo em redução concreta do tempo de confinamento, mas muitos apenados também encontram na escola um “refúgio” e fonte genuína de aprendizado. Já o professor P2 reforça a dimensão plural da motivação, associando-a a fatores institucionais, sociais e pessoais, em que a escola se configura como espaço de reconstrução da dignidade e ampliação de horizontes.

O professor P3 enfatiza a diversidade dessas motivações, que envolvem dinâmicas institucionais, desejos pessoais de mudança e busca de pertencimento, enquanto P4 destaca novamente a esperança concreta da remição como núcleo motivador, complementada pela percepção da escola como pausa ativa na rotina prisional excludente. Por fim, P5 evidencia um engajamento significativo, com estudantes valorizando o contato com o conhecimento e a interação social dentro do ambiente escolar.

Esses achados dialogam com a literatura especializada que considera a educação prisional fundamental não só para garantir direitos básicos, mas como ferramenta de inclusão social e ressocialização, ainda que enfrentando carências estruturais significativas (BRASIL, 2011). A remição da pena pela atividade escolar, prevista na legislação brasileira (Lei nº 12.433/2011), tem efeito motivador comprovado, mas autores como Freire (1987) reforçam que o maior impacto da escolarização está na valorização da autonomia e dignidade do sujeito, promovendo transformação interna e social.

Portanto, ampliar o acesso à educação nas prisões, aprimorar a qualidade do ensino e garantir que os materiais e a metodologia dialoguem com a realidade dos estudantes são medidas indispensáveis para sustentar e ampliar essas motivações, convertendo-as em persistência efetiva e impactando a reintegração social. Investir

nesse processo é imperativo ético, social e jurídico para construir um sistema prisional que eduque e transforme.

Como você vê o impacto da educação na vida dos estudantes da EJA na educação em prisões?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	"a educação na EJA dentro das prisões tem **provocado uma transformação profunda e positiva**. Temos observado um crescimento consistente no número de matriculados, o comprometimento dos estudantes está cada vez maior, assim como seu entusiasmo para participar das atividades propostas."
Professor P2	"vejo as aulas da EJA nas prisões como **momentos preciosos de construção de respeito e valorização da aprendizagem**.
Professor P3	"a educação da EJA no contexto prisional vai muito além do simples acesso ao conhecimento formal. Ela é **uma ferramenta transformadora que desenvolve a dimensão pessoal, intelectual e emocional dos estudantes."**
Professor P4	"na minha experiência, o impacto da educação na vida dos estudantes da EJA **é claramente positivo e sentido pelo próprio olhar deles**, que expressam muita gratidão pelo acesso à escola."
Professor P5	"**considero que a EJA nas prisões é um caminho essencial para o autoconhecimento** e para que o estudante se enxergue como protagonista das mudanças em sua vida."

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no sistema prisional brasileiro assume papel crucial e transformador, funcionando não apenas como meio de alfabetização, mas como ferramenta essencial para ressocialização e reconstrução da dignidade dos apenados. Conforme apontam os professores entrevistados, a EJA provoca impacto profundo, revelando aumento consistente de matrículas e engajamento real dos estudantes (P1, P3, P5). Além disso, a escola no cárcere é valorizada como espaço de respeito e oportunidade para ampliar horizontes e fortalecer o senso de pertencimento (P2, P4).

De acordo com a teoria freiriana, a educação deve ser prática libertadora que transcenda o acesso aos conteúdos, desenvolvendo consciência crítica e autonomia (Freire, 1987). Essa perspectiva é corroborada por estudos que destacam a EJA como instrumento de empoderamento pessoal e social dos apenados, capaz de reescrever trajetórias marcadas pelo encarceramento e exclusão.

Como você descreveria o nível de engajamento dos estudantes nas aulas acompanhar o processo educativo? Quais seriam as principais motivações/desmotivações para engajamento nas atividades pedagógicas?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	"o engajamento dos estudantes é prejudicado pela alta rotatividade, que dificulta o acompanhamento e a continuidade do processo educativo."
Professor P2	"os estudantes demonstram engajamento quando estão atentos, curiosos e participativos, mas essa adesão varia conforme o dia. Em momentos em que o ambiente emocional é hostil ou as preocupações externas dominam, a concentração cai."

Professor P3	"o nível de engajamento é diretamente impactado por fatores emocionais, cognitivos e pelo contexto do confinamento.
Professor P4	"o principal fator para o engajamento é a garantia da presença constante dos estudantes."
Professor P5	"tenho observado um engajamento elevado entre os estudantes, que discutem os temas baseados em suas experiências de vida e demonstram clara vontade de aprender e se aprimorar."

O engajamento dos estudantes privados de liberdade nas aulas enfrenta desafios complexos, mas revela potencial transformador quando superados. Professores apontam que a alta rotatividade prejudica o acompanhamento contínuo e a persistência na escolarização (P1, P4). O ambiente emocional adverso e as preocupações externas também oscilam a concentração e participação (P2, P3). Contudo, em momentos favoráveis, observa-se participação ativa, onde apenados compartilham experiências e demonstram forte interesse em aprender (P5).

Esses achados dialogam com a literatura especializada, que destaca a necessidade de políticas públicas estruturadas, formação docente adequada e projetos político-pedagógicos integrados para a EJA no sistema prisional (Onofre, 2020). A pedagogia freiriana reforça o papel da educação como prática libertadora, capaz de promover autonomia e transformação social genuína (Freire, 1987).

Assim, garantir a continuidade da presença dos estudantes e criar ambientes pedagógicos acolhedores são medidas essenciais para potencializar esse engajamento. Investir nesse processo é compromisso ético que promove cidadania, reduz reincidência e fortalece a ressocialização.

BLOCO B - BARREIRAS INSTITUCIONAIS, SITUACIONAIS E DISPOSICIONAIS.	
Que tipo de apoio administrativo ou institucional você recebe para atuar no contexto pedagógico para privados de liberdade?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	"o apoio institucional transforma nossa prática pedagógica: a chegada de equipamentos como TVs, ar-condicionado e carteiras, junto com a manutenção constante, é fundamental para criar um ambiente propício ao aprendizado."
Professor P2	"recebo um suporte importante na logística pedagógica, como a impressão de materiais didáticos e a preparação de merendas, o que demonstra um cuidado concreto com o processo educativo. Esse respaldo administrativo sustenta o trabalho diário e mostra que a instituição valoriza a educação das pessoas privadas de liberdade."
Professor P3	"para atuar com excelência na educação prisional, é imprescindível uma colaboração forte entre setores. O apoio institucional e a integração com a gestão não só garantem condições dignas de trabalho, mas potencializam impactos positivos na comunidade escolar, fortalecendo o vínculo e a dinâmica que fazem a diferença na vida dos alunos."
Professor P4	"conto com o respaldo da unidade escolar e da gestão da Colônia Penal para mediar as dificuldades pedagógicas, mas o suporte da Secretaria de Educação do Estado ainda carece de avanços. É urgente maior atenção do órgão estadual para ampliar e qualificar as ações nas escolas inseridas no sistema prisional."

Professor P5	“o apoio institucional que respeita o espaço pedagógico e oferece recursos adequados — como TVs, ar-condicionado e salas bem mantidas — é essencial para manter o ambiente acolhedor que motiva tanto estudantes quanto educadores. Além disso, o acompanhamento próximo das apresentações e conquistas dos alunos reforça a persistência e o sentimento de valorização do processo educativo.”

A análise das entrevistas revela que o apoio institucional é fundamental para criar um ambiente pedagógico digno e motivador no contexto prisional. Professores destacam que recursos básicos, como equipamentos eletrônicos, ar-condicionado e mobiliário adequado, aliados à manutenção constante, são essenciais para tornar a sala de aula propícia à aprendizagem (P1, P5). Além disso, o suporte logístico para impressão de materiais e oferta de alimentação reforça a valorização e o cuidado com o processo educativo (P2). A colaboração entre setores e o estreitamento da relação entre gestão e educadores potencializam resultados positivos, fortalecendo vínculos e a dinâmica escolar (P3).

Esses achados são corroborados pela literatura e pelas recentes normativas federais, como os Planos Estaduais de Educação nas Prisões (PEEPs), que indicam a integração entre secretarias de educação e administração penitenciária como eixo estratégico para garantir a infraestrutura, formação docente e acesso a recursos didáticos (BRASIL, 2011). A falta de investimentos e o descaso institucional são apontados por autores como entraves históricos que precisam ser enfrentados para assegurar o direito humano à educação nesse contexto (UNESCO, 2017).

Portanto, para efetivar a transformação social que a educação prisional almeja, é imperativo fortalecer o apoio institucional, com vistas a criar ambientes acolhedores, recursos adequados e políticas públicas articuladas. Essa base sólida permite que educadores realizem seu trabalho com excelência, promovendo a inclusão, o protagonismo dos estudantes e a reintegração social, cumprindo, assim, o papel emancipatório preconizado por Freire (1987).

Quais são os elementos institucionais que favorecem ou dificultam a persistência dos estudantes?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“o principal entrave para a persistência dos estudantes está na carência de formação teórica e metodológica específica para atuar com sujeitos privados de liberdade. Sem essa base especializada, fica difícil oferecer uma educação realmente eficaz e contínua, o que impacta diretamente a motivação e a permanência dos alunos.”
Professor P2	“apesar das adversidades do ambiente prisional, percebo uma persistência notável tanto dos estudantes que frequentam regularmente quanto dos professores comprometidos. O engajamento dos alunos e o trabalho coletivo

	entre docentes são fundamentais para compreender as condições de ensino-aprendizagem e apoiar de forma mais efetiva o percurso educativo.”
Professor P3	“a continuidade dos estudantes depende decisivamente da oferta articulada de diferentes níveis de ensino, políticas educacionais claras, estrutura adequada e valorização do sujeito. É indispensável qualificar os profissionais para atuarem nesse contexto e oferecer orientação aos egressos, levando também em conta as especificidades culturais e locais que permeiam o processo.”
Professor P4	“um fator institucional crucial que favorece a persistência é o sucesso na alfabetização, que gera um sentimento poderoso de conquista nos estudantes. Além disso, valorizamos o poder transformador do conhecimento como ferramenta motivacional para estimular a permanência no processo educativo.”
Professor P5	“embora haja diversos apoios institucionais, destaco que a maior dificuldade reside na descrença dos próprios estudantes em relação ao seu potencial para transformação pessoal e social. Essa falta de autoconfiança mina a motivação e prejudica o engajamento, colocando um desafio que precisa ser enfrentado com ações que reforcem o protagonismo deles.”

A persistência dos estudantes privados de liberdade na educação está diretamente ligada a elementos institucionais que tanto favorecem quanto dificultam seu processo formativo. Conforme os professores entrevistados, a principal barreira está na insuficiência da formação teórica e metodológica específica para docentes no contexto prisional, o que compromete a eficácia e continuidade do ensino, impactando a motivação dos alunos (P1). Contudo, o engajamento coletivo dos educadores e dos estudantes, mesmo diante das adversidades, sustenta a persistência no sistema (P2).

Além disso, a oferta articulada de diferentes níveis de ensino, políticas educacionais claras, estrutura adequada e valorização da identidade do sujeito são fundamentais para garantir a continuidade do processo educativo (P3). O sucesso na alfabetização, segundo P4, funciona como poderoso motivador, gerando sentimento de conquista que reforça a permanência. Ainda, a descrença dos próprios estudantes em seu potencial, destacada por P5, representa um desafio que enfatiza a importância do fortalecimento do protagonismo e autoestima dos aprendizes.

Observa-se uma consonância com discussões presentes na literatura, destacando a importância de investir na formação inicial e continuada de professores que atuam no contexto prisional. Enfatizando, nesses debates, a necessidade de preparar os educadores para lidar com as especificidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e enfrentar os desafios impostos pelas condições adversas do sistema prisional. As Diretrizes Curriculares Nacionais reforçam que tal formação deve ser colaborativa e articulada entre os entes

federados, garantindo qualidade social e valorização profissional (CNE/CP nº 02/2015).

Portanto, superar as barreiras institucionais exige investimento em qualificação docente, políticas integradas e estratégias que fortaleçam o protagonismo dos estudantes, a fim de transformar a educação prisional em instrumento real de inclusão social e reconstrução da dignidade humana.

A partir de sua experiência docente em contexto para privados de liberdade, quais são dilemas situacionais/contextuais que dificultaram os estudantes apenados a persistirem em seus percursos formativos?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	"na minha experiência, muitos estudantes permanecem motivados pela remição de pena, uma razão prática e urgente, enquanto outros buscam aprendizado ou simplesmente uma rotina diferente do cárcere. Mas o que realmente mantém o engajamento é a inserção de temas relevantes e o uso de tecnologia — filmes, jogos e atividades lúdicas — que trazem vida e sentido ao processo educativo, transformando a escola em um espaço de esperança e investimento pessoal."
Professor P2	"vejo que, embora a remição ainda estimule muitos alunos, e o interesse por aprendizado e rotina diferente complemente essa motivação, um dilema grave interrompe o percurso: a alta rotatividade causada por transferências e processos judiciais. Isso quebra a continuidade do aprendizado e complica a documentação para a matrícula em outras unidades, gerando um efeito cascata de descontinuidade que fragiliza todo o processo formativo."
Professor P3	"lecionar em prisões envolve desafios únicos, sobretudo pela rotatividade constante provocada pelas decisões judiciais e transferências repentinas. Esse cenário fragmenta o aprendizado, atrasa ações pedagógicas e torna burocrático garantir a documentação necessária para que o estudante mantenha seu direito à educação em outro espaço. É um desafio sistêmico que precisa urgentemente ser encarado com políticas integradas."
Professor P4	"acredito que, no meu contexto, não enfrento entraves situacionais que prejudiquem substantivamente o trabalho pedagógico nem o aprendizado dos estudantes. Vejo os desafios do planejamento como oportunidades que enriquecem meu desenvolvimento profissional e que contribuem para a construção de um ensino mais eficaz e adaptado."
Professor P5	"confesso que, diante da complexidade do ambiente e das particularidades do sistema prisional, não tenho uma resposta definida sobre os dilemas situacionais que dificultam a persistência dos estudantes. Preciso compreender mais profundamente esses aspectos para oferecer uma análise precisa."

A análise das entrevistas evidencia que, na experiência docente em prisões, dilemas situacionais centram-se na alta rotatividade dos estudantes, causada por transferências judiciais e burocracias, o que fragmenta o processo educativo e dificulta a continuidade das matrículas (P2, P3). Essa descontinuidade não só interrompe o aprendizado, como fragiliza a motivação dos alunos, apesar do interesse gerado pela possibilidade da remição da pena e pelo uso de recursos tecnológicos e temáticas relevantes que enriquecem as aulas (P1). Observa-se ainda que em contextos onde o docente encara os desafios como oportunidades e

busca entender profundamente as especificidades do sistema prisional, o trabalho pedagógico se fortalece (P4). Porém, há também professores que sentem necessidade de maior reflexão e compreensão do ambiente para agir de forma mais precisa (P5).

Tais achados convergem com a literatura especializada que aponta a superlotação, a precariedade da infraestrutura e falta de políticas integradas como barreiras institucionais estruturantes da educação prisional (Onofre; Julião, 2021). Essa fragmentação causada por uma gestão judicial e administrativa descoordenada gera efeitos negativos profundos, especialmente pela dificuldade de garantir a documentação e continuidade escolar. Além disso, evidenciam-se os ganhos motivacionais advindos de metodologias que humanizam o ensino, como o uso de tecnologia e temas que dialogam com a realidade dos reclusos, elemento alinhado à pedagogia libertadora de (Freire, 1987), que enfatiza a educação contextualizada com o cotidiano dos educandos.

Portanto, para superar tais dilemas situacionais, é urgente a formulação de políticas integradas entre Justiça, Secretaria de Educação e unidades prisionais, que promovam a continuidade do processo formativo e valorizem práticas pedagógicas inovadoras e contextualizadas. Essa articulação fortalecerá a escola no cárcere como espaço vital de esperança e transformação, cumprindo seu papel social e legal de inclusão e ressocialização.

BLOCO C- ESTRATÉGICAS INSTITUCIONAIS A PERSISTÊNCIA.	
Há muitos alunos que desistem da escola e, outros alunos persistem. Quais são os fatores que levam os estudantes a persistirem na escola. O que os motiva? Como você pode contribuir para eles persistiam escola?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“muitos alunos permanecem engajados porque veem na escolarização a possibilidade concreta da remição da pena — uma motivação prática e urgente. Mas não é só isso: vejo que quando oferecemos temas que realmente lhes interessam e incorporamos tecnologia, como filmes e jogos, além de atividades lúdicas, a escola se torna um ambiente vivo, onde o aprendizado ganha sentido e os estudantes se mantêm firmes no caminho do conhecimento.”
Professor P2	“na minha experiência, o que mais impulsiona a persistência é o desejo genuíno de reabilitação e reinserção social. A educação é percebida pelos estudantes como uma porta aberta para um novo começo, uma chance real de mudar de vida e adquirir habilidades para além do cárcere. Essa esperança de transformação pessoal é a força motriz que mantém muitos dedicados à aprendizagem.”
Professor P3	“a persistência dos alunos depende diretamente do suporte familiar, da convivência positiva com colegas e educadores e dos incentivos institucionais, como a remição de pena. Valorizar seus saberes é fundamental; por isso, investimos em metodologias diversificadas — debates instigantes, atividades práticas e uso de multimídia — e divulgamos seus avanços para fortalecer a autoestima e o compromisso deles com a escolarização.”

Professor P4	“o que mantém muitos estudantes na escola é a esperança pela remição da pena, mas também o desejo sincero de aprender e a oportunidade de viver uma rotina diferente dentro do ambiente prisional. Para contribuir com essa permanência, acredito que aulas dinâmicas e acolhedoras, que utilizam imagens, vídeos e práticas lúdicas, criam um espaço motivador que os conecta ao ensino de forma significativa.”
Professor P5	“para mim, o acolhimento é o pilar essencial para que os estudantes persistam. Tratar com respeito, dignidade e confiança, ouvir ativamente, e preparar atividades adequadas à EJA são formas concretas de garantir que eles se sintam parte do processo educativo. Só assim conseguimos transformar a escola num espaço onde eles encontram mais que conteúdo: encontram sentido e motivação para seguir em frente.”

A persistência dos estudantes privados de liberdade na educação é impulsionada por fatores claros e transformadores, conforme destacam os professores entrevistados. A motivação prática imediata da remição da pena é um elemento central, que confere um sentido urgente aos estudos (P1, P4). No entanto, o que realmente fortalece essa continuidade é o desejo genuíno de reabilitação, a busca por transformação pessoal e a oportunidade de construir uma nova rotina em meio ao cárcere, configurando a educação como porta para a reinserção social (P2, P3). O uso de metodologias dinâmicas, com recursos multimídia, atividades lúdicas e temas relevantes, além de um ambiente escolar acolhedor e de respeito, são fundamentais para criar vínculos afetivos e fortalecer a autoestima do estudante (P1, P3, P5).

Esses achados se alinham com a teoria freiriana, que enxerga a educação como prática de liberdade e transformação social (Freire, 1987), e com estudos recentes que enfatizam que a EJA prisional deve ser contextualizada, participativa e humanizadora para sustentar a motivação e o protagonismo dos aprendizes (MEC, 2025). Os Planos Estaduais de Educação nas Prisões reforçam a necessidade de políticas integradas que garantam recursos pedagógicos, formação docente continuada e condições adequadas para o funcionamento efetivo da escola prisional (BRASIL, 2011).

Assim, investir em um ambiente educativo que valorize o acolhimento, o respeito, a inovação pedagógica e a conexão com os interesses e vivências dos estudantes privados de liberdade não é opcional: é urgência ética e social. É imprescindível que gestores, docentes e políticas públicas atuem em sintonia para transformar o aprendizado em ferramenta concreta de esperança, dignidade e ressocialização.

Do seu ponto de vista pedagógico tem alguma estratégica na escola que facilita a persistência do estudante apenados em seu processo formativo? Quais seriam as estratégias que facilitariam o processo de persistência no estudo?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“envolver os estudantes diretamente na construção do currículo é uma estratégia poderosa que transforma a aula em algo profundamente relevante para eles. Quando unimos o saber acadêmico com o conhecimento tradicional deles, criamos pontes sólidas entre teoria e prática, fazendo com que o aprendizado ganhe vida e significado, aumentando muito a persistência nos estudos.”
Professor P2	“a educação tem o potencial de abrir portas para novas ideias, fazer com que os alunos se reconheçam e ressignifiquem suas histórias de vida. Por isso, acredito em tornar as aulas vivas, interessantes e reflexivas, utilizando momentos de convivência social que oferecem um verdadeiro escape da rotina opressiva do cárcere, fortalecendo o vínculo com o aprendizado.”
Professor P3	“o segredo está no trato personalizado, respeitando as histórias, ritmos e desafios individuais de cada estudante. Criar um ambiente acolhedor, oferecer apoio atento e desenvolver habilidades socioemocionais são pilares essenciais para manter o engajamento. Assim, o estudante não só aprende, mas se sente valorizado, motivado e preparado para persistir.”
Professor P4	“planejar aulas focadas nas necessidades específicas dos internos é fundamental, e o ambiente prisional, apesar das limitações, como a ausência de internet, pode oferecer recursos que, se bem usados, potencializam a permanência dos alunos. Adaptar o ensino a esse contexto é o desafio e a chave para garantir que eles sigam firmes no percurso educacional.”
Professor P5	“eu acredito que acompanhar cuidadosamente o desempenho individual, intervir nos momentos de fragilidade e respeitar o tempo de aprendizado de cada um são estratégias fundamentais para a persistência. Todos têm potencial de aprender e superar, e é nosso papel criar condições para que isso aconteça, com planejamento cuidadoso e um ambiente de confiança.”

As estratégias pedagógicas que envolvem diretamente os aprendizes, tornando o currículo relevante ao unir saberes acadêmicos e experiências de vida (P1). Tornar as aulas vivas, reflexivas e socialmente significativas, com o uso de recursos como vídeos, jogos e atividades lúdicas, ajuda a desconstruir a rotina opressiva do cárcere, fortalecendo vínculos e motivação (P2, P4). O trato personalizado, respeitando o ritmo e a história individual, e o acolhimento emocional são pilares cruciais para engajar os estudantes, oferecendo-lhes um ambiente seguro e de confiança (P3, P5).

Essas estratégias convergem com a teoria freiriana, que defende uma educação contextualizada, dialogada e libertadora, capaz de resgatar a autonomia e a dignidade dos sujeitos (Freire, 1987). Também refletem práticas exitosas apontadas pela literatura recente, que destaca o uso da tecnologia, metodologias ativas e o fortalecimento das relações sociais como elementos-chave para a efetividade da educação em prisões. Destarte, para garantir a persistência dos estudantes, é imprescindível que as instituições invistam em currículos participativos, ambientes acolhedores e metodologias dinâmicas, promovendo não só o ensino,

mas a reconstrução da esperança e o fortalecimento do protagonismo dos privados de liberdade.

Você utiliza alguma estratégia específica para motivar seus estudantes? Se sim, quais?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“eu acredito que a chave para motivar os alunos está em ouvir atentamente suas demandas e dificuldades, para então adaptar as estratégias pedagógicas à realidade concreta de cada um. Desta forma, o ensino deixa de ser abstrato e se torna relevante, próximo da vida deles — e isso é o que gera engajamento e persistência.”
Professor P2	“uso com frequência músicas, vídeos e recursos visuais que tornam as aulas mais atraentes e facilitam o aprendizado, mas não paro por aí: realizo atividades coletivas que estimulam a participação social dos estudantes, fazendo da sala um espaço vivo, de troca e motivação constante que ajuda a quebrar a rotina do cárcere.”
Professor P3	“o que realmente promove engajamento é a escuta ativa, o uso de linguagem acessível e o reconhecimento sincero dos esforços dos alunos. Utilizo elogios, atividades interativas, jogos com materiais reciclados e trabalhos em grupo para fortalecer a autoestima dos estudantes, dinamizar o aprendizado e fomentar sua autonomia.”
Professor P4	“minha estratégia centra-se nos debates, vídeos, apostilas e livros didáticos, que tornam as aulas significativas e facilitam a socialização dos alunos. Percebo que, com essas abordagens, eles se tornam mais cordiais, colaborativos e tranquilos, criando um clima favorável para o processo educacional.”
Professor P5	“para mim, a motivação nasce de uma estrutura clara para a aula — com objetivos definidos, brainstorming, espaço para dúvidas e sistematização do conteúdo — em um ambiente descontraído e respeitoso onde todos se sintam parte do processo. Valorizo o conhecimento prévio deles, incentivo a escuta ativa e sempre destaco suas produções para inspirar que todos deem o seu melhor, mesmo frente a desafios de desenvolvimento.”

A motivação dos estudantes privados de liberdade é potencializada principalmente pela escuta ativa e adaptação das estratégias pedagógicas às realidades concretas individuais, tornando o ensino relevante e próximo da vida deles (P1). O uso de recursos visuais, como vídeos e músicas, junto a atividades coletivas e lúdicas, cria um ambiente socialmente rico, que ajuda a romper a rotina opressiva do cárcere e estimula a participação (P2, P4). Valorizar os esforços dos alunos com elogios, linguagem acessível e trabalhos em grupo fortalece a autoestima e a autonomia, elementos-chave para o engajamento (P3, P5). Além disso, uma estrutura organizada, ambiente respeitoso e espaço para dúvidas consolidam o sentimento de pertencimento e motivação para seguir aprendendo.

Essas estratégias refletem a pedagogia de Paulo Freire, que enfatiza a educação contextualizada, dialógica e humanizadora como meio de libertação e transformação (Freire, 1987). Deste modo, para transformar a educação em prisões em ferramenta real de mudança, é vital que os educadores construam ambientes

acolhedores, dinâmicos e sensíveis às demandas dos educandos, promovendo uma aprendizagem significativa que inspire esperança e renovação.

Na seção a seguir, serão apresentados a caracterização dos alunos privados de liberdade, bem como a análise dos dados obtidos por meio dos questionários aplicados, de forma codificada e compilada, de acordo com os procedimentos metodológicos definidos para esta pesquisa.

5. CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS PRIVADOS DE LIBERDADE E ANÁLISE DOS DADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Esta seção descreve o perfil dos educandos em privação de liberdade na Colônia Penal (CPSF) e analisa dados sociodemográficos, trajetórias escolares e experiências prévias, visando subsidiar intervenções educativas contextualizadas. A amostra incluiu 16 apenados do sexo masculino, selecionados em igual número nos pavilhões A e B para respeitar a separação institucional entre grupos, com distribuição etária: 5 (20–30 anos; 35%), 8 (31–40 anos; 50%), 2 (41–50 anos; 10%) e 1 (51–60 anos; 5%). Os resultados dos questionários, a seguir, serão utilizados para identificar desafios educativos, necessidades formativas e diretrizes de intervenção que promovam reinserção social, qualificação laboral e redução da vulnerabilidade associada ao abandono escolar.

Essas informações estão apresentadas na tabela a seguir.

Tabela 06 – Distribuição dos alunos em privação de liberdade da CPSF por faixa etária

Idade	Educandos Presos	%
20-30	05	35
31-40	08	50
41-50	02	10
51-60	01	05
+ 60	00	00
TOTAL	16	100

Fonte: Elaboração do autor (2024).

Ao analisar a composição etária dos educandos da Colônia Penal (CPSF), verifica-se concentração significativa na faixa dos 31 aos 40 anos, indicando predominância de indivíduos em idade produtiva e relativamente jovem. Todos os entrevistados relataram interrupção da escolarização no período imediatamente anterior à privação de liberdade, tendo reiniciado seus percursos formativos apenas

após ingresso na CPSF, o que evidencia uma ruptura pedagógica prévio ao encarceramento e reforça o papel reparador da escola na prisão. Esses dados apontam para a necessidade urgente de políticas educativas e de qualificação profissional que considerem a especificidade etária e a trajetória de abandono escolar, visando reduzir vulnerabilidades socioeconômicas e potencialmente diminuir a reincidência, conforme ilustrado no gráfico a seguir.

Gráfico 02 - Distribuição dos alunos em privação de liberdade da CPSF por faixa etária

Fonte: Elaboração do autor (2024).

Na Colônia Penal (CPSF) constata-se concentração etária significativa: 50% dos educandos encontram-se na faixa dos 31 aos 40 anos. Em comparação com o sistema penitenciário estadual, verifica-se padrão demográfico semelhante, caracterizado por predominância de pessoas jovens, majoritariamente com menos de 40 anos. Tal perfil etário tem implicações diretas para políticas educacionais e de reinserção, pois aponta para uma população ainda em idade produtiva e passível de beneficiarem-se de intervenções formativas com efeito multiplicador sobre suas trajetórias de vida.

Adicionalmente, a análise dos questionários aplicados revela dado preocupante e inequívoco: nenhum dos educandos estava matriculado ou frequentando a escola antes do ingresso na privação de liberdade (ver tabela a seguir). Este achado confirma uma clara ruptura no percurso formativo desses sujeitos e evidencia a escola, tanto extramuros quanto intramuros, como espaço

decisivo para intervenções preventivas e reparadoras. A combinação entre juventude relativa e histórico de evasão escolar sublinha a urgência de programas educativos e de qualificação profissional contextualizados e articulados com medidas sociais que favoreçam a reinserção e reduzam o risco de reincidência.

Os dados obtidos sobre esse aspecto estão ilustrados no gráfico a seguir:

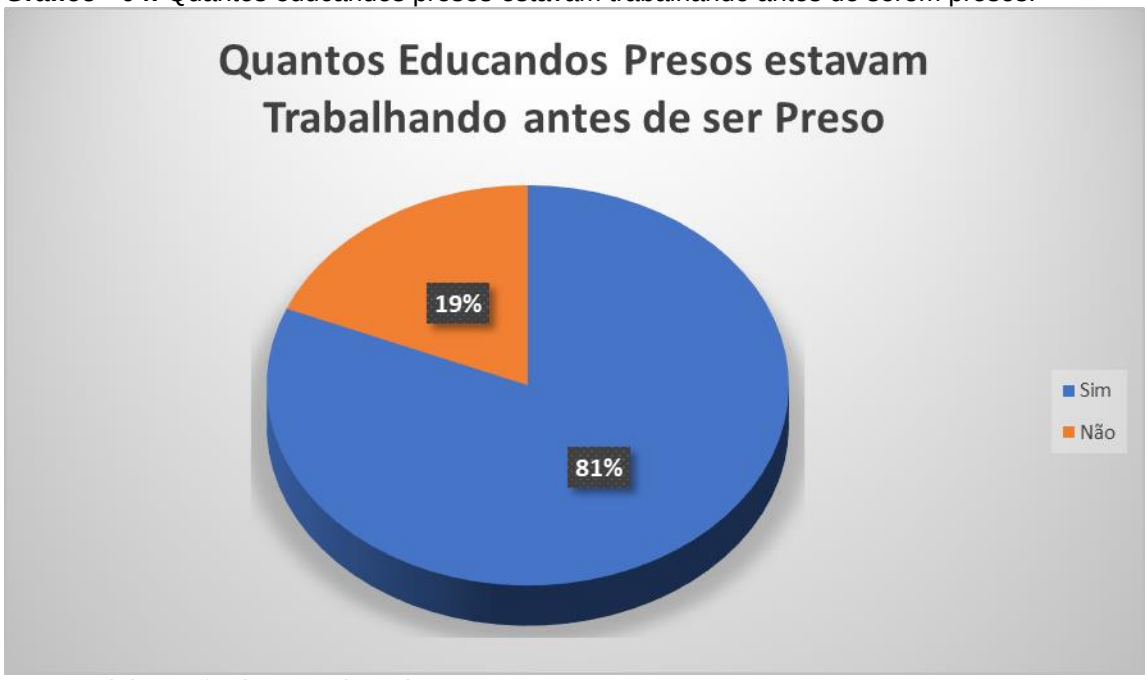
Gráfico - 03: Estava estudando antes de perder a liberdade.

Fonte: Elaboração do autor (2024).

Constata-se, a partir dos depoimentos e dos instrumentos aplicados, que a maioria dos sujeitos desta investigação não usufruiu de oportunidades educacionais adequadas ao longo da vida, situação que cerceou possibilidades reais de projeção de um futuro socioeconômico mais estável. Os dados relativos ao trabalho anterior à privação de liberdade corroboram esse quadro: entre os 16 (dezesseis) educandos entrevistados, 13 (treze) referiram-se ao exercício de atividades laborais lícitas que, entretanto, se caracterizavam por elevada precariedade e intermitência, constituindo, em regra, fonte instável de subsistência familiar. Esses achados sinalizam uma relação direta entre exclusão educacional e vulnerabilidade laboral, sublinhando a necessidade premente de políticas de educação e formação profissional que atuem não apenas no interior das unidades prisionais, mas também como estratégias preventivas extramuro.

Os dados obtidos sobre esse aspecto estão ilustrados no gráfico a seguir:

Gráfico - 04: Quantos educandos presos estavam trabalhando antes de serem presos.



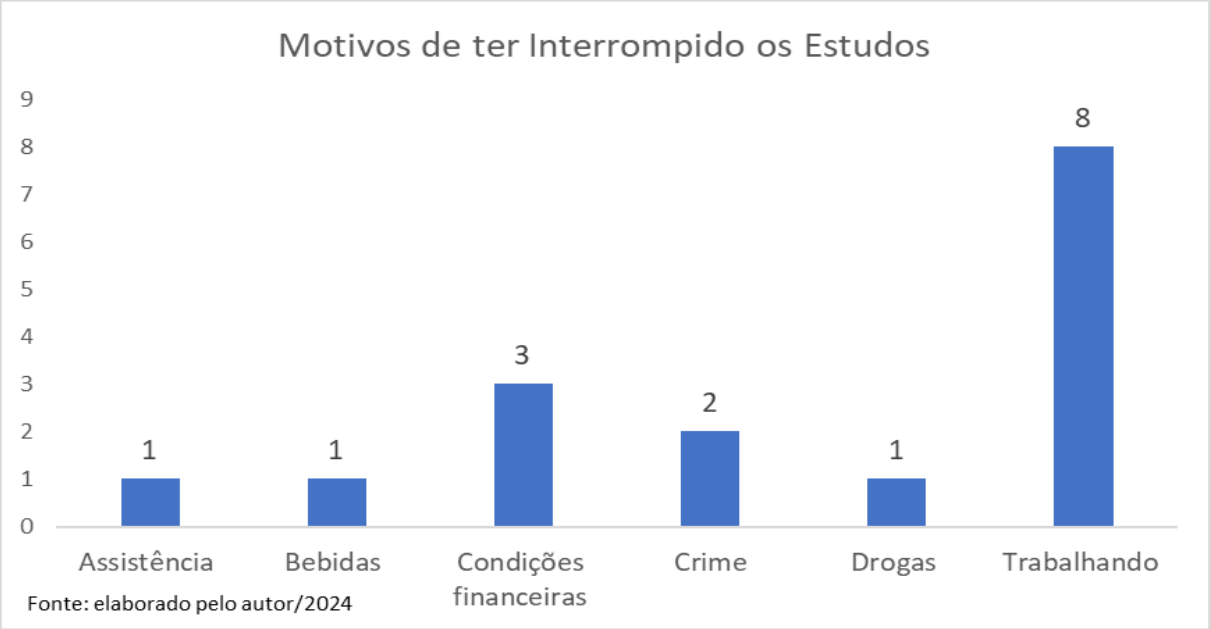
Fonte: Elaboração do autor (2024).

Os motivos declarados para a interrupção da escolaridade extramuros revelam diversidade e vínculos diretos com vulnerabilidade socioeconômica e trajetórias de risco. Dos 16 educandos pesquisados, 8 (50%) abandonaram a escola para trabalhar; 3 (18,75%) cessaram os estudos por falta de condições financeiras; 2 (12,5%) por envolvimento com atividades criminosas; 1 (6,25%) por uso de drogas; 1 (6,25%) por consumo de bebidas alcoólicas; e 1 (6,25%) interrompeu os estudos para prestar assistência à família.

Esses dados evidenciam a estreita relação entre a precariedade laboral, responsabilidades familiares e abandono escolar, reforçando a necessidade de políticas integradas de educação e assistência social que pautem prevenção e retomada educativa no contexto prisional. Esse aspecto merece ênfase: os educandos atribuem a interrupção escolar a múltiplos determinantes, mas predomina com clareza o ingresso precoce no mercado de trabalho por necessidades financeiras. Tal padrão, evidenciado nos dados, sinaliza uma lógica estrutural de reprodução da vulnerabilidade que antecipa responsabilidades adultas e interrompe trajetórias formativas, exigindo políticas públicas que articulem

educação, proteção social e formação profissional desde as primeiras idades. Conforme demonstrado no gráfico a seguir.

Gráfico - 05 Os principais motivos dos estudantes de ter interrompido os estudos, antes ser preso.



A análise das respostas relativas aos motivos da interrupção escolar antes da privação de liberdade revela um padrão estrutural: 50% (8/16) dos educandos abandonaram os estudos motivados pela necessidade de trabalhar. A baixa escolaridade circunscreveu-os a ocupações de baixa remuneração, que exigiam jornadas acumuladas e, por conseguinte, a ruptura definitiva da trajetória formativa. Esse fenômeno evidencia a relação direta entre exclusão educacional e precarização laboral, que antecipa responsabilidades adultas e inviabiliza a continuidade escolar.

Além do determinante econômico, emergiram fatores de risco pessoal e social que contribuíram para a evasão: envolvimento com o crime e com drogas (relatados por três educandos), consumo de álcool, instabilidade emocional e influência de más companhias. Salienta-se que o instrumento de pesquisa deliberadamente não indagou sobre a tipificação dos atos ilícitos, por não ser esse o foco investigativo; o objetivo foi captar as trajetórias formativas e seus condicionantes.

Quando indagados sobre cenários alternativos, isto é, o que teria ocorrido caso tivessem prosseguido os estudos em liberdade, observa-se potencial redutor da pena e ampliação de oportunidades: entre os oito educandos consultados nessa

questão, metade projetou estar inserida no mercado de trabalho e a outra metade imaginou cursando ensino superior. Ademais, cinco manifestaram a crença de que possivelmente não estariam mais cumprindo pena; um já havia concluído o ensino médio; e dois declararam possuir projeto profissional definido. Esses prognósticos reforçam a hipótese de que a continuidade escolar atua como fator protetivo e de mobilidade social.

Em síntese, os dados apontam para duas implicações imediatas: (a) políticas educativas preventivas e de inclusão no extramuro são imprescindíveis para romper ciclos de vulnerabilidade; (b) programas de qualificação e escolarização no cárcere devem articular formação técnica, projetualidade profissional e suporte psicossocial, com vistas a transformar possíveis trajetórias reprodutoras de precariedade em trajetórias de cidadania e trabalho digno.

As declarações dos educandos convergem em um dado contundente: havia consenso de que a continuidade dos estudos, antes do encarceramento, provavelmente os teria afastado da privação de liberdade. Essa percepção coletiva reforça a ideia de que escolarização contínua funciona como fator protetivo e mecanismo de prevenção social, capaz de transformar trajetórias de vulnerabilidade em possibilidades reais de inclusão e trabalho digno, conforme ilustrado no gráfico a seguir.

Gráfico - 06 Prosseguido com seus estudos quando estava em liberdade

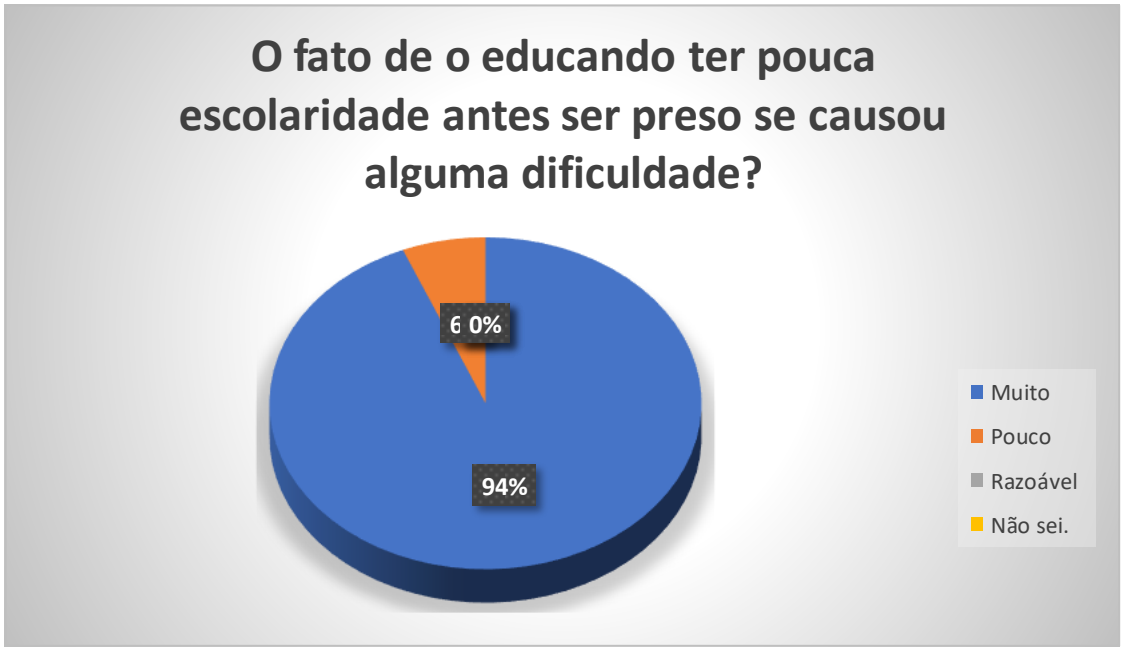
Fonte: Elaboração do autor (2024).

A análise das respostas relativas às dificuldades advindas da baixa escolaridade antes do encarceramento evidencia um quadro quase unânime: 15 (quinze) dos 16 (dezesseis) educandos participantes relataram que o nível educacional reduzido lhes impôs dificuldades significativas. Tal percepção homogeneamente negativa aponta para efeitos concretos da deficiência formativa sobre a inserção laboral, a estabilidade econômica e a capacidade de gestão de trajetórias de vida. Esses relatos corroboram a hipótese de que a baixa escolaridade opera como fator de vulnerabilização estrutural, condicionando acesso a empregos dignos, aumentando a necessidade de jornadas múltiplas e ampliando a exposição a redes de risco.

Dessa forma, os achados indicam a urgência de: (a) políticas públicas de alfabetização e qualificação profissional direcionadas aos extramuros; (b) programas integrados de educação e acompanhamento psicossocial nas unidades prisionais; e (c) estratégias articuladas entre educação, trabalho e assistência social que visem interromper ciclos de exclusão e reduzir a reincidência.

Os dados obtidos sobre esse aspecto estão ilustrados no gráfico a seguir:

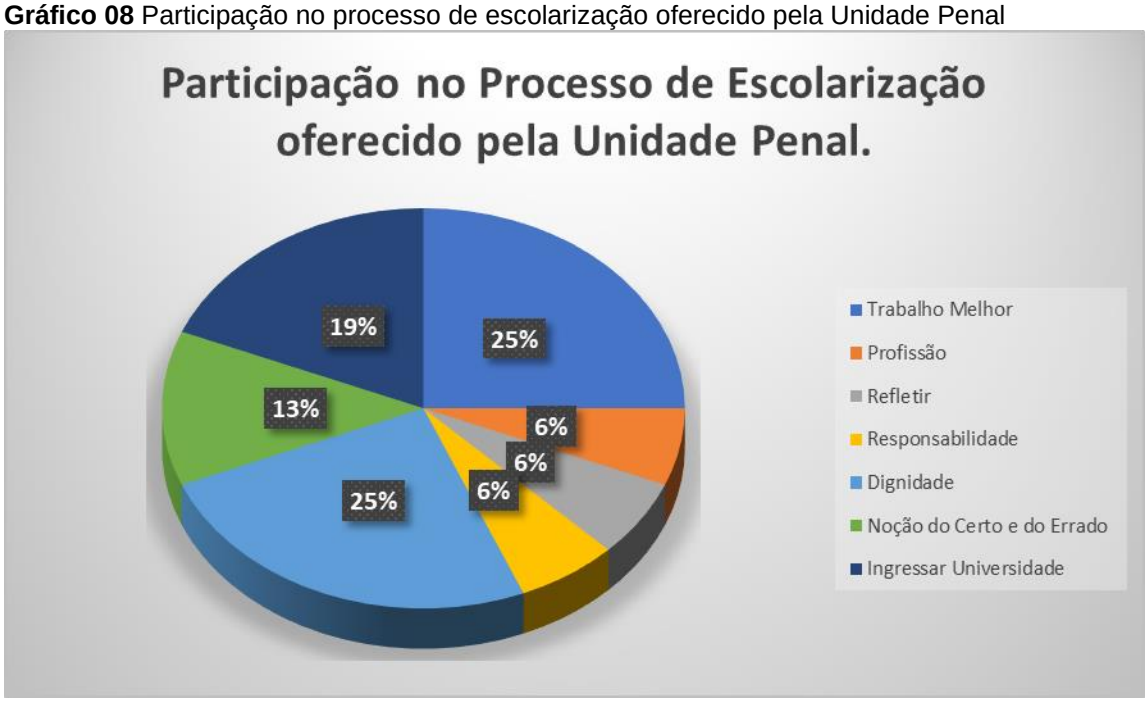
Gráfico 07 O fato de o educando ter pouca escolaridade antes ser preso, se causou alguma dificuldade?



Fonte: Elaboração do autor (2024).

A motivação declarada para persistir na escolarização ofertada pela Colônia Penal (CPSF) revela expectativas claras de mudança social e profissional: 4 educandos acreditam que a escolarização lhes permitirá conquistar emprego melhor; 3 esperam ingressar na universidade; 4 projetam alcançar uma vida com dignidade; 1 almeja assumir mais responsabilidades; 1 busca refletir sobre a própria vida; 1 pretende obter uma profissão; e 2 desejam aprender a distinguir o certo do errado. Todos os participantes responderam às questões.

Gráfico 08 Participação no processo de escolarização oferecido pela Unidade Penal



Fonte: Elaboração do autor (2024).

Ao erguer o olhar para as vozes dos educandos na Colônia Penal, uma visão transformadora irrompe: suas expectativas pós-atividades educativas não são meras aspirações vagas, mas um horizonte amplamente positivo de retorno à liberdade, repleto de esperança renovada e projetos de vida reconstruídos. Imagine esses indivíduos, outrora silenciados pelas grades, agora enxergando a educação como ponte inabalável para a reinserção social, um eco vivo da pedagogia libertadora que nos convoca a todos. Conforme Oliveira (1996, p. 203), em estudo com população carcerária, essas experiências educacionais fortalecem a esperança na reconstrução de uma vida digna e socialmente reinserida.

Essa percepção reforça a importância das ações pedagógicas no contexto prisional como instrumento efetivo de ressocialização e transformação pessoal, conforme apresentado a seguir.

> É a falta de formação escolar e de aprendizado profissional ou formação insuficiente que leva o indivíduo mais facilmente a delinquir, e ainda, com mais facilidade, a reincidir no crime. [...] O preso deve adquirir, por meio da educação e profissionalização, aquelas aptidões que impedem uma reincidência e que facilitem a sua integralização na sociedade. Mas além de suas aptidões escolares e profissionais, fazem parte disso, também em largo destaque, as aptidões sociais e morais.

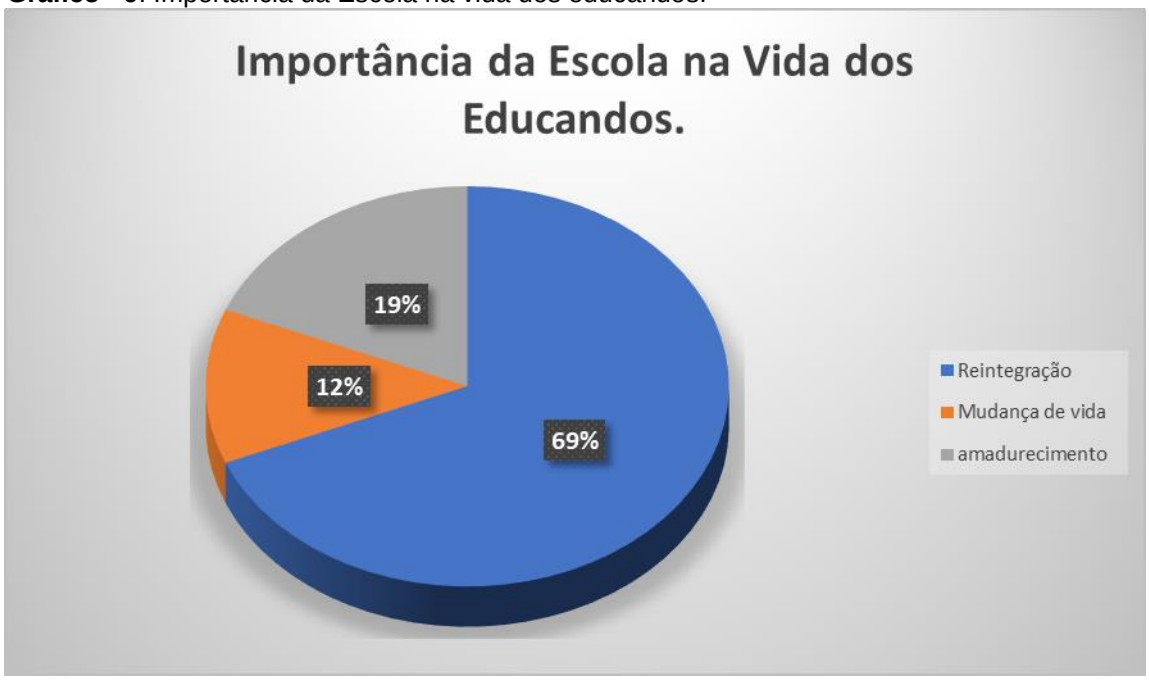
Importa destacar que todos os educandos privados de liberdade frequentam a escola e participaram voluntariamente da pesquisa, sem qualquer forma de coação. Foi claramente informado que suas respostas não influenciariam, positiva ou negativamente, sua situação atual ou futura no sistema prisional.

As respostas à última questão, que investigou o cotidiano e as expectativas relativas à importância da escolarização em suas vidas, evidenciam percepções representativas do grupo.

As respostas dos educandos privados de liberdade revelam, de forma clara, o desejo contundente de reintegração social após o cumprimento da pena, conforme evidencia o gráfico a seguir.

Esse indicativo reforça a importância de políticas educacionais que promovam a preparação efetiva para a retomada da vida em sociedade, contribuindo para a redução da reincidência criminal.

Gráfico - 9: Importância da Escola na vida dos educandos.

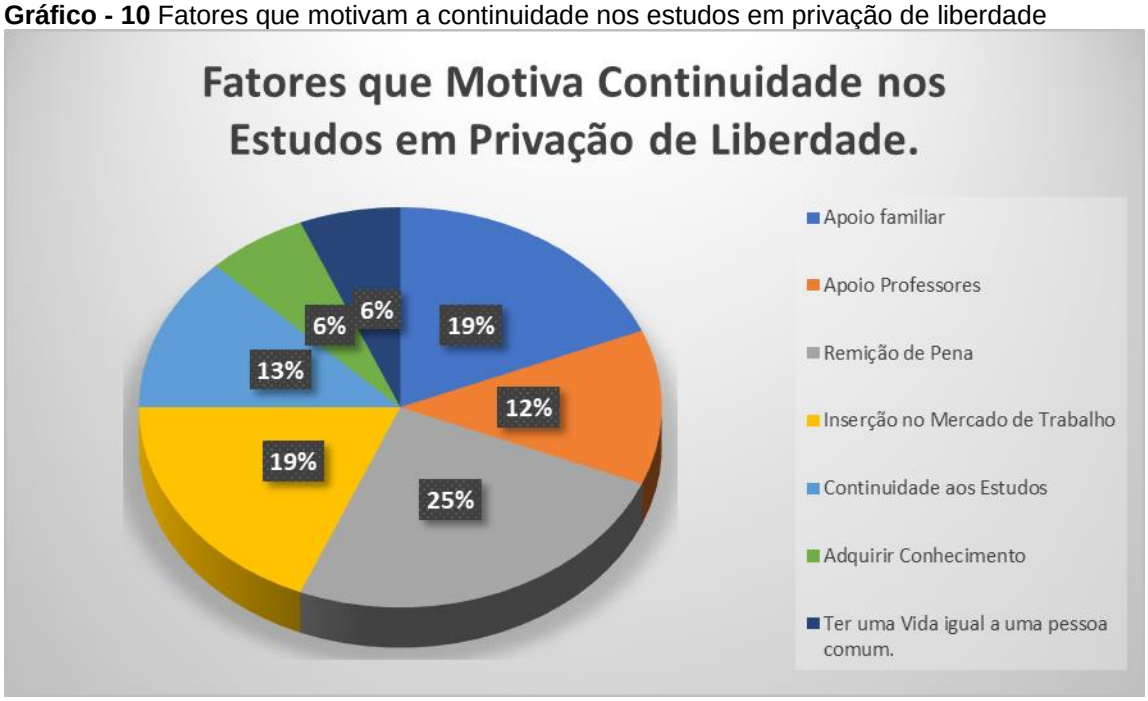


Fonte: Elaboração do autor (2024).

A continuação dos estudos durante a privação de liberdade revela motivações tanto instrumentais quanto afetivas: 4 (quatro) educandos destacaram a remição de pena pela leitura; 3 (três) apontaram o apoio familiar; 3 (três) citaram a possibilidade de inserção no mercado de trabalho; 2 (dois) mencionaram o apoio/intervenção de profissionais da escola; 2 (dois) indicaram a própria perspectiva de prosseguir os estudos; e 1 (um) referiu cada um dos seguintes motivos, adquirir conhecimento, aprender mais e perceber que podem conduzir a vida como qualquer outra pessoa.

A remição de pena pela leitura sobressai como motivador central para a continuidade dos estudos entre os educandos privados de liberdade, conforme evidenciam os dados. Esse resultado indica que incentivos legais têm efeito prático na adesão educativa e reforça a necessidade de políticas que vinculam escolarização a benefícios penais para promover ressocialização efetiva, conforme demonstrado no gráfico a seguir.

Gráfico - 10 Fatores que motivam a continuidade nos estudos em privação de liberdade



Fonte: Elaboração do autor (2024).

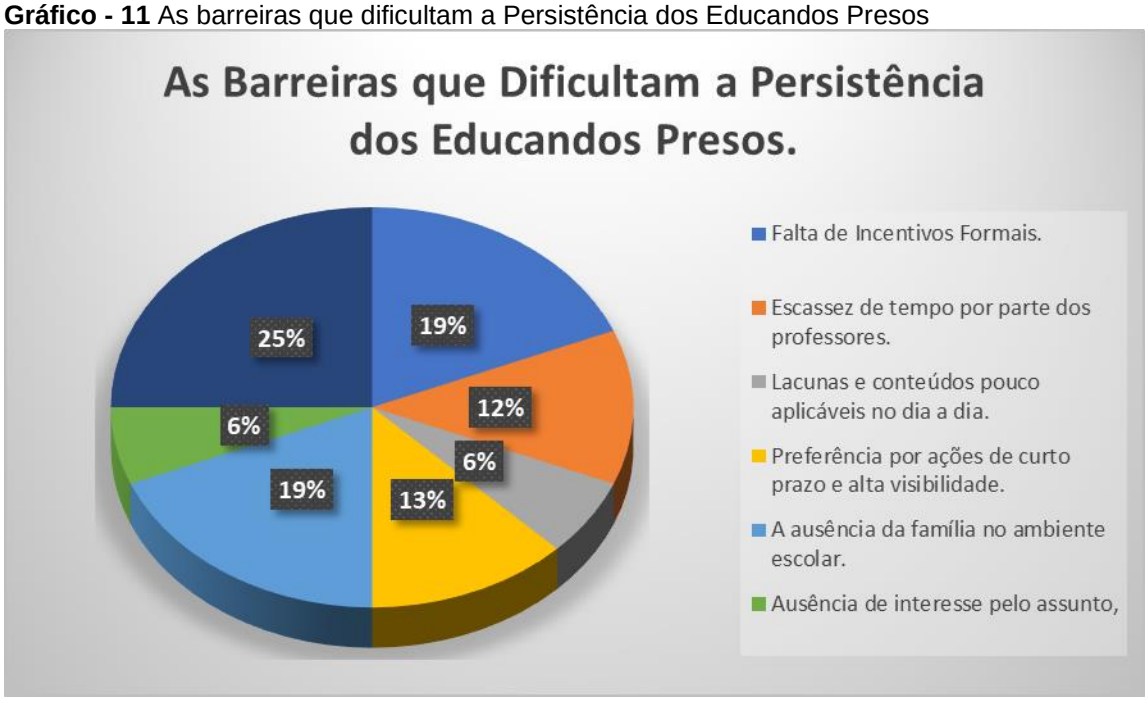
A remição de pena pela leitura constitui benefício relevante para a reintegração social, redução da reincidência e fortalecimento da segurança pública. Contudo, a pesquisa identifica barreiras concretas à permanência nos estudos durante a privação de liberdade: 4 (quatro) educandos apontaram falta de infraestrutura; 3 (três) assinalaram ausência de incentivos formais; 3 (três)

mencionaram a não participação da família no processo educativo; 2 (dois) destacaram preferência por ações de curto prazo e alta visibilidade; 2 (dois) relataram escassez de tempo dos professores; e 1 (um) indicou cada um dos seguintes fatores; conteúdos de pouca aplicabilidade prática, falta de interesse, cansaço e procrastinação.

Esses achados sinalizam a necessidade de políticas integradas que: (a) garantam infraestrutura adequada e carga horária docente suficiente; (b) articulem incentivos legais e mecanismos de engajamento familiar; e (c) adequem currículo e metodologias à realidade cotidiana dos educandos, promovendo formação aplicável e motivadora.

As principais barreiras à permanência escolar dos educandos privados de liberdade evidenciam-se nos percentuais apresentados no gráfico a seguir, ressaltando prioridades de intervenção: falta de infraestrutura; ausência de incentivos formais; ausência da família; escassez de tempo docente; preferência por ações de curto prazo; conteúdos pouco aplicáveis; desinteresse, cansaço e procrastinação

Gráfico - 11 As barreiras que dificultam a Persistência dos Educandos Presos



Fonte: Elaboração do autor (2024).

Todos os participantes da pesquisa são homens, alojados em dois pavilhões distintos da Colônia Penal Semiaberta, com idades predominantemente entre 31 e

40 anos. Nenhum dos 16 educandos estudava antes da prisão, e a maioria interrompeu os estudos para trabalhar, enquanto outros citaram envolvimento com drogas, crime, álcool ou necessidade de ajudar a família. Antes do encarceramento, 13 trabalhavam em atividades precárias e intermitentes, e todos relatam que a baixa escolaridade trouxe dificuldades significativas. As principais motivações para retomarem os estudos são a busca por melhores oportunidades de trabalho, ingresso no ensino superior, dignidade, reflexão pessoal e diferenciação entre certo e errado. A maioria acredita que, se tivesse continuado a estudar em liberdade, não estaria presa, e destaca a importância da escola para a reintegração social e a construção de novas perspectivas. Os fatores que mais motivam a continuidade dos estudos são a remição de pena pela leitura, apoio familiar e possibilidade de inserção no mercado de trabalho, enquanto as principais barreiras são a falta de infraestrutura, incentivos formais, ausência da família e escassez de tempo dos professores.

A compilação e categorização das respostas evidenciam que os educandos privados de liberdade enfrentam múltiplos desafios, principalmente relacionados à baixa escolaridade, necessidade de trabalho precoce e contextos de vulnerabilidade social. Apesar das barreiras estruturais e emocionais, a escolarização na prisão é vista como oportunidade de transformação, reintegração social e construção de novos projetos de vida, sendo fortemente motivada pela remição de pena, apoio familiar e desejo de mudança. Assim, a educação se destaca como fator essencial para ressignificar trajetórias e ampliar perspectivas desses sujeitos em privação de liberdade.

Na seção a seguir, apresentam-se os resultados e principais achados das entrevistas realizadas com os professores participantes, evidenciando percepções, desafios e contribuições fundamentais para a compreensão aprofundada do tema investigado.

6. VOZES QUE RESISTEM E PERSISTEM: PRINCIPAIS ACHADOS DAS ENTREVISTAS COM DOCENTES E ESTUDANTES EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.

Nesta seção, apresentamos os principais resultados obtidos a partir das entrevistas realizadas com os professores participantes. Destacamos os pontos mais

relevantes identificados nas falas dos entrevistados, evidenciando percepções, desafios e contribuições que enriquecem a compreensão do tema pesquisado.

A entrevista configura-se como um dos principais instrumentos para a obtenção de dados na metodologia qualitativa, sendo reconhecida como técnica fundamental em praticamente todas as pesquisas nas ciências sociais (Ludke; André, 1986, p. 33).

As entrevistas realizadas acerca da escolarização e do processo educacional na Colônia Penal de Simões Filho objetivam caracterizar as políticas públicas implementadas pelo Governo do Estado da Bahia para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em privação de liberdade, bem como analisar o processo e a metodologia pedagógica adotados na educação escolar desses educandos.

Para obter uma compreensão mais ampla e aprofundada da educação escolar na Colônia Penal, além da aplicação de questionários aos professores e educandos privados de liberdade, optou-se também pela realização de entrevistas. Foram conduzidas entrevistas com três professores, a coordenadora pedagógica da Colônia Penal de Simões Filho (CPSF) e três educandos em privação de liberdade. A seleção dos apenados entrevistados baseou-se em critérios previamente definidos, considerando o tempo de ingresso no sistema prisional e o período de participação nas atividades educativas oferecidas pela CPSF.

As entrevistas foram devidamente gravadas em áudio e transcritas na íntegra, a fim de garantir a máxima fidelidade e precisão dos dados obtidos junto aos participantes. As questões abordadas nas entrevistas, cuja análise será apresentada a seguir, exploram os seguintes aspectos:

- Atuação com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto prisional;
- Metodologia educacional empregada na CPSF;
- Possibilidades e dificuldades na aplicação da metodologia;
- Desempenho dos educadores da EJA no ambiente prisional;
- Benefícios imediatos proporcionados pela escola aos educandos privados de liberdade;
- Contribuições do processo educativo para a vida futura dos alunos em privação de liberdade;
- Motivações, desistência e persistência;
- Barreiras institucionais, situacionais e disposicionais;
- Estratégias institucionais para a persistência dos educandos.

Os profissionais entrevistados possuem experiência prévia em Educação de Jovens e Adultos, anterior ao trabalho com educandos em privação de liberdade.

Essa vivência possibilitou a formulação de considerações fundamentadas sobre a educação no contexto prisional, além da análise crítica do funcionamento e da organização do processo educativo na CPSF. Com base em suas percepções, também foram apresentadas propostas para o aprimoramento dessa política pública.

Embora os elementos de análise tenham sido previamente estabelecidos, reconhece-se que não esgotam todas as possibilidades interpretativas. Destaca-se que foram excluídas da análise algumas respostas amplas que extrapolaram as questões centrais e, por não contribuírem significativamente para os objetivos da pesquisa, comprometeriam a clareza e a precisão dos resultados, justificando sua exclusão conforme preceitos metodológicos rigorosos.

6.1 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DAS ENTREVISTAS

Esta subseção apresenta a discussão dos principais resultados obtidos a partir das entrevistas realizadas com os professores, coordenadora pedagógica e os alunos em situação de privação de liberdade na CPSF. As análises buscam evidenciar percepções, desafios e contribuições relacionadas à educação no contexto prisional, a partir das experiências e opiniões dos participantes.

O primeiro aspecto analisado diz respeito às percepções sobre o trabalho no contexto de privação de liberdade, com o objetivo de delinear a visão da coordenadora pedagógica acerca das atividades desenvolvidas no anexo da CPSF. Trata-se de uma escola estruturalmente idêntica a um estabelecimento extramuros, com estrutura apropriada, compondo-se de secretaria, sala de reuniões, biblioteca e quatro salas de aula com capacidade para vinte alunos. Assim estruturada, a escola proporciona aos sujeitos entrevistados uma experiência educativa que apresenta poucas diferenças em relação ao trabalho realizado com jovens e adultos em processo de escolarização fora dos muros da CPSF, conforme relatado pela coordenadora da escola em entrevista.

> “nos últimos três anos, vimos avanços significativos na estrutura física das salas de aula, com a chegada de equipamentos essenciais como TVs, cadeiras confortáveis, mesas para professores e livros, refletindo um esforço contínuo para proporcionar um ambiente de aprendizagem digno. Hoje, contamos com quatro salas em funcionamento e a previsão é expandir ainda mais essa infraestrutura. Apesar dessas conquistas, enfrentamos limitações importantes, como a ausência de sanitários próximos e bebedouros nas próprias salas, problemas que impactam o conforto e a rotina, mas que contrastam com outras escolas. Mesmo assim, considero que a estrutura pedagógica interna às salas é satisfatória e

> oferece condições reais para que o ensino aconteça com qualidade.” (coordenadora pedagógica, 2025).

Embora o ambiente escolar esteja situado em uma Colônia Penal, não se observam diferenças significativas nas atividades de coordenação, pois, ao longo dos anos, consolidou-se uma convivência ampla entre professores e educandos privados de liberdade. Esse cenário evidencia a existência de uma escola com suas peculiaridades, operando plenamente dentro de uma instituição correcional, conforme relatado pela coordenadora pedagógica da Colônia Penal em entrevista:

> “na Colônia Penal, enfrentamos desafios concretos que diferenciam nosso cotidiano escolar das escolas regulares, como a fragilidade da saúde dos alunos e a alta rotatividade causada por diversos fatores, que dificultam a continuidade dos estudos. Além disso, a ausência de contato direto com as famílias reforça a necessidade de buscarmos estratégias alternativas para fortalecer o vínculo. Outro ponto importante é que não trabalhamos com uma cultura de notas, o que nos desafia a construir formas mais criativas e efetivas para engajar e acompanhar cada estudante. Ainda assim, com esforço coletivo, temos conseguido aumentar progressivamente a participação efetiva dos matriculados, mostrando que, apesar dos obstáculos, a educação prisional pode concretizar seu papel transformador.” (coordenadora pedagógica, 2025).

Sobre as diferenças mencionadas, a coordenadora pedagógica destacou o atendimento individualizado aos educandos privados de liberdade, bem como a postura adotada pelos professores em sala de aula. Ressaltou ainda que:

> “na minha visão, o regime semiaberto cria um ambiente muito mais propício para o trabalho educativo, pois mantém uma relação profissional e respeitosa entre professores e alunos. Valorizamos o diálogo aberto e a participação ativa dos estudantes nas decisões e projetos, o que fortalece o engajamento e o protagonismo deles. Situações de desrespeito são raríssimas e pontuais, sempre tratadas com transparência e contando com o apoio da segurança quando necessário, preservando assim um clima saudável e favorável ao aprendizado.” (coordenadora pedagógica, 2025).

Imagem 6: Biblioteca ALA B

Fonte: Autor (2025)

No que tange ao trabalho no ambiente prisional, os resultados da entrevista revelam que sua essência compartilha características similares às do trabalho realizado em escolas extramuros. As principais diferenças, entretanto, concentram-se nas exigências de segurança e na preservação da integridade física dos professores e educandos privados de liberdade. Percebe-se, portanto, que o trabalho de coordenação no ambiente prisional revela gradualmente à sociedade o valor essencial da educação neste contexto. Como destaca Rusche (1997, p. 13), "*a educação de adultos presos [...] faz parte, enquanto processo metodológico, da história da educação de adultos e tem, portanto, seu desenvolvimento pedagógico inserido nesta história*", essa perspectiva supera a concepção tradicional de que escola e prisão são incompatíveis, demonstrando a possibilidade de coexistência harmoniosa entre ambos no mesmo espaço.

6.2 METODOLOGIA DE ENSINO APLICADA NA COLÔNIA PENAL

Nesta subseção, apresenta-se um panorama sobre a metodologia de ensino aplicada na colônia penal, ressaltando a transição de práticas baseadas na disciplina e punição para propostas pedagógicas que visam à ressocialização dos internos, por meio do ensino formal e da promoção da reflexão crítica.

A proposta pedagógica para a educação carcerária no Estado da Bahia segue rigorosamente as diretrizes da Secretaria Estadual de Educação, assegurando que os conteúdos e métodos aplicados sejam equivalentes aos utilizados na Educação de Jovens e Adultos em instituições escolares fora do sistema prisional.

Como declarou a coordenadora da escola:

> "até o momento, nossa unidade prisional ainda não conta com uma proposta pedagógica própria desenvolvida, o que representa um desafio para garantir a singularidade e a eficácia do ensino nesse contexto específico. Atualmente, adaptamos a proposta da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para atender às necessidades locais, sempre respeitando suas diretrizes como base sólida para a organização curricular e do plano de trabalho. Estamos, porém, avançando com a criação de projetos próprios, como o PRIMAVERE-SE, que buscará fortalecer a identidade pedagógica da unidade, adequando práticas educacionais reais e contextualizadas para que a educação prisional cumpra seu papel transformador de forma mais efetiva e alinhada aos direitos dos estudantes." (coordenadora pedagógica, 2025).

A oferta de educação deve ser pautada pela igualdade, sem distinções entre grupos sociais, a fim de prevenir qualquer forma de discriminação ou segregação no ambiente escolar. Na escola localizada no estabelecimento penal, os materiais didáticos utilizados são os mesmos fornecidos pelo governo do estado às demais instituições de ensino, tanto regulares quanto de Educação de Jovens e Adultos. A principal diferença reside na forma de acesso e no uso efetivo desses materiais, conforme relato da coordenadora pedagógica.

> “todo material escolar só entra na unidade após um diálogo rigoroso e aprovação conjunta da direção e da equipe de segurança, que tem um olhar atento e diferenciado para possíveis riscos. Essa parceria é essencial para garantirmos a segurança sem comprometer o ensino. Por exemplo, pastas precisam ser transparentes, cadernos não podem ter espiral, e objetos como apontadores são controlados de forma rigorosa, sempre seguindo as regras da unidade.” (coordenadora pedagógica, 2025).

A coordenadora pedagógica enfatiza que, no contexto prisional, a interação entre professor e aluno é limitada pelas rígidas normas de segurança, impactando diretamente a dinâmica pedagógica.

> “os pedidos dos alunos, mesmo os aparentemente simples, como chocolate ou pequenos itens, precisam ser sempre alinhados com a equipe de segurança, porque até boas intenções podem virar problemas se não houver o devido combinado. Após orientações claras da direção, ficou absolutamente evidente que qualquer entrega ou solicitação deve ser previamente discutida para evitar situações delicadas e garantir a harmonia do ambiente. Defendo que educadores que atuam em prisões precisam receber formação específica, construída em parceria com policiais penais e outros profissionais da unidade, para compreenderem as particularidades desse contexto, assim como os materiais e condutas adequadas. Além disso, o diálogo constante e a integração real entre todos os setores são fundamentais, por isso sugerimos reuniões periódicas para trocar experiências, fortalecer o respeito mútuo e avaliar os impactos educacionais e sociais do nosso trabalho.” (coordenadora pedagógica, 2025).

O processo de ajustamento e adaptação dos indivíduos a qualquer sistema social está intrinsicamente ligado à vocação ontológica do ser humano como sujeito criativo e em constante busca por desenvolvimento, refletindo sua natureza inacabada e inconclusa, o que torna impossível uma adaptação plena e integral. Nesse sentido, a coordenadora pedagógica do estabelecimento penal destacou a imprescindível necessidade de adaptar a metodologia de ensino, a fim de facilitar o aprendizado dos educandos e possibilitar a aplicação prática desses conhecimentos em seu cotidiano após a saída da unidade prisional.

> “na nossa prática pedagógica, implementamos a pedagogia de projetos e metodologias ativas que colocam o estudante no centro do processo, trabalhando temas que promovem o desenvolvimento integral e garantem o direito à aprendizagem. Utilizamos oficinas práticas, como a construção de maquetes dos planetas e das estações do ano, além de atividades com artes e literatura, que tornam o aprendizado palpável e significativo. Embora ainda não tenhamos um projeto metodológico oficial na unidade, estamos criando uma proposta própria, inovadora e contextualizada, para fortalecer e tornar o ensino mais eficaz e verdadeiramente transformador.” (coordenadora pedagógica, 2025)

A promoção da educação no sistema prisional deve, sempre que possível, equiparar-se à ofertada na Educação de Jovens e Adultos fora do ambiente carcerário. Quanto ao desempenho dos educadores na escola da unidade prisional, as entrevistadas ressaltam, unanimemente, a importância da formação e do preparo desses profissionais. Contudo, destaca-se que para integrar o quadro docente da CPSF, não há exigência de processo seletivo, avaliação curricular ou entrevista pessoal, o que pode comprometer a qualidade do ensino ofertado.

Dessa forma, a coordenadora pedagógica da escola ressalta:

> “aqui na Colônia Penal, priorizamos profissionais que têm experiência concreta com Educação de Jovens e Adultos, que dominam a arte do diálogo e se interessam genuinamente por escrita, reflexão sobre a prática e pesquisa, além de gostarem de estar em sala de aula. Não contamos com critérios formais ou exigência de formação específica; a seleção é feita de maneira informal pela equipe gestora, focando sobretudo no perfil humano e na experiência prática do candidato. Essa abordagem tem garantido uma equipe preparada para enfrentar os desafios singulares do nosso contexto e potencializar o processo educativo.” (coordenadora pedagógica, 2025).

A coordenadora pedagógica da unidade ressalta que a vocação dos educadores constitui fator fundamental e determinante para a qualidade do desempenho diário no ambiente institucional.

> “o quadro de professores da unidade é marcado por uma experiência sólida e diversificada, com muitos formados em programas como o GESTAR e atuantes em avaliações externas como ENCCEJA PPL e ENEM PPL. Cada docente traz um talento único: enquanto alguns se destacam pelo planejamento rigoroso, outros brilham na escrita ou na integração de tecnologias educacionais. Esse intercâmbio de saberes é a base do crescimento coletivo. Como coordenadora, meu papel é identificar as forças e as lacunas de cada professor para promover essa troca constante, fortalecendo o grupo e aperfeiçoando tanto as práticas pedagógicas quanto os detalhes do dia a dia no ensino.” (coordenadora pedagógica, 2025).

A partir da entrevista com a coordenadora pedagógica, observa-se que o trabalho educativo na Colônia Penal Semiaberta apresenta estrutura física semelhante à de escolas extramuros, com avanços em equipamentos e recursos, embora ainda existam limitações como ausência de sanitários próximos e restrições de segurança para materiais didáticos. A coordenadora destaca que o regime semiaberto favorece o diálogo e o respeito mútuo entre professores e alunos, mas aponta desafios como alta rotatividade, ausência de contato com as famílias e necessidade de atendimento individualizado, exigindo adaptações metodológicas e pedagógicas.

A metodologia aplicada segue diretrizes da EJA, com adaptações locais e uso de projetos próprios, priorizando práticas ativas, oficinas e integração entre equipe escolar e segurança, ressaltando a importância da formação, experiência e perfil dos educadores para promover uma educação transformadora, mesmo diante das especificidades e contradições do contexto prisional. Como as defendidas por Paulo Bezerra (2015) em estudos sobre EJA em prisões, priorizando oficinas ativas e integração entre educadores e agentes de segurança.

Conclui-se que, apesar das limitações estruturais e dos desafios inerentes ao contexto prisional, a Colônia Penal Semiaberta promove uma educação transformadora, alicerçada no respeito, no diálogo e em metodologias pedagógicas adaptadas. A atuação de educadores devidamente formados e experientes revela-se essencial para superar tais obstáculos e favorecer a ressocialização dos educandos. Dessa forma, a escola no regime semiaberto destaca-se como um espaço singular de oportunidades e reconstrução de trajetórias.

Na subseção a seguir, apresenta-se a análise e interpretação das narrativas dos docentes, evidenciando suas percepções sobre a prática educativa no ambiente prisional.

6.3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS NARRATIVAS DOCENTES: DESAFIOS, PRÁTICAS E IMPACTOS TRANSFORMADORES.

Esta subseção debruça-se sobre a análise categorial do discurso dos professores que atuam no sistema prisional, com o fito de desvelar suas percepções, experiências e os significados que atribuem à prática educativa em contexto de privação de liberdade. O objetivo central é mapear, a partir das narrativas dos sujeitos, os

desafios imanentes, as motivações subjacentes e as estratégias de persistência que emergem no cotidiano da docência carcerária. Dessa forma, busca-se fomentar uma reflexão crítica acerca dos limites e das potencialidades da educação como instrumento de transformação nesse ambiente complexo e singular.

A seleção dos participantes da pesquisa foi de natureza intencional, optando-se por três docentes cujas trajetórias e experiências distintas oferecem um panorama multifacetado da realidade investigada. A heterogeneidade da amostra, critério fundamental para a profundidade analítica, contempla: um professor com notório tempo de serviço no sistema prisional (maior senioridade); um docente recém-ingresso, em fase de adaptação às dinâmicas institucionais; e um profissional dedicado especificamente à alfabetização, etapa fundante do processo educativo. Tal diversidade enriquece a compreensão das múltiplas facetas da práxis pedagógica no cárcere. Para resguardar a dignidade e garantir o anonimato dos participantes, em estrita observância aos princípios éticos da pesquisa, todos serão identificados por pseudônimos, P1, P2 e P4, garantindo confidencialidade, respeito à sua privacidade.

Para conferir sistematicidade e rigor à análise do *corpus* textual, constituído pelas transcrições das entrevistas, os dados foram organizados em três eixos temáticos centrais, aqui denominados blocos. Esta estrutura orienta a discussão dos resultados e permite um aprofundamento direcionado sobre as dimensões críticas da docência no contexto prisional. Os blocos são definidos como:

- **BLOCO A – MOTIVAÇÕES, DESISTÊNCIA E PERSISTÊNCIA:** Este eixo investiga a dimensão subjetiva da experiência docente. Analisa os fatores endógenos e exógenos que impulsionam o professor a ingressar e a permanecer na educação prisional, bem como os elementos que fomentam o pensamento de desistência, explorando o complexo balanço entre a vocação, o propósito profissional e o desgaste inerente à função.
- **BLOCO B – BARREIRAS INSTITUCIONAIS, SITUACIONAIS E DISPOSICIONAIS:** O foco deste bloco recai sobre os obstáculos que se interpõem ao processo educativo. As **barreiras institucionais** referem-se às falhas estruturais, normativas e de gestão do próprio sistema prisional e educacional. As **barreiras situacionais** dizem respeito às condições materiais e ambientais do cotidiano carcerário (segurança e infraestrutura precária). Por fim, as **barreiras disposicionais** exploram as atitudes, crenças e preconcepções dos próprios atores envolvidos (incluindo policiais penais, alunos e os próprios docentes) que impactam a relação pedagógica.
- **BLOCO C – ESTRATÉGIAS INSTITUCIONAIS PARA A PERSISTÊNCIA:** Em contraponto ao bloco anterior, este eixo volta-se para a identificação e discussão das práticas e mecanismos, formais ou informais, que podem ou deveriam ser implementados pela instituição para mitigar as barreiras e promover a continuidade e a qualidade do trabalho docente. Analisa-se aqui o papel do suporte pedagógico, da formação continuada específica e das políticas de valorização profissional como elementos vitais para a sustentabilidade da educação nas prisões.

A relevância deste estudo transcende a mera descrição de uma realidade, ao conferir visibilidade acadêmica às narrativas de profissionais que atuam em um dos espaços mais marginalizados da sociedade. Evidencia-se o paradoxo de se designar educadores para um contexto de altíssima complexidade sem a devida formação específica, lançando luz sobre uma lacuna crítica nas políticas de formação docente. Ao dar voz a esses atores, a presente pesquisa visa não apenas a diagnosticar desafios, mas, fundamentalmente, a subsidiar a reflexão e a formulação de políticas públicas e de práticas pedagógicas que possam fortalecer a educação prisional, tornando-a uma ferramenta genuinamente justa, equitativa e transformadora para os sujeitos em privação de liberdade.

Destarte, a importância deste estudo é acentuada por seu propósito de ir além da descrição, utilizando as vozes dos docentes como prova inequívoca das consequências da lacuna política. A principal manifestação dessa negligência, que reverbera em toda a prática pedagógica, é a carência de um itinerário formativo específico. Os professores relatam a necessidade de aprender "na prática", por meio de tentativa e erro, e demandam explicitamente uma qualificação que os prepare para as complexidades da educação em prisões. Dessa forma, esta pesquisa transcende o diagnóstico e se posiciona como um subsídio crítico e um chamado à ação, fornecendo dados robustos para a formulação de uma política de Estado para a educação em prisões que seja, enfim, efetiva, responsável e comprometida com a transformação social tanto dos sujeitos em privação de liberdade quanto dos educadores que ali atuam.

A análise e interpretação das narrativas docentes que se seguirão evidenciam uma profunda imersão na práxis educativa em ambientes de privação de liberdade. Por meio das entrevistas com os professores P1, P2 E P4, este estudo desvela as múltiplas camadas de suas motivações intrínsecas, as barreiras institucionais e, em especial, as estratégias pedagógicas empregadas para superar os desafios inerentes à educação em prisões. Com um rigor metodológico que prioriza a voz do educador, busca-se construir uma compreensão robusta e crítica sobre como a docência se reinventa diante das complexidades do cárcere, reafirmando seu papel transformador.

BLOCO – A: MOTIVAÇÕES/DESISTÊNCIA/PERSISTÊNCIA.

Quais são os maiores desafios que você enfrenta ao ensinar estudantes em privação de liberdade, e como esses obstáculos impactam o desenvolvimento do processo educativo nesse contexto tão particular?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“a alta rotatividade dos estudantes, que entram e saem constantemente da unidade, representa um desafio enorme para manter a continuidade do processo educativo. Além disso, muitos alunos chegam desanimados, sem estímulos suficientes, o que afeta diretamente o engajamento deles. Frente a esses desafios estruturais e emocionais, o professor precisa estar sempre em adaptação, buscando estratégias inovadoras que promovam a participação ativa e conquistem a motivação para aprender, mesmo diante das barreiras impostas pelo contexto prisional.”
Professor P2	“as restrições da segurança institucional são um dos maiores obstáculos no nosso trabalho. A entrada de materiais didáticos e o acesso à internet em sala são limitados, o que compromete a dinâmica da aula e o contato dos alunos com o mundo exterior. Entendo a importância das medidas de segurança, mas é fundamental que haja um diálogo aberto e negociação entre a equipe pedagógica e a administração, para equilibrar segurança e educação. Além disso, o trabalho do professor aqui não é só ensinar conteúdos; demanda compreender profundamente as questões humanas e psicológicas, pois convivemos com desabafos e desafios emocionais. Essa realidade requer uma preparação específica, sensibilidade e equilíbrio para atuar com intencionalidade pedagógica num ambiente tão singular.”
Professor P4	“o grande desafio inicial é superar preconceitos e temores comuns sobre o ambiente prisional. Ao entrar na unidade, percebemos uma realidade pautada no respeito e atenção dos internos. O cotidiano é complexo: lidamos com limitações de horários, interrupções pela rotatividade no regime semiaberto, questões de alimentação e oscilações emocionais dos estudantes, que influenciam diretamente a sequência e a qualidade das atividades pedagógicas. Por outro lado, o processo de alfabetização de adultos privados de liberdade é uma experiência gratificante e transformadora: ver um aluno que não sabia nem escrever o próprio nome se tornar alfabetizado é, sem dúvidas, uma das maiores conquistas do nosso trabalho.”

Com base nas entrevistas realizadas e à luz da literatura especializada, destaca-se que os docentes na educação em prisões enfrentam desafios estruturais e emocionais que afetam diretamente a continuidade e a qualidade do processo educativo. A alta rotatividade dos estudantes, aliada à desmotivação inicial, exige dos professores constante adaptação e a implementação de estratégias pedagógicas inovadoras. Esse cenário revela não apenas a precariedade dos recursos disponíveis, mas também o quanto a formação docente é essencial para que os professores possam enfrentar, com sensibilidade e criatividade, os obstáculos cotidianos do ambiente prisional. As restrições de segurança, embora compreensíveis dentro da lógica institucional, muitas vezes limitam o acesso a materiais didáticos e ferramentas tecnológicas básicas, dificultando o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais dinâmicas e significativas. Por isso, torna-se indispensável fomentar um diálogo aberto e contínuo entre as equipes pedagógicas e a gestão prisional, buscando construir soluções que respeitem as exigências de segurança sem abrir mão do compromisso com uma educação que transforme e humanize.

Em consonância com Freire (1987), os docentes ressaltam a necessidade de um currículo significativo que valorize o protagonismo dos internos e parta de suas experiências, tornando-se um agente de transformação social que vai além da mera alfabetização, promovendo a reconstrução da cidadania. Essa perspectiva ganha respaldo em Arroyo (1993), para quem a educação verdadeira questiona não só o conteúdo, mas as condições de acesso e a desigualdade estrutural que permeia o sistema prisional.

Assim, as entrevistas evidenciam que a educação em prisões, embora fragilizada em sua infraestrutura e limitada pelo contexto carcerário, tem potencial transformador real, capaz de motivar, humanizar e reconstruir trajetórias. Para que esse potencial se concretize plenamente, é imprescindível ampliar políticas públicas que assegurem condições adequadas, investimento em formação docente e integração entre setores administrativos, pedagógicos e judiciários. Somente assim a EJA nas prisões romperá o ciclo de exclusão e promoverá uma verdadeira reintegração social, conforme reafirmam os estudos de (De Oliveira e Ferreira, 2022).

Imagem 07 Sala de aula Ala B anos iniciais.

Foto: Osvaldo, 2025

Quais dilemas mais te desafiam e, ao mesmo tempo, quais possibilidades mais te inspiram no desenvolvimento do seu trabalho pedagógico com estudantes privados de liberdade, considerando as limitações do ambiente e o potencial transformador da educação nesse contexto?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“para engajar os estudantes, contextualizo o conteúdo escolar relacionando, por exemplo, os setores da economia à realidade concreta deles, como as vendas na comunidade ou pequenas plantações locais. Essa conexão torna a aprendizagem palpável e significativa, despertando o interesse dos alunos privados de liberdade e promovendo uma participação mais ativa no processo educativo. O ensino contextualizado, portanto, é vital para superar o distanciamento que muitos sentem frente ao conhecimento tradicional.”
Professor P2	“conduzir temáticas sociais e dilemas éticos em sala é um desafio constante, porque, embora essenciais para a reflexão crítica dos alunos, esses temas po-

	dem gerar reações emocionais intensas e resistências. Eu uso músicas, filmes e debates para provocar o pensamento, mas sempre com muita cautela para respeitar os limites pessoais e a sensibilidade de cada estudante. Por isso, o apoio psicológico institucional é fundamental: a integração entre pedagogia e psicologia cria um ambiente seguro e acolhedor, onde o processo educativo pode efetivamente promover transformação social mesmo diante das dificuldades do contexto prisional."
Professor P4	"o maior desafio na nossa escola anexa é conviver com a diversidade intensa dos estudantes: temos desde não alfabetizados até alunos com níveis avançados de leitura, todos formalmente na mesma etapa da EJA. Por isso, uso materiais diferenciados e atividades adaptadas, como trabalhos coletivos sobre valores humanos, para garantir a inclusão e o desenvolvimento de todos. Além disso, é fundamental orientar os internos sobre a continuidade dos estudos após a saída, mostrando que a educação não termina na prisão, mas pode ser a porta para um futuro melhor."

As entrevistas com professores revelaram desafios estruturais e pedagógicos centrais para a efetivação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas prisões. As dificuldades relatadas refletem aspectos do próprio ambiente de trabalho, marcado por limitações físicas, institucionais e operacionais, além da complexidade inerente à prática docente em espaços de privação de liberdade. Esses relatos destacam a necessidade de um olhar mais atento às condições em que ocorre o processo educativo nas unidades prisionais e ao apoio necessário para que ele se realize de forma significativa. A alta rotatividade dos estudantes, a desmotivação inicial e a diversidade dos níveis de alfabetização exigem constante adaptação pedagógica e a adoção de estratégias contextualizadas, como o ensino que relaciona conteúdos à realidade concreta dos internos, estimulando o protagonismo e a participação ativa, conforme destaca Freire (1987) no reconhecimento da experiência do educando como ponto de partida para a aprendizagem significativa. Paralelamente, os entrevistados ressaltam que a abordagem de temáticas sociais e dilemas éticos deve ser conduzida com sensibilidade, integrando recursos culturais e apoio psicológico.

Os obstáculos impostos pelas rígidas normas de segurança, que limitam materiais didáticos e acesso a tecnologias, reforçam a necessidade de diálogo permanente entre a equipe pedagógica e a administração prisional para conciliar segurança com a qualidade do ensino, como recomendado por Gontijo (2023). Além disso, a multiplicidade de perfis educacionais, desde não alfabetizados a alunos avançados, enfatiza a importância de materiais adaptados e atividades inclusivas que garantam a continuidade dos estudos e incentivem a visão da educação como ferramenta para a reinserção social, alinhando-se às diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Edu-

cação Nacional e das Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação em Estabelecimentos Penais (Brasil, 2010).

Por fim, os relatos evidenciam que o compromisso ético dos docentes no sistema prisional vai além da transmissão de conhecimento, configurando-se como um agente de transformação social que enfrenta barreiras emocionais, preconceitos e restrições institucionais. Os autores Freire (1987) e Arroyo (1993) reforçam essa visão, defendendo que a educação prisional deve ser um espaço dialógico, crítico e inclusivo, capaz de resgatar a dignidade humana e promover a reconstrução da cidadania. Para que tal potencial se concretize, é imprescindível ampliar investimentos, qualificar docentes e integrar políticas educacionais e penitenciárias, consolidando assim a educação prisional como instrumento eficaz de ressocialização e redução da reincidência criminal (CNJ, 2023; DEPEN, 2023).

Imagem 08 Sala de aula Ala B anos finais

Foto: Osvaldo, 2025

Quais fatores você identifica como principais motivadores para que estudantes apenados persistam ou interrompam seu processo de escolarização no contexto prisional?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“muitos estudantes chegam desanimados e relutantes em se abrir, com problemas de saúde, familiares e psicológicos que os afastam da escola. No entanto, temos percebido uma melhora importante na continuidade das atividades, com menos desistências no último ano. Os que abandonam o curso geralmente o fazem por motivos pessoais e falta de motivação, especialmente os mais velhos, que às vezes duvidam da própria capacidade de aprender. Vale destacar também que o número de alunos na escola é inferior ao total de apenados, e que o ambiente em sala se mantém respeitoso graças às normas de convivência reforçadas pelos próprios internos, que rejeitam comportamentos agressivos ou inadequados.”
Professor P2	“a permanência dos alunos nas atividades escolares está fortemente ligada à expectativa legítima da remição da pena prevista em lei, mas também ao caráter libertador e acolhedor que a sala de aula proporciona num ambiente prisional tão opressor. Para eles, o espaço escolar representa uma válvula de escape psicológica, onde o debate, as artes e o distanciamento temporário da reclusão favorecem o engajamento e a continuidade. Contudo, a demora na comunicação oficial sobre a contabilização das horas destinadas à remição mina essa confiança, gerando des-

	crença e insegurança sobre o direito. Por isso, é urgente uma devolutiva rápida e sistemática, relatórios mensais, por exemplo, que reforcem o compromisso institucional e fortaleçam o vínculo entre aluno, escola e sistema penal, tornando a experiência educativa muito mais significativa.”
Professor P4	“a motivação principal dos internos para frequentar a escola é, sem dúvida, a remição da pena — eles falam abertamente sobre a importância de reduzir o tempo de reclusão por meio dos estudos. Em menor escala, alguns buscam a alfabetização e aprendizado genuínos, como um aluno que associou sua falta de leitura à reincidência criminal e, ao se alfabetizar, ganhou confiança para romper esse ciclo. Valorizamos muito o conhecimento prévio dos alunos, incentivando a troca de experiências e a participação ativa, o que fortalece autoestima e senso de utilidade. Também orientamos sobre a continuidade dos estudos após a saída, promovendo habilidades autônomas como o artesanato, embora a falta de oportunidades de trabalho externas ainda represente um grande desafio à ressocialização.”

As entrevistas se entrelaçam com as condições estruturais e emocionais enfrentadas pelos internos. Como destacado pelo professor P1, muitos alunos chegam desanimados e com problemas pessoais que dificultam o engajamento. Esse cenário evidencia a vulnerabilidade emocional e social vivenciada por muitos educandos privados de liberdade, o que acaba se tornando uma barreira importante para a permanência e o aproveitamento no processo educativo. Questões como histórico de exclusão, rupturas familiares, baixa autoestima e traumas acumulados interferem diretamente no engajamento com a aprendizagem e demandam abordagens pedagógicas sensíveis e integradas ao contexto em que estão inseridos.

O relato do professor P2 evidencia que, além da expectativa legítima da remição da pena, a sala de aula assume uma função psicossocial vital, atuando como espaço temporário de liberdade e acolhimento em meio à opressão prisional e, entendimento este corroborado por Freire (1987), para quem a educação é ferramenta de emancipação e humanização. No entanto, a demora na efetivação e comunicação dos benefícios da remição mina essa confiança, evidenciando a necessidade de mecanismos de transparência e agilidade administrativa para reforçar o vínculo entre o interno, a escola e o sistema penal.

Por fim, o professor P4 destaca a motivação quase consensual pelo tempo de remição, mas também registra experiências transformadoras em que a educação rompe ciclos de exclusão e criminalidade, alinhando-se às perspectivas de Aguiar (2009), que atribui à escolarização prisional o poder de reconstruir trajetórias pessoais e sociais. Ele ressalta a importância do reconhecimento do conhecimento prévio, da inclusão de atividades coletivas e da orientação para continuidade educacional pós-cárcere, ainda que as limitações para o acesso ao trabalho

permaneçam uma barreira significativa à ressocialização real. Esse aspecto evidencia a importância de políticas públicas integradas, que ultrapassem a mera disponibilização de ensino e contemplem ações articuladas voltadas à promoção da cidadania, ao fortalecimento de vínculos sociais e à construção de oportunidades reais de reinserção social.

Esses depoimentos convergem para a compreensão de que, apesar das fragilidades, a EJA no sistema prisional exerce um papel transformador, exigindo respostas estruturais e políticas públicas firmes que ampliem o acesso, aprimorem a gestão da remição e qualifiquem o ambiente pedagógico. Superar esses desafios é imperativo para humanizar o sistema penal, fortalecer os vínculos educativos e assegurar que a educação deixe de ser apenas direito formal para tornar-se prática emancipadora e agente real de mudança social.

Imagem 09 Sala de aula Ala A

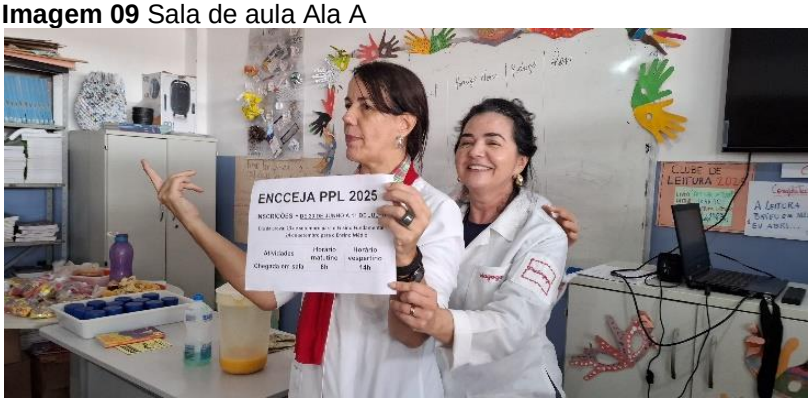


Foto Osvaldo, 2025.

Em sua experiência, de que maneira a educação ofertada pela EJA no contexto prisional tem impactado a trajetória de vida dos estudantes privados de liberdade? Que mudanças você percebe no comportamento, na visão de futuro e nas relações desses sujeitos a partir do acesso à educação?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	"lembra que **os efeitos reais da educação aparecem a longo prazo**, especialmente fora da prisão. Durante o curso, alunos melhoram a escrita e a fala, mas falta acompanhamento pós-cárcere para confirmar mudanças profundas. Ele destaca que a baixa escolarização deles exige políticas públicas para garantir educação contínua que, de fato, ajude na reinserção social e reduza a reincidência."
Professor P2	"aponta que a lei da deputada Olívia Santana aumentou o interesse dos internos pela escola, pois **veem na educação a chance de trabalhar e recomeçar depois da pena**. A ligação entre educação e emprego virou motivação real para construir novos planos de vida e reintegrar a sociedade."
Professor P4	"destaca sua paixão pela docência e acredita, inspirado em Paulo Freire, **que a educação pode transformar vidas.** No regime semiaberto, a relação entre teoria e prática dá sentido ao aprendizado e torna o papel do professor ainda mais gratificante."

Observa-se que a real mudança se configura a longo prazo, especialmente após a saída da prisão, ressaltando a necessidade de políticas públicas que garantam a continuidade da formação e o acompanhamento pós-cárcere para efetivar a reinserção social conforme P1. A motivação dos estudantes está fortemente vinculada à possibilidade legítima de remição da pena, conforme previsto em lei, e ao reconhecimento da educação como caminho para um futuro melhor, estimulando a construção de novos projetos de vida pautados em perspectivas concretas de trabalho como assinala P2.

Inspirados nas concepções do professor Paulo Freire, os docentes destacam a dimensão libertadora da EJA, que vai além da alfabetização, promovendo um diálogo entre teoria e prática que confere sentido ao aprendizado e fortalece a autoestima e participação dos alunos. A literatura acadêmica reforça que, apesar dos entraves da precariedade estrutural e da superlotação, a EJA nas prisões é um instrumento vital para a redução da reincidência criminal e a reconstrução da cidadania, ao oferecer aos apenados ferramentas para reescrever suas histórias e assumir papéis ativos na sociedade (Gadotti, 2001).

Dessa forma, consolidar a Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional como política pública efetiva é não apenas um imperativo legal, mas também uma necessidade ética e social para a construção de um sistema penitenciário mais justo, que promova autonomia, dignidade e reinserção social efetiva dos que cumprem pena.

Imagem 10 Sala de aula ALA A

Foto Valuza, 2025

Como você avalia o grau de participação e envolvimento dos estudantes privados de liberdade nas aulas da EJA? Quais fatores mais contribuem para motivá-los ou, ao contrário, para gerar desinteresse e dificultar o engajamento nas atividades pedagógicas?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“o interesse e os questionamentos dos estudantes são reais e surgem na conexão com suas próprias vivências e histórias de vida. Um exemplo que me marcou

	foi um aluno que, mesmo vivendo perdas e dificuldades pessoais graves, como a morte da mãe e doença do filho, se manteve firme: frequentou as aulas, participou das discussões, realizou as leituras e passou no ENCEJA PPL, garantindo remição significativa da pena. Esse caso revela como a escola pode fortalecer a resiliência, a motivação e ser um caminho para a reintegração social."
Professor P2	"eu entendo o engajamento como o real esforço e desejo de aprender, evidente especialmente quando os alunos devolvem as atividades feitas em cela e buscam retorno sobre seu desempenho. Os estudantes mais envolvidos não só cumprem as tarefas, mas procuram orientação e feedback, sinalizando uma preocupação genuína com seu crescimento. Por outro lado, percebemos um engajamento fraco naqueles que fazem as atividades de forma mecânica, só para cumprir protocolo ou visando só a remição da pena — alguns chegam até a pedir para terceiros realizarem as tarefas. Isso mostra que o comprometimento do aluno é peça-chave para o sucesso do processo educativo dentro do sistema prisional."
Professor P4	"muitos internos sentem medo de errar ou se expor, o que cria uma autocensura que limita a participação. Porém, quando conseguem compartilhar seus saberes e recebem atenção, eles se sentem úteis e valorizados, o que é essencial no ambiente coletivo. Por isso, trabalho a conscientização de valores e incentivo a expressão através da escrita, do desenho e do debate, construindo um ambiente escolar mais acolhedor, aberto e motivador, onde aprender vira um momento prazeroso e conectado à experiência de cada um."

Os professores indicam que o engajamento dos estudantes está profundamente ligado à conexão dos conteúdos com suas experiências de vida, à busca por sentido no aprendizado e à expectativa legítima de remição da pena. O professor P1 destaca que, mesmo diante de dificuldades pessoais severas, a educação pode fortalecer a resiliência e promover a reintegração social, evidenciando que o ambiente escolar funciona como espaço de acolhimento e transformação. O professor P2 enfatiza que o interesse dos internos se expressa na busca ativa e na responsabilidade com as tarefas, contrapondo-se à postura mecânica de alguns, o que confirma a importância do comprometimento do aluno para o sucesso pedagógico.

Por sua vez, o professor P4 ressalta a autocensura e o medo de errar, que limitam a participação, o que indica a necessidade de ambientes educativos acolhedores e metodologias inclusivas que valorizem a expressão individual, alinhadas com a pedagogia do diálogo de Freire (1987) e as diretrizes que orientam a EJA no contexto prisional (LDB, 1996). Além disso, o aspecto motivacional perpassa elementos pedagógicos, afetivos e até legais, conforme o impacto da remição da pena, apontado como fator decisivo para muitos internos, mas que precisa ser acompanhado por uma gestão transparente e célere para manter a confiança e a continuidade do vínculo educativo.

A evidência empírica, confirmada por estudos recentes, reafirma que a educação no sistema prisional, quando contextualizada e comprometida com o

protagonismo dos alunos, não apenas reduz o distanciamento e a evasão, mas também oferece uma oportunidade real para a reconstrução da cidadania e a superação da reincidência criminal (Gadotti, 2001). Portanto, é imperativo que políticas públicas ampliem a oferta e as condições da EJA, promovendo a qualificação dos docentes, a adaptação curricular e a integração entre as esferas educacional, penitenciária e judiciária para que a educação deixe de ser um mero protocolo e se torne um processo efetivo de transformação social, reconstrução identitária e esperança para os internos privados de liberdade.

Imagem 11 Sala de Aula Ala B

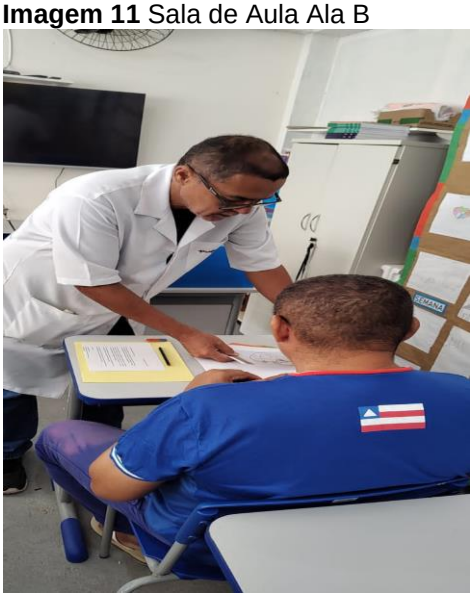


Foto Osvaldo, 2025

O que o motiva a permanecer lecionando no contexto da educação em privação de liberdade, mesmo diante das limitações estruturais, das restrições de acesso e do controle institucional exercido pelos policiais penais? Que sentido o senhor atribui a essa atuação docente nesse ambiente tão desafiador?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“sinto-me mais seguro e respeitado aqui na prisão do que em muitas escolas convencionais, o que valoriza muito meu trabalho. Ao longo da minha carreira, atuei em vários contextos – educação tecnológica, do campo, pedagogia da alternância –, e aqui percebo que o perfil mais maduro dos internos contribui para um ambiente de respeito e tranquilidade. As vantagens financeiras também compensam a distância e desafios, reforçando minha dedicação nesse espaço.”
Professor P2	“apesar das dificuldades logísticas e do rigor no controle do presídio, minha motivação para seguir lecionando vem da convicção profunda de que a educação tem o poder de transformar vidas. Trago minha experiência na Educação de Jovens, Adultos e Idosos para preparar aulas que considerem com empatia as necessidades desses alunos, criando momentos de leveza, descontração e aprendizado. Esse compromisso humanitário é o que sustenta meu engajamento e me ajuda a superar os desafios únicos do ambiente prisional.”
Professor P4	“minha motivação vem da convicção humanitária no potencial que a educação tem para transformar. Com experiência em EJA, preparo minhas aulas com atenção empática, buscando proporcionar momentos de leveza e aprendizado significativo. Sinto-me mais seguro e respeitado aqui do que em escolas

	convencionais, e vejo como fator positivo a maturidade e o respeito dos internos, além das vantagens financeiras. Esse cenário sustenta meu compromisso e engajamento contínuo.”

A motivação dos professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional, mesmo diante das limitações estruturais, restrições de acesso e controle institucional rígido, revela-se profundamente ligada a uma convicção ética e humanitária, bem como a um sentimento de segurança e respeito que nem sempre encontram em outras instituições educacionais. Os relatos indicam que, apesar dos desafios logísticos e da rigidez do ambiente prisional, os docentes encontram propósito em promover uma educação transformadora, pautada na empatia e na adaptação às necessidades específicas dos internos, buscando construir momentos de leveza e aprendizado significativo (P1, P2, P4).

Essa postura tem respaldo na literatura, que enfatiza a necessidade de formar professores com competências para atuar em contextos de privação de liberdade, incluindo flexibilidade, empatia e capacidade de mediação de conflitos (Onofre; Menotti, 2016). Contudo, a política pública ainda apresenta fragilidades no que tange à valorização e formação continuada desses profissionais, impactando diretamente na qualidade do ensino oferecido. A segurança do ambiente prisional, paradoxalmente, pode ser vista como condição que favorece um clima de respeito e maturidade entre docentes e alunos, elemento apontado como um diferencial motivador para a permanência dos professores.

Por fim, a motivação docente no sistema prisional está intrinsecamente vinculada ao reconhecimento do papel transformador da educação, que transcende a simples transmissão de conteúdos para atuar como agente de ressocialização e reconstrução da cidadania. Para que essa missão seja plenamente cumprida, faz-se urgente a implementação de políticas públicas que ampliem a formação inicial e continuada dos professores, garantam melhores condições de trabalho e facilitem a articulação entre as esferas educacional, penitenciária e social, fortalecendo o compromisso institucional com a educação prisional como direito e instrumento de transformação social.

Imagem 12 Biblioteca ALA B

Foto: Valuza, 2025

Os educadores que atuam na escola da CPSF demonstram algum tipo de vocação ou afinidade específica com o contexto da privação de liberdade? De que maneira essa identificação influencia o comprometimento e a qualidade do trabalho pedagógico desenvolvido no cotidiano da unidade?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	"a atuação na Colônia Penal de Simões Filho me revelou que a satisfação e o reconhecimento vêm do impacto real na vida dos internos, que muitas vezes percebem a escola como um refúgio, um espaço de esperança. O trabalho supera minhas expectativas, não apenas pelo apoio institucional, mas pelo fato de estar contribuindo na construção de um ambiente mais humano, onde, apesar dos desafios, conseguimos estabelecer uma relação respeitosa e de confiança. Mesmo com dificuldades, o compromisso de transformar vidas por meio da educação é o que me motiva a permanecer e a acreditar que o ensino é uma ferramenta poderosa de reinserção social."
Professor P2	"além da formação acadêmica, acredito que o perfil do professor é o que realmente faz a diferença em um ambiente prisional. Características como proatividade, liderança, iniciativa na resolução de problemas e uma atitude positiva diante das dificuldades não se resumem a títulos ou diplomas, mas são essenciais para a atuação eficaz. Ter esse perfil favorece o desenvolvimento de uma pedagogia mais efetiva e evita posturas de acomodação ou reclamação, que podem comprometer os objetivos da educação na prisão. É essencial que os profissionais estejam preparados para liderar esse processo, transformando desafios em oportunidades de crescimento."
Professor P4	"minha trajetória tem sido guiada por uma convicção profunda na capacidade da educação de promover transformações humanas. Desde o início, preparei minhas aulas com empatia e dedicação, buscando criar momentos de leveza, esperança e aprendizado real. Para mim, atuar na educação prisional vai muito além do ensino de conteúdos — trata-se de fortalecer o potencial de cada indivíduo, de oferecer uma oportunidade de mudança verdadeira, de fazer com que os internos se percebam como seres capazes de construir uma nova trajetória de vida. É uma missão de esperança e de profundas mudanças sociais."

Os relatos dos docentes demonstram que a vocação e a afinidade específica com o contexto prisional transcendem a simples formação acadêmica, configurando-se como um compromisso ético e humanístico que impacta diretamente a qualidade do trabalho pedagógico. Conforme apontam os docentes, sentir que seu trabalho

produz efeito real na vida dos internos, ao oferecer um espaço de esperança e humanização em meio à adversidade, fortalece a motivação e o engajamento contínuo, criando um ambiente pautado no respeito e na confiança (P1). Essa percepção se alinha à literatura que destaca a necessidade de o professor prisional ser um agente transformador, capaz de atuar criativamente diante das rígidas e desafiadoras condições do cárcere.

Além disso, os entrevistados ressaltam que características como proatividade, liderança e uma atitude positiva são essenciais para enfrentar as particularidades do ambiente prisional, ultrapassando os limites da atuação convencional e evitando posturas acomodadas que comprometem a eficácia do processo educativo traçado por (P2).

Diante disso, é crucial que as políticas públicas reconheçam e apoiem essa vocação específica, oferecendo formação continuada, condições adequadas de trabalho e integração institucional que potencializem o compromisso dos educadores. Esse investimento é a base para assegurar que a educação prisional seja, de fato, um instrumento eficaz de transformação social, capaz de promover a reinserção e a dignidade dos indivíduos privados de liberdade, conforme defende a legislação educacional brasileira e acadêmicos do campo.

Imagem 13 Sala de Aula ALA A.

Foto Osvaldo, 2025

BLOCO-B: BARREIRAS INSTITUCIONAIS, SITUACIONAIS E DISPOSICIONAIS.	
Quais formas de apoio administrativo e institucional o senhor recebe ou deixa de receber para desenvolver seu trabalho pedagógico junto a estudantes em privação de liberdade? Como essas condições impactam sua atuação docente?	
Entrevistado	**Discurso representativo**

Professor P1	“o apoio integral que recebemos da coordenação, secretaria de educação e administração da colônia penal é crucial para o sucesso do nosso trabalho. São parcerias efetivas que garantem recursos e infraestrutura de qualidade — salas climatizadas, televisores modernos, datashow, biblioteca, além de projetos inovadores como hortas e criação de peixes — tudo isso cria um ambiente escolar estimulante e favorável ao aprendizado. Essa cooperação entre instituições fortalece não só o ensino, mas toda a dinâmica educacional dentro da unidade.”
Professor P2	“embora existam apoios institucionais para nossas atividades pedagógicas, é evidente que ainda precisamos de muito mais investimento e qualificação para realmente transformar a educação prisional. Os materiais e recursos chegam mediante solicitação, mas ainda enfrentamos limitações sérias na infraestrutura e logística — como a falta de transporte para convidados e ausência de eventos diferenciados, que impactam diretamente a qualidade do ensino. Quanto mais investimos em qualidade — desde recursos até o ambiente acolhedor —, maior é o reconhecimento dos alunos, que veem benefícios como ar-condicionado, TV e materiais impressos como verdadeiros privilégios, o que eleva a autoestima e torna a experiência educativa verdadeiramente transformadora.”
Professor P4	“ao comparar minha realidade com relatos de colegas em outras unidades da Bahia, sinto-me privilegiado pelo suporte e estrutura que recebemos aqui. Desde minha chegada em 2022 fui bem acolhido pela coordenação e presenciei melhorias importantes, como aquisição de televisor, DVD, ar-condicionado e liberdade para realizar palestras motivacionais. A integração com setores da psicologia, enfermaria e o respeito dos policiais penais e alunos criam um clima de colaboração e respeito que fortalece a educação. Aqui, a direção está sempre pronta a atender demandas, o que faz toda a diferença no clima institucional e na eficiência do trabalho intersetorial.”

As entrevistas com os docentes evidenciam que o apoio institucional e administrativo é peça-chave para a qualidade do trabalho pedagógico e o ambiente educativo dentro das unidades. Conforme indicado pelo professor P1, parcerias efetivas entre coordenação, Secretaria de Educação e administração da colônia penal garantem infraestrutura adequada e recursos didáticos que tornam o espaço escolar mais atraente e motivador, refletindo orientações do Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade (PEEP/BA, 2024) que enfatiza a necessidade de oferecer condições físicas e materiais adequadas para o processo de ensino-aprendizagem.

Já o professor P2 reconhece a existência de apoios, mas ressalta limitações relevantes, sobretudo na logística e na oferta de eventos e recursos extras, que prejudicam o engajamento dos estudantes e a qualidade pedagógica, o que dialoga com análises críticas da literatura que apontam a insuficiência dos investimentos em educação prisional no Brasil. A valorização dos recursos, como ar-condicionado e material didático, eleva a autoestima dos alunos e fortalece a experiência educativa já comprovada por Gadotti (2001) como essencial para a motivação e permanência dos internos.

Por sua vez, o professor P4 enfatiza que o acolhimento institucional, a colaboração entre setores interdisciplinares (psicologia, enfermaria, segurança) e o pronto atendimento da direção fortalecem o clima organizacional e o trabalho educativo, ampliando a eficácia das ações pedagógicas segundo os preceitos da Política Nacional de Educação Penitenciária (Brasil, 2014). O suporte administrativo articulado e ágil emerge, portanto, como requisito fundamental para que a educação nas prisões deixe de ser um direito formal e se efetive como ferramenta concreta de transformação social e reinserção.

Assim, a análise conjunta revela que o investimento em infraestrutura, material didático, apoio intersetorial e gestão eficiente é indispensável para a consolidação da EJA no sistema prisional, condição que deve ser prioritária nas políticas públicas de educação e segurança. Sem isso, os docentes ficam comprometidos na superação diária de obstáculos que limitam o potencial libertador da educação.

Imagem 14 Sala de Aula ALA A

Foto Osvaldo, 2025.

Há, em sua experiência, alguma parceria com instituições educacionais externas ou organizações da sociedade civil que contribua para a permanência e o fortalecimento do processo educativo dos estudantes privados de liberdade? Como essas colaborações impactam a continuidade da formação desses sujeitos?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“contamos com parcerias fundamentais para fortalecer a leitura, como as da Fundação Pedro Calmon, da Companhia das Letras e da Fundação Baiana, que ampliam o acervo disponível para os internos. Projetos como o ‘Baú de Leitura’ e o engajamento ativo de representantes culturais e parlamentares reforçam nosso trabalho, ampliando o acesso dos estudantes à leitura e promovendo sua formação e reintegração social. Esses laços institucionais são decisivos para o sucesso da educação na colônia penal.”
Professor P2	“as parcerias entre a unidade prisional e instituições externas — fundações, universidades, organizações da sociedade civil — são cruciais para enriquecer a rotina escolar. Projetos como oficinas de leitura, palestras sobre empreendedorismo, raça, teatro, esportes e música, além de ações de saúde e datas comemorativas, proporcionam experiências transformadoras que aproximam o ambiente prisional da sociedade. Embora desejemos maior frequência desses eventos, é

	inegável que eles fortalecem o processo formativo, estimulam a persistência dos estudantes e concretizam o direito à educação previsto na Lei de Execução Penal. Essas ações promovem cultura de paz, valorização da diversidade e cidadania, elementos essenciais para a ressocialização eficaz dos apenados.”
Professor P4	“a articulação institucional e as parcerias que temos aqui são intensas e fundamentais para enriquecer as práticas pedagógicas na prisão. A coordenadora Valuza, com sua experiência, viabiliza o contato com agentes externos, como a UNEB — que oferece oficinas de canto e fotografia — e a Fundação Pedro Calmon, que contribui com cursos e doação de livros. Recentemente, fomos contemplados pelo edital da Companhia das Letras para o projeto ‘Clube de Leitura Livros para Voar’, onde os estudantes leem, discutem e resumem obras; esses resumos são avaliados pela Vara de Execuções Penais para remição de pena. Aqui não enfrentamos barreiras para apoio institucional, pois a gestão da colônia penal nos dá total respaldo para implementar essas iniciativas.”

As análises dessas entrevistas revelaram que as parcerias com instituições educacionais externas e organizações da sociedade civil são fundamentais para fortalecer a permanência e a formação dos estudantes privados de liberdade, corroborando o previsto no Art. 20 da Lei de Execução Penal (LEP), que incentiva essa integração para ampliar a educação formal e cursos profissionalizantes no sistema prisional. Conforme relato do professor P1, essas colaborações, como as da Fundação Pedro Calmon, da Companhia das Letras e da UNEB, contribuem para ampliar o acervo de livros, promover oficinas culturais e possibilitar a remição de pena via projetos como “Clube de Leitura Livros para Voar”, o que amplia o alcance, a motivação e a qualidade do processo educativo.

O professor P2 destaca que além de enriquecer a rotina escolar com atividades diversificadas (teatro, oficinas, esportes, palestras), essas parcerias aproximam o ambiente prisional da sociedade, consolidando o direito à educação integral e fomentando uma cultura de paz e cidadania, ponto reforçado por estudos que associam educação a baixa reincidência e maior empregabilidade. Já o professor P4 enfatiza que a gestão integrada da unidade prisional, que garante suporte total para essas iniciativas, cria um clima de colaboração e respeito imprescindível para o sucesso das ações conjuntas.

Concluímos que parcerias externas são não apenas complementares, mas estratégicas à superação das limitações de infraestrutura e recursos típicos do sistema prisional, ampliando o acesso a uma educação de qualidade e potencializando a formação continuada do apenado para sua reinserção produtiva e social. Assim, torna-se premente que políticas públicas fortaleçam e ampliem esses convênios, reduzam burocracias e garantam apoio constante às iniciativas,

transformando o espaço prisional em um verdadeiro ambiente de aprendizagem e ressocialização.

Na sua percepção, quais fatores institucionais contribuem para incentivar ou, ao contrário, dificultar a permanência dos estudantes privados de liberdade no processo educativo? De que forma esses elementos interferem na continuidade da formação escolar?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“a permanência dos alunos em sala de aula é impulsionada por uma boa infraestrutura e pelo envio constante de materiais didáticos pela Secretaria de Educação, o que fortalece o processo. Contudo, um desafio que se repete com frequência é o conflito entre os horários das refeições, especialmente o almoço, e as atividades escolares. Muitos estudantes precisam sair mais cedo para servir comida ou conseguir alimentação adequada, o que atrapalha a continuidade e organização das aulas. Essas especificidades do cotidiano prisional exigem uma atenção maior para que a educação não seja prejudicada.”
Professor P2	“o engajamento dos alunos depende diretamente do envolvimento e da dedicação do professor. Quando o educador demonstra interesse e entusiasmo reais, isso contagia e motiva os estudantes a persistirem no aprendizado. Mas enfrentamos obstáculos sérios: regras internas da unidade e acordos informais entre internos, como restrição de frequência por tarefas ou punições, além da rigidez dos horários do trabalho prisional, que muitas vezes conflitam com as aulas. Isso faz com que até alunos dedicados abandonem os estudos para priorizar o trabalho. Por isso, é urgente uma maior articulação entre as rotinas laborais e escolares, e uma gestão que compreenda essas dinâmicas para garantir o acesso e a permanência dos internos na educação.”
Professor P4	“a maior dificuldade que vivenciamos são as interrupções constantes das aulas, ocasionadas por audiências, atendimentos jurídicos e consultas médicas, que são indispensáveis para a vida dos internos, mas que fragmentam o processo pedagógico. Por outro lado, temos a disciplina e a organização exemplar dos horários institucionais, com períodos definidos para aulas, refeições e outras rotinas, minimizando sobreposições e garantindo foco durante as atividades educacionais. Essa estrutura organizada é fundamental para o andamento das aulas e para que os estudantes possam se dedicar com concentração.”

A permanência dos estudantes privados de liberdade no processo educativo é influenciada diretamente por fatores institucionais que envolvem infraestrutura, gestão de horários e articulação entre rotinas prisionais, conforme evidenciado nas entrevistas. A boa estrutura física e o fornecimento contínuo de materiais didáticos, como destaca o professor P1. Contudo, conflitos entre horários de refeição e atividades acadêmicas, além das demandas da rotina prisional, comprometem a continuidade das aulas, configurando barreiras específicas que precisam ser consideradas na organização do trabalho pedagógico.

O professor P2 reforça que o comprometimento do docente é decisivo para motivar os alunos, mas que obstáculos institucionais, como regras internas rígidas, acordos informais e sobreposição entre trabalho prisional e aulas, acarretam evasão e descontinuidade no processo educativo. Isso confirma achados da literatura

(Alves, 2023) aponta a necessidade de maior integração entre setores penitenciários e educacionais para garantir o acesso e permanência dos internos na EJA.

Além disso, P4 enfatiza o impacto das interrupções causadas por audiências e atendimentos jurídicos e médicos, que fragmentam o processo pedagógico, embora reconheça o valor da disciplina e organização dos horários institucionais para minimizar esses impactos e manter o foco dos estudantes.

Dessa forma, a continuidade da formação escolar em prisões depende não só da oferta formal prevista em lei (LEP, 1984), mas sobretudo do alinhamento entre infraestrutura, gestão de tempo, valorização docente e flexibilização das rotinas institucionais. Investir nessas dimensões é garantir que a educação prisional se efetive como instrumento de reinserção social e transformação individual.

Imagem 15 Sala de Aula ALA B

Foto Osvaldo, 2025.

Com base em sua experiência na educação de pessoas privadas de liberdade, quais situações ou condições específicas do contexto prisional mais dificultam a permanência dos estudantes em seus percursos formativos? Que dilemas concretos você tem observado que impactam negativamente essa trajetória?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	"É emocionalmente devastador acompanhar a reincidência de ex-alunos que, mesmo depois de libertos e com apoio familiar, voltam ao sistema, às vezes para o regime fechado. Fico perplexo ao ver que, apesar das oportunidades, eles acabam retornando. Isso me leva a refletir profundamente sobre as causas desse ciclo tão complexo. Os próprios internos reconhecem a dureza do mundo exterior, agravada pelo contexto do cárcere, o que torna os desafios da ressocialização ainda mais intensos e urgentes. Essa realidade exige de nós, educadores e gestores, uma reflexão constante sobre como romper esse ciclo."
Professor P2	"Grande parte dos dilemas enfrentados pelos internos tem raiz em questões psicológicas que afetam diretamente a concentração, o aprendizado e o bem-estar. O adoecimento mental não só prejudica o corpo como agrava outras doenças, e piora muito pela falta de apoio psicológico e terapias adequadas no sistema prisional. Após observar o impacto da pandemia e o aumento da busca por terapias devido ao isolamento, defendo que as unidades prisionais devem institucionalizar momentos terapêuticos, cuidando da saúde mental dos internos. Encarceramento provoca sofrimento mental que, se não tratado, bloqueia a aprendizagem e a convivência.

	Precisamos agir com estrutura para oferecer condições reais de cuidado e melhora.”
Professor P4	“O impacto emocional dos estudantes é um fator poderoso no aprendizado dentro do sistema prisional. Temos que enxergá-los como aprendizes ativos, cujas histórias, sentimentos e vínculos, sobretudo familiares, influenciam diretamente seu desempenho. Muitos são movidos pelo desejo sincero de se provar para suas famílias — como um aluno que batalha para superar dificuldades na ortografia, para mostrar evolução aos irmãos ao sair daqui. Isso reforça que o suporte socioemocional não é só desejável; é absolutamente essencial para que a educação transforme vidas e tenha efeitos reais nesse contexto.”

A experiência docente na educação de pessoas privadas de liberdade revela que a permanência dos estudantes no percurso formativo é fortemente prejudicada por condições emocionais, sociais e estruturais específicas do contexto prisional. Conforme narrado pelo professor P1, a reincidência de ex-alunos, mesmo após liberdade e apoio familiar, denuncia um ciclo complexo e persistente de exclusão social, reforçando o desafio da ressocialização. Esse fenômeno evidencia que a simples oferta educacional não basta sem articulação com políticas integradas de suporte social e reinserção.

O professor P2 destaca que as dificuldades psíquicas, como adoecimento mental e sofrimento emocional, limitam severamente a concentração, aprendizagem e o bem-estar dos internos, agravadas pela carência de suporte psicológico e terapêutico adequado. A intensificação desses problemas pós-pandemia eleva a urgência de institucionalização de cuidados psicossociais que acompanhem a educação. Já o professor P4 salienta o poder do impacto emocional, apontando que o vínculo afetivo, especialmente familiar, é determinante no engajamento e no desempenho escolar, reforçando que o suporte socioemocional é condição *sine qua non* para que a educação venha a transformar efetivamente as vidas dos internos. A fragilidade desses vínculos e o clima de desconfiança próprio do ambiente prisional, ampliam os dilemas pedagógicos e reforçam a necessidade de práticas educativas que valorizem a dimensão humana e relacional do educando.

Dessa forma, conclui-se que os maiores entraves à permanência no processo formativo em contextos prisionais residem na combinação de fatores estruturais precários, estigma sociocultural, falta de apoio emocional e psicossocial, além de um sistema que, apesar de garantir legalmente a educação, ainda falha em sua implementação ampliada e integrada. Para romper esse ciclo, é imprescindível não apenas a oferta de ensino, mas políticas públicas e práticas pedagógicas que

articulem assistência social, cuidado emocional e estratégias que reconheçam os apenados como sujeitos plenos de direitos e potencial de transformação.

Na sua experiência, a estrutura física e organizacional da escola em ambiente prisional é adequada e suficiente para atender às necessidades educativas dos estudantes privados de liberdade, ou existem limitações que comprometem esse processo?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“Aqui na unidade prisional, a infraestrutura foge do padrão comum das escolas estaduais: temos sala com ar-condicionado, quadro magnético e fácil acesso a materiais como canetas e papel para impressão, o que facilita muito o trabalho docente. Porém, os livros ainda estão desatualizados, e precisamos buscar conteúdos complementares fora dali. O suporte para manutenção funciona bem, resolvendo rapidamente as demandas. Contudo, a sala multifuncional, que acumula funções de sala de aula e biblioteca, já não comporta o número crescente de alunos e precisa urgente de expansão para seguir o mínimo recomendado de espaço por estudante.”
Professor P2	“A sala de aula na unidade prisional tem pontos positivos, como ar-condicionado, TV e mobiliário adequado, mas o espaço físico é claramente insuficiente. O tamanho reduzido da sala dificulta nossa circulação e a dinâmica de ensino, especialmente pela quantidade excessiva de carteiras e proximidade dos alunos, que geram desconforto e até sensação de intimidação. Além disso, a sala dos professores é precária, sem espaço para reuniões, guardar materiais ou preparar merenda — tarefa que acabamos assumindo por falta de profissionais. Apesar dos avanços em conforto, é urgente ampliar e reorganizar esses espaços para melhorar a qualidade do ensino e o suporte aos educadores.”
Professor P4	“A estrutura do anexo onde dou aulas lembra muito as escolas regulares: carteiras, quadro, proximidade com o pátio das celas. Mas enfrentamos limitações específicas, como a falta de cozinha e sala exclusiva para professores e coordenação. Já avançamos bastante: ampliamos as salas, instalamos ar-condicionado e televisor, montamos uma biblioteca com 500 livros, e os estudantes participam do cuidado com o ambiente. Há muito esforço contínuo da equipe pedagógica e gestão para garantir condições mínimas e melhorar cada vez mais. Embora ainda sonhemos com uma escola separada dos pavilhões, estamos satisfeitos com os resultados e a valorização do nosso trabalho, mesmo diante das carências.”

A análise das entrevistas evidencia que a estrutura física e organizacional da escola em ambiente prisional apresenta avanços significativos, mas ainda enfrenta limitações relevantes que comprometem a qualidade e a extensão do processo educativo. Conforme destacado por P1, a infraestrutura, apesar de dispor de recursos como ar-condicionado, quadro magnético e materiais básicos, revela deficiências quanto à atualização do acervo bibliográfico e à superlotação na sala multifuncional, espaço que acumula funções e mostra-se inadequado para o aumento do número de alunos, uma realidade que indica a precariedade das instalações escolares nas prisões brasileiras.

O professor P2 reforça que, embora haja avanços no conforto e nos equipamentos, a limitação espacial compromete a dinâmica das aulas e o conforto dos alunos, refletindo a necessidade urgente de ampliação e reorganização dos ambientes, bem como a melhoria das condições de trabalho para os docentes,

elemento fundamental para aumentar a qualidade pedagógica. Essa percepção dialoga com os achados do Plano Estadual de Educação nas Prisões (MEC, 2025), que aponta a carência de espaços adequados, tanto para alunos quanto para corpo docente, como um dos principais gargalos.

Já P4 reconhece os progressos na adequação das salas, com melhorias estruturais e esforços pedagógicos conjuntos, embora ressalte a ausência de espaços exclusivos para professores e coordenação, reforçando que a escola prisional ainda está distante do ideal de uma instituição educacional plena, diferenciada do ambiente carcerário. Essa perspectiva está alinhada à crescente discussão acadêmica sobre a necessidade de (re)construção dos espaços educativos nas prisões para que funcionem como ambientes de aprendizagem e acolhimento, e não apenas espaços adaptados.

Assim sendo, embora haja avanços significativos no campo da educação em contextos de privação de liberdade, persistem desafios estruturais que comprometem sua plena efetividade. O sistema prisional brasileiro ainda carece de investimentos substanciais em infraestrutura, ampliação dos espaços físicos e adequação das condições organizacionais, de modo a permitir que o ambiente escolar transcenda as limitações do cárcere. Nesse sentido, a superação desses entraves não é apenas desejável, mas urgente e inadiável. Trata-se de assegurar um ambiente educativo que respeite a dignidade humana, promova o desenvolvimento integral dos estudantes privados de liberdade e efetive, na prática, o direito constitucional à educação para todos — inclusive aqueles que se encontram reclusos. Reconhecer essa urgência é, portanto, um compromisso ético e político com uma sociedade mais justa, inclusiva e verdadeiramente democrática.

Imagem 16 Biblioteca ALA A

Foto Osvaldo, 2025.

Quais são as normas e limitações quanto ao uso do uniforme, estilo das blusas, uso de maquiagem e acessórios por professores que atuam em unidades de privação de liberdade, considerando a necessidade de diferenciação dos policiais e o respeito às regras institucionais?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“Aqui na unidade prisional temos regras claras para vestimenta e objetos pessoais, definidas pela direção e coordenação. Em Serrinha, por exemplo, roupas da cor do uniforme dos presos são proibidas na entrada, e é vetado o uso de joias, relógios ou celulares sem autorização. Em Simões Filho, há orientações parecidas, reforçando que cumprir essas normas não é burocracia, mas essencial para manter a segurança e a ordem dentro da instituição. Portanto, seguir essas regras rigorosamente é fundamental para preservar o ambiente.”
Professor P2	“Não recebi nenhuma orientação formal sobre a vestimenta adequada para atuar aqui na unidade prisional, só um conselho informal: nada de roupas na cor laranja, que é o uniforme dos internos. Eu prefiro usar jaleco, evitando roupas chamativas, decotes, minissaias, maquiagem ou acessórios que possam chamar atenção. É uma questão de prudência e respeito ao ambiente, buscando não me expor além do necessário. Sinto que falta um guia institucional claro para os educadores, porque hoje nossa conduta se baseia mais no bom senso e na experiência, visando garantir segurança e respeito nesse espaço.”
Professor P4	“No contexto prisional, o diálogo constante entre professores, coordenação e segurança regula a entrada de materiais e a escolha das vestimentas, principalmente para evitar exposição excessiva ou desconforto. O uso do jaleco é prática comum, serve para proteção e discrição. Não há normas formais da secretaria ou da SEAP, mas acordos informais e muito bom senso guiam nossas escolhas, inclusive em relação às cores para não confundir com uniformes de presos ou policiais penais. Essa adaptação e diálogo são vitais para garantir segurança e preservar a integridade de todos no ambiente educativo.”

A atuação docente em unidades prisionais exige atendimento rigoroso a normas institucionais específicas relacionadas à vestimenta e ao uso de acessórios, essenciais para garantir a segurança e a diferenciação clara entre professores, policiais e internos. Conforme os relatos dos docentes, embora existam regras explícitas, como a proibição de roupas e acessórios que se assemelhem ao uniforme dos internos (cor laranja), relógios, joias e celulares sem autorização, muitas orientações são informais, baseadas no bom senso e na experiência cotidiana como apontam os professores (P1; P2; P4).

A partir dos relatos dos docentes, é possível inferir que, embora existam normas formais para a atuação em unidades prisionais, a ausência de um protocolo institucional padronizado e detalhado obriga os professores a se apoiarem fortemente em orientações informais e na própria vivência para se adaptarem ao ambiente. Isso revela uma lacuna na formação e na gestão educacional no sistema prisional, sugerindo a necessidade urgente de políticas mais claras, articuladas e sistematizadas que garantam não apenas a segurança, mas também o respaldo profissional necessário ao exercício docente nesse contexto tão específico e desafiador. É comum o uso do jaleco como uniforme que assegura discrição e

proteção, evitando confusões visuais e reforçando o respeito às normas do ambiente prisional, conforme enfatiza o diálogo constante entre professores, coordenação e equipe de segurança (P4). Essas práticas estão em consonância com normas de vestimenta para visitantes e servidores, que vedam roupas transparentes, decotadas, transparentes, de cores proibidas (laranja, preta ou cinza escura), além do uso restrito de acessórios que possam comprometer a segurança ou causar identificação incorreta.

A prudência na escolha das vestimentas não apenas respeita o protocolo, mas também contribui para a manutenção da ordem e para o ambiente de trabalho mais seguro, reduzindo riscos e garantindo que o foco permaneça na educação e não em questões disciplinares ou de confusão visual. Logo, torna-se imprescindível que as instituições formulem orientações formais e específicas para os educadores, superando a atual dependência do "bom senso" e experiência individual, a fim de institucionalizar segurança, respeito e clareza para todos os atores envolvidos. Portanto, assegurar normas claras e suporte institucional no que tange à vestimenta e uso de acessórios dos professores nas prisões é fundamental para um ambiente educativo protegido e eficiente, refletindo diretamente na qualidade da educação oferecida e na saúde das relações entre equipe pedagógica, segurança e estudantes privados de liberdade.

Como descreveria a interação entre professor e estudante no contexto da educação em prisões? Existem restrições de segurança que limitam essa relação pedagógica? Em que medida é possível estabelecer trocas significativas de experiências nesse ambiente?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	"nunca enfrentei problemas de segurança ou conflitos em sala de aula, graças a um ambiente de respeito mútuo e diálogo aberto. Meu papel vai além de ensinar: atuo como apoio emocional, quase como uma figura paterna ou até psicólogo, sempre atento às vivências e necessidades dos estudantes. Isso humaniza e fortalece o trabalho educativo aqui, mostrando que a educação em contexto prisional é feita de acolhimento, escuta e entendimento."
Professor P2	"a segurança da unidade jamais impede a interação em sala de aula, mas ela é conduzida com extrema cautela porque o ambiente prisional exige limites claros. Nosso relacionamento com os alunos é estritamente pedagógico: evitamos abordar temas íntimos, pessoais ou ligados à criminalidade, focando em experiências de vida mais amplas e conteúdos escolares. Essa postura não é apenas protocolo, mas uma prática essencial para preservar a segurança, o respeito e o bem-estar de todos, garantindo uma comunicação clara e sem constrangimento. Isso acontece em qualquer escola, mas no sistema prisional o cuidado deve ser redobrado."
Professor P4	"a atuação do professor aqui está profundamente vinculada às regras da chefia de segurança, que regula o controle de objetos, alimentação e espaço, exigindo constante adaptação. Construímos relações afetivas pautadas no respeito e na cautela. Lembro, por exemplo, de um aluno que pediu um abraço ao sair — um momento de empatia que respeita os limites de segurança, que limitam o contato

	físico. Evito conhecer o histórico criminal dos alunos para trabalhar com base na humanidade, no respeito e em valores sólidos, sempre mantendo um equilíbrio entre a segurança e a necessidade de um ambiente educativo acolhedor e empático.”

A relação professor e estudante na educação em prisões revela-se um espaço complexo, porém repleto de potencial transformador, marcado por um equilíbrio delicado entre acolhimento e limites institucionais. Os relatos indicam que, apesar das restrições rigorosas de segurança, que impedem contatos físicos e imposições de temas sensíveis, a interação é conduzida com respeito mútuo, diálogo aberto e cuidado ético (P1, P2, P4). O professor assume um papel ampliado, atuando como suporte emocional e figura de referência, o que contribui para humanizar o ambiente prisional e fortalecer a identidade do educando, resultando em maior engajamento e resiliência.

Conforme discutido na literatura acadêmica, essa relação pedagógica transcende o ensino tradicional ao possibilitar uma escuta ativa e uma aprendizagem contextualizada, essencial para reconstrução da identidade e promoção da consciência crítica dos apenados. A confiança que os estudantes depositam nos professores cria um espaço seguro de expressão e motivação, compensando as adversidades do ambiente carcerário, esse espaço é crucial para a efetividade da ressocialização via educação. Entretanto, essa interação ocorre sob rígido controle das normas de segurança, exigindo dos docentes contínua adaptação e sensibilidade para manter limites que garantam a integridade física e psicológica de todos. A partir da regulação institucional, mesmo frente a essas restrições, é possível estabelecer trocas significativas, desde que haja compromisso ético e metodológico.

Deste modo, a interação docente no contexto prisional constitui um elemento central e transformador, desde que mediada por práticas pedagógicas que respeitem as especificidades dessa realidade, promovam diálogo e acolhimento, e resistam às limitações impostas pela segurança. Sob essa perspectiva, investir na formação e no suporte aos professores é fundamental para ampliar o potencial da educação como caminho de libertação e reconstrução humana e social do apenado, cumprindo o papel constitucional e ético da educação em prisões.

Imagem 17 Sala de Aula ALA A

Foto Osvaldo, 2025

Quais são os critérios exigidos para que um profissional possa atuar como educador na escola da CPSF? É necessário ser efetivo do quadro do magistério estadual? Há algum processo seletivo específico, como análise curricular ou entrevista? Existe alguma formação ou preparação voltada às particularidades do ensino em contextos de privação de liberdade?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	"Esperei três anos por uma chance de atuar no ensino prisional até ser convidado pela coordenadora da Colônia Penal, a professora Valuza, após recomendações de colegas, para integrar a equipe do ensino fundamental II. Minha seleção foi feita por indicação e mérito pessoal, mas não houve processo formal, prova ou avaliação estadual específica para essa função. Essa realidade revela uma grande fragilidade nas políticas de seleção e qualificação dos profissionais que atuam no sistema prisional, baseados mais em redes de contato e reconhecimento prévio do que em critérios técnicos claros. É preciso urgentemente mudar essa lógica para garantir maior profissionalismo e qualidade ao ensino no cárcere."
Professor P2	"Não existe até hoje uma preparação formal ou formação específica oferecida pelo Estado ou universidades para quem atua nas unidades prisionais, nem para EJA. Geralmente, o ingresso ocorre por convite, após aprovação em concurso público estadual, sem nenhuma exigência ou seleção diferenciada para esse ambiente tão singular. Essa lacuna é grave, porque a formação especializada é essencial para oferecer equilíbrio emocional e o conhecimento das complexidades do sistema prisional, fortalecendo assim o trabalho pedagógico. Além disso, essa necessidade de preparo não é exclusiva das prisões; realidades educativas especiais, como escolas do campo e indígenas, também merecem atenção. Hoje, sem apoio institucional, os professores se veem obrigados a buscar capacitação por conta própria, mas para avançarmos, cabe à Secretaria de Educação e às universidades garantir uma formação efetiva e contínua para esses profissionais."
Professor P4	"No Estado da Bahia, para atuar na educação em privação de liberdade, não há requisitos específicos além da licenciatura plena para professores da rede estadual. Não é exigida especialização, mestrado, doutorado ou formação continuada direcionada ao contexto prisional. O ingresso acontece quase sempre por convite ou indicação, valorizando experiência em EJA, mas não há processos seletivos exclusivos ou formação sistemática para esse ambiente. A formação continuada existente é bastante restrita, limitada a encontros informais entre professores, sem normativas claras ou orientações oficiais voltadas para a educação prisional. Essa carência evidencia uma lacuna institucional grave, que compromete a preparação docente e, consequentemente, a qualidade da educação oferecida a pessoas privadas de liberdade."

A seleção de profissionais para atuar como docente na escola da Colônia Penal de Simões Filho (CPSF) enfrenta lacunas estruturais que comprometam a qualidade do ensino no contexto prisional. As entrevistas revelam que, no ambiente atual, o ingresso ocorre majoritariamente por indicação, convite ou mérito pessoal, sem processos formais ou específicos de seleção, como análise curricular, provas ou entrevistas direcionadas à educação em privação de liberdade (P1, P2, P4). Essa ausência de critérios claros e sistematizados reforça a precariedade das políticas de recrutamento, que se apoiam mais em redes de contatos do que em procedimentos técnicos, limitando a profissionalização e a especialização docente.

A ausência de formação sistemática oferecida por órgãos públicos e instituições de ensino superior limita a eficácia do trabalho pedagógico, exigindo que os professores busquem capacitação por iniciativa própria, o que não é suficiente para garantir a qualidade exigida. O credenciamento docente em programas penitenciários, como no Estado de São Paulo, já prevê processos seletivos mais rigorosos, incluindo análise de propostas pedagógicas e entrevistas, além de formação continuada (SEDUC SP, 2024), apontando um caminho que deveria ser seguido em outros estados, inclusive na Bahia.

Portanto, a consolidação de políticas públicas que estabeleça processos seletivos formais, com critérios técnicos claros e formação especializada, é imperativa para assegurar a qualidade e a profissionalização da educação nas prisões. Investir na qualificação docente e no aprimoramento dos processos seletivos é garantir uma educação transformadora, capaz de promover cidadania e romper o ciclo da exclusão social inerente ao encarceramento.

Os professores que atuam na CPSF recebem formações continuadas e participam de momentos coletivos de estudo, debate e reflexão sobre sua prática? Que tipos de capacitações e espaços de diálogo são ofertados, e o que ainda seria necessário investir para qualificar o trabalho docente e aprimorar o ensino das disciplinas nesse contexto?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“A coordenação local trabalha de forma muito efetiva, com reuniões frequentes que facilitam o intercâmbio de ideias e sugestões entre a equipe. Porém, sinto falta de um suporte institucional real por parte do Estado, que acaba não divulgando eventos oficiais nem promovendo formações específicas para a educação prisional. Em meus dois anos de experiência, o aprendizado veio do coletivo, do diálogo com colegas e da troca entre unidades, como visitas planejadas para compartilhar práticas. Ser professor aqui é atuar em múltiplas frentes: somos educadores, mas também amigos, pais, psicólogos. Essa complexidade humaniza nosso trabalho, e iniciativas como a saidinha temporária são vitais para manter o vínculo familiar e motivar os internos a prosseguir nos estudos.”
Professor P2	“A presença de uma coordenadora pedagógica atuante é absolutamente essencial para o sucesso da educação prisional. Com perfil de escuta ativa, liderança e proximidade com os professores, ela cria um espaço de diálogo constante que

	permite identificar demandas reais, buscar melhorias práticas e garantir recursos essenciais. Além disso, a coordenação articula propostas junto à secretaria e promove a participação em projetos educacionais, mesmo diante das limitações do cárcere. Esse apoio não só aumenta o conforto e a motivação dos alunos, mas fortalece o trabalho pedagógico dos docentes, reduzindo reclamações e construindo um ambiente colaborativo e produtivo para todos.”
Professor P4	“Não há oferta formal do Estado de formação específica para quem atua na educação em privação de liberdade. Cabemos aos docentes a busca individual por informações, recursos e aprimoramento, frequentemente estimulados pela coordenação que indica artigos, promove debates e troca experiências. As reuniões periódicas são o principal espaço para essas aprendizagens complementares, com leituras e discussões ligadas ao contexto prisional. Essa realidade escancara uma lacuna grave nas políticas públicas de formação continuada e demonstra a urgência de estabelecer programas sistemáticos para capacitar efetivamente esses profissionais, elevando a qualidade do ensino oferecido a esse público tão vulnerável.”

A análise das entrevistas revela que a formação continuada dos professores na CPSF é marcada por iniciativas locais e coletivas, mas ainda carece de suporte institucional estruturado e contínuo. Os entrevistados destacam a importância das reuniões frequentes e do diálogo entre colegas como fonte principal de troca de experiências e fortalecimento pedagógico (P1; P2; P4). No entanto, esses momentos não substituem a ausência de formações específicas oferecidas pelo Estado, o que fragiliza o preparo dos educadores para os desafios singulares do ensino em privação de liberdade.

Diante desse cenário, torna-se imperativo que os órgãos gestores ampliem programas estruturados de capacitação e criem espaços formais para estudo, reflexão e debate, fortalecendo a coordenação pedagógica e promovendo a valorização docente. A construção de redes colaborativas e o investimento em formação especializada podem transformar o ambiente prisional em um espaço educativo que vai além da mera instrução formal, promovendo reinserção social e autonomia dos apenados.

Assim, a combinação entre o diálogo coletivo já existente e políticas públicas robustas para formação docente continuada é o caminho para qualificar o trabalho pedagógico e, sobretudo, impactar positivamente a trajetória educativa das pessoas privadas de liberdade, cumprindo o papel social e constitucional da educação em prisões.

Imagem 18 Reunião dos Professores AC

Foto Valuza, 2025

Quais são as principais demandas e necessidades enfrentadas pelos professores que atuam no contexto da educação em prisões, considerando os desafios específicos desse ambiente e os recursos disponíveis para o desenvolvimento do trabalho pedagógico?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	"O aprimoramento do trabalho pedagógico depende majoritariamente do empenho pessoal dos professores, já que o Estado não oferece cursos ou formações específicas para a educação prisional. A existência de formação continuada oficial seria fundamental para aumentar a qualidade do ensino e promover uma articulação mais eficaz com a direção das unidades e agentes de segurança. Sem esse suporte, a educação dentro do sistema prisional fica comprometida, subaproveitando um espaço que poderia ser transformador. Portanto, implementar políticas sistemáticas de qualificação não é só necessário, é urgente."
Professor P2	"As condições estruturais são um entrave sério para a educação prisional: a sala de aula e a dos professores são pequenas, desconfortáveis e inadequadas para a demanda. O excesso de carteiras dificulta a circulação e vai contra as orientações do MEC sobre espaço mínimo, além da ausência de banheiro próximo gerar interrupções frequentes no trabalho. Além disso, a Secretaria não oferece apoio para o difícil acesso dos profissionais, o que causa insatisfação e sensação de desigualdade entre colegas. É urgente que essa realidade seja atendida com maior valorização e investimentos reais na infraestrutura, pois isso impacta diretamente a qualidade do ensino e o respeito ao trabalho desenvolvido."
Professor P4	"A falta de formação específica para quem atua na educação em privação de liberdade é uma lacuna gigantesca. Atualmente, o aprimoramento depende quase exclusivamente da iniciativa individual dos professores, pois não há oferta estatal de cursos voltados a esse contexto. Uma formação continuada oficial não beneficiaria apenas o trabalho pedagógico, mas permitiria uma articulação mais qualificada e dialogada com a segurança e gestão prisional, vital para o entendimento das dinâmicas complexas desse ambiente. É um anseio compartilhado por todos nós professores, corroborado pela literatura especializada, que reforça: sem políticas estruturadas de formação, a qualidade do ensino e o impacto social são severamente prejudicados."

A educação em prisões enfrenta desafios estruturais e pedagógicos profundos que limitam o desempenho docente e comprometem o potencial transformador do ensino. As entrevistas evidenciam que, apesar do esforço individual dos professores, a ausência de formação continuada específica e o suporte institucional insuficiente fragilizam a qualidade do trabalho pedagógico (P1;

P4). Além disso, condições físicas precárias, como salas pequenas e equipamento inadequado, aliado à falta de apoio para deslocamento, geram sobrecarga e desmotivação, agravando o desgaste profissional (P2).

BLOCO – C: ESTRATÉGIAS INSTITUCIONAIS A PERSISTÊNCIA.	
Na sua experiência, o que leva alguns estudantes privados de liberdade a persistirem na escola, mesmo diante das adversidades do cárcere? Quais fatores os mantêm motivados e como o seu trabalho docente pode contribuir para fortalecer essa permanência no processo educativo?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	"O motor que mantém os estudantes nas aulas é, sem dúvidas, a remição da pena, prevista em lei, que dá direito à redução da pena pela participação em atividades educativas. Para maximizar esse estímulo, uso métodos diversificados: livros didáticos, filmes, documentários, mapas e até projetos práticos, como criação de peixes, que ampliam o repertório cultural. Essa multiplicidade de abordagens não só garante o acesso à educação e remição, mas promove a ressocialização, despertando o pensamento crítico dos internos frente aos desafios do cárcere."
Professor P2	"O que realmente faz a diferença para engajar e manter os alunos é a estratégia que envolve diálogo aberto, argumentação fundamentada e, principalmente, compartilhar experiências reais, sejam minhas, sejam da comunidade. Contar histórias de superação sobre a retomada dos estudos cria um ambiente de pertencimento e esperança. Também mantenho contato constante com os alunos ausentes, mostrando que eles são notados e valorizados. Essa postura empática ajuda a identificar fragilidades emocionais ligadas ao ambiente prisional, humanizando o ensino e fortalecendo os vínculos que sustentam a permanência deles na escola."
Professor P4	"A principal motivação dos internos é a crença concreta de se transformarem através da educação, de saírem diferentes daqui. Essa esperança é alimentada por conversas frequentes sobre possibilidades reais de mudança que o estudo oferece. Porém, não podemos ignorar o peso emocional — notícias da realidade externa, especialmente nas visitas familiares, às vezes abalam essa motivação e refletem em faltas. Por isso, o suporte emocional contínuo é vital para fortalecer essa chama interior, para que o aluno siga firme nos estudos, mesmo diante das incertezas do futuro."

A persistência dos estudantes privados de liberdade na educação, mesmo em meio às adversidades do cárcere, é sustentada por motivações que transitam do interesse legal à esperança genuína de transformação pessoal. Como aponta o professor P1, a remição da pena funciona como um fator motivador concreto e legalmente previsto, estimulando a participação nas atividades educativas e favorecendo processos de ressocialização. Ele reforça que a diversidade metodológica aplicada no ensino, incluindo recursos audiovisuais e projetos práticos, amplia o repertório dos internos, contribuindo para o despertar do pensamento crítico.

Por sua vez, o professor P2 destaca o papel fundamental do diálogo aberto e da partilha de experiências reais e de superação, assim criam um ambiente de

pertencimento e esperança, elementos reconhecidos como essenciais para manter vínculos afetivos e a motivação.

O professor P4 comprova a importância da crença dos internos na possibilidade real de transformação por meio da educação, a qual é fortalecida por um suporte emocional contínuo que enfrentado pelo o impacto das adversidades externas, como as notícias da realidade social e familiar que influenciam diretamente o engajamento. Essa atenção ao lado emocional do estudante está alinhada com a perspectiva freiriana, que vê a educação como um processo libertador que deve dialogar com as experiências vividas e as expectativas de mudança social (Freire, 1987).

Contudo, a persistência dos internos na escola é resultado da conjugação entre incentivos legais, metodologias diversificadas, relações afetivas significativas e suporte emocional contínuo, que juntos fortalecem o compromisso com a aprendizagem e a transformação pessoal. Investir na ampliação dessas práticas, com políticas públicas que valorizem a dimensão afetiva e prática do ensino nas prisões, é uma estratégia imprescindível para garantir que a educação se consolide como instrumento eficaz de inclusão social e redução da reincidência criminal.

Imagem 19 Biblioteca ALA A Roda de Leitura.

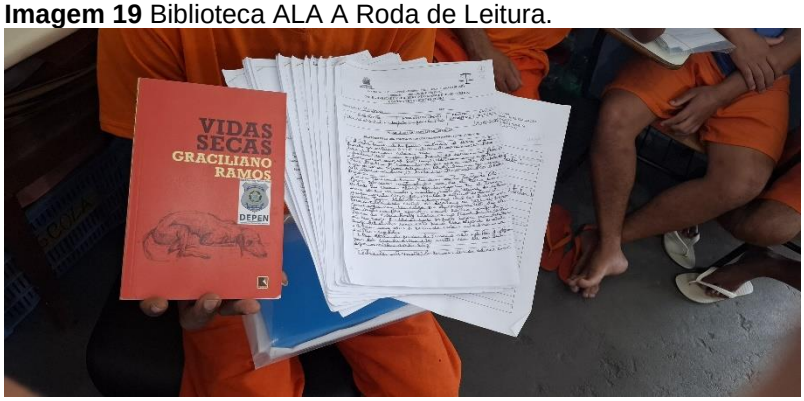


Foto Osvaldo, 2025

Considerando sua experiência pedagógica, quais estratégias adotadas nas escolas prisionais têm se mostrado eficazes para promover a persistência dos estudantes apenados em seus processos formativos? Além disso, que outras práticas ou abordagens você acredita que poderiam fortalecer ainda mais a continuidade desses estudantes nos estudos?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“Para engajar os internos, é crucial diversificar nossas metodologias, deixando de lado a aula expositiva tradicional. Aposto em debates, peças teatrais, documentários, filmes e recursos digitais como pen drives. Também integro aulas do EMITEC e vídeo-aulas para ampliar o repertório pedagógico. Essa variedade torna o ensino mais dinâmico, atraente e adequado à realidade dos estudantes, promovendo aprendizado efetivo e maior engajamento no complexo ambiente prisional.”

Professor P2	“Minha principal estratégia pedagógica é criar um ambiente animado e estimulante onde a alegria vira ferramenta de aprendizagem. Uso músicas, textos e jogos como caça-palavras, quebra-cabeça e até a construção coletiva de raps ou paródias. Esses recursos não só engajam e motivam, mas também aliviam o isolamento e o desânimo do ambiente prisional. A alegria é contagiante e transforma o clima da sala, gerando pertencimento e participação, elementos fundamentais para fortalecer o processo educativo nesse contexto tão desafiador.”
Professor P4	“Aqui, os recursos lúdicos e as atividades interativas, como vídeos e jogos matemáticos, são indispensáveis para tornar as aulas leves, motivadoras e agradáveis. Ao desmistificar o conteúdo e valorizar as experiências prévias dos alunos, criamos espaço para descontração e participação ativa. Um ambiente acolhedor e convidativo é chave, pois o envolvimento positivo dos internos depende diretamente da atratividade das aulas e da percepção de que aprender pode ser prazeroso, mesmo dentro das limitações do sistema prisional.”

A efetividade das estratégias pedagógicas em escolas nas prisões está diretamente ligada à capacidade de adaptar o ensino às especificidades e desafios do ambiente carcerário. As entrevistas destacam que metodologias diversificadas, como debates, peças teatrais, documentários, uso de recursos digitais e integração de vídeo-aulas, tornam as aulas mais dinâmicas, relevantes e atraentes, favorecendo um engajamento real dos estudantes (P1). O uso de atividades lúdicas, jogos, músicas e produções coletivas (como raps e paródias) cria um ambiente animado e acolhedor, amenizando o isolamento e fortalecendo o pertencimento dos apenados, o que é fundamental para a continuidade dos estudos (P2, P4).

Essas práticas corroboram o entendimento de que a educação em prisões deve ir além da instrução formal e promover ressignificações afetivas e sociais, criando condições para a reconstrução da identidade e para uma aprendizagem significativa (Freire, 1987). Contudo, para que tais iniciativas sejam plenamente eficazes, é indispensável o investimento em capacitação docente, infraestrutura adequada e políticas públicas que sistematizem essas abordagens pedagógicas, garantindo a continuidade e ampliação do acesso e da permanência no ensino prisional.

Dessa forma, a ampliação do uso de metodologias diversificadas, recursos lúdicos e práticas pedagógicas pautadas na afetividade no contexto prisional revela-se não apenas pertinente, mas uma urgência pedagógica e social. É fundamental que a educação no cárcere seja efetivamente reconhecida como um instrumento de transformação, capaz de romper ciclos de exclusão, reduzir os índices de reincidência criminal e favorecer a reinserção plena e cidadã dos indivíduos privados de liberdade.

Como está estruturada a proposta pedagógica para a educação prisional na CPSF e no Estado da Bahia? Essa orientação, alinhada à Secretaria Estadual de Educação, apresenta conteúdos e metodologias que diferem dos aplicados na Educação de Jovens e Adultos fora do contexto penal? De que forma essa abordagem específica assegura o direito humano à educação, promovendo efetivamente a ressocialização e a reintegração social das pessoas privadas de liberdade?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	"A proposta pedagógica na unidade prisional precisa refletir as especificidades desse ambiente e as demandas dos internos, o que a torna diferente da educação fora do sistema. Aqui contamos com o valioso suporte da coordenadora estadual, especialista em educação prisional, que orienta o trabalho dos professores. Os alunos demonstram bastante interesse em temas como direito constitucional, que integro nas aulas pela minha experiência, mas evitamos tocar em direito penal por não ser minha área de domínio. Isso mostra a importância de adaptar o currículo às realidades e necessidades específicas do sistema prisional."
Professor P2	"Embora os conteúdos, orientações e materiais da EJA sejam oficialmente os mesmos para estudantes dentro e fora do sistema prisional, é inegável que o contexto e as vivências dos internos exigem adaptações metodológicas e temáticas. O projeto político-pedagógico da unidade está preso a uma lógica de escola regular, voltada para o ensino fundamental, sem ajustes reais para a realidade prisional. É fundamental valorizar a escuta das experiências de vida e trabalho dos estudantes, explorando uma educação transformadora na linha de Paulo Freire, mas sempre com cuidado para evitar temas ligados a atos ilícitos, focando na reconstrução e na transformação pessoal em um ambiente de restrição de liberdade."
Professor P4	"Percebemos uma carência profunda de diretrizes específicas para a educação de jovens e adultos dentro das unidades prisionais. Atualmente, trabalhamos a partir de documentos gerais da EJA, que tentamos adaptar à realidade dos internos. Tenho participado de debates e reuniões da secretaria de educação para ajudar a construir essas diretrizes, mas o desafio é grande, especialmente pela alta rotatividade dos alunos, que obriga a flexibilizar o currículo e focar em conteúdos essenciais como leitura, expressão oral, corporal e valores. Adaptar temas como identidade e cultura ao cotidiano prisional e promover a participação a partir das próprias experiências dos estudantes é crucial para tornar a aprendizagem significativa e respeitar as singularidades desse contexto."

A proposta pedagógica para a educação em prisões na CPSF e no Estado da Bahia enfrenta o desafio de adequar conteúdos e metodologias às especificidades do ambiente carcerário, buscando superar a simples transposição da Educação de Jovens e Adultos (EJA) comum. Conforme relata o professor P1, embora conte com o suporte de uma coordenadora especializada, há a preocupação em ajustar o currículo às demandas reais dos internos, abordando temas como direitos constitucionais e evitando discussões jurídicas complexas, evidenciando a necessidade de flexibilização curricular. O professor P2 reforça que, apesar da proposta oficial da EJA ser a mesma para estudantes dentro e fora do cárcere, a realidade prisional exige adaptações metodológicas que valorizem as experiências de vida dos apenados, buscando uma educação transformadora pautada no diálogo e na reconstrução pessoal, alinhada às ideias de Paulo Freire sobre educação libertadora (Freire, 1987).

Contudo, aponta P4, há uma lacuna significativa de diretrizes específicas, o que obriga os docentes a adaptarem documentos gerais da EJA às condições dos internos, sobretudo diante da alta rotatividade e das limitações estruturais. A flexibilização curricular para focar em conteúdos essenciais como leitura, expressão e valores, além da incorporação de temas relacionados à identidade e cultura prisional, é crucial para tornar a aprendizagem significativa, conforme discutido na literatura que destaca a centralidade do diálogo, da escuta ativa e da contextualização sociocultural na educação em prisões (Pereira, 2018).

No âmbito institucional, a articulação entre Secretaria da Administração Penitenciária e Secretaria da Educação da Bahia, por meio de Planos Estaduais de Educação em Prisões, assegura o direito humano à educação em consonância com os parâmetros legais, propondo uma educação que respeite o tempo formativo dos privados de liberdade e promova sua reintegração social através da escolarização orientada para a cidadania (SEAP/SEC, 2024). Portanto, torna-se imperativo avançar no desenvolvimento e implementação de diretrizes pedagógicas específicas que contemplem as complexidades da educação em prisões, incorporando flexibilização curricular, valorização das vivências dos internos e metodologias participativas, para efetivar a função social da educação como instrumento de transformação e ressocialização.

Imagem 20 Sala de aula ALA A

Foto: Nailton, 2024

Como os materiais pedagógicos utilizados na escola na prisão se comparam aos fornecidos pelo governo do estado para as demais escolas, sejam de ensino regular ou de Educação de Jovens e Adultos fora do ambiente prisional? Há diferenças significativas que impactam a qualidade e a equidade do processo educativo para os estudantes privados de liberdade?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“o material básico fornecido é o mesmo usado fora do sistema prisional, mas sabemos que é preciso oferecê-lo adaptado, com textos e conteúdos complementa-

	res, muitas vezes produzidos localmente, no setor de xerografia da unidade. Além disso, há restrições sérias: itens simples como lapiseiras e borrachas são proibidos por questões de segurança. Isso exige que a equipe pedagógica esteja constantemente reinventando e enriquecendo o ensino para que ele faça sentido no contexto dos privados de liberdade. Portanto, apesar da base ser a mesma, nossa atuação exige sensibilidade para adaptar o material às demandas específicas desse ambiente."
Professor P2	"o material didático utilizado pela EJA no sistema prisional é o mesmo das outras modalidades, selecionado pela Secretaria de Educação conforme as diretrizes nacionais e estaduais. Embora participemos da escolha, poucos materiais realmente dialogam com a realidade carcerária, o que limita muito o trabalho pedagógico. Mesmo com adaptações feitas no planejamento, falta um material que contemple as especificidades dos internos, refletindo suas vivências e desafios. Isso evidencia a urgência de políticas públicas que entendam as particularidades desse público, reconhecendo a educação prisional como instrumento potente de transformação social e ressocialização."
Professor P4	"embora existam diretrizes gerais da EJA, não há material didático específico fornecido pelo Estado para as unidades prisionais. Os livros usados são os mesmos das escolas regulares e não refletem totalmente as necessidades dos internos. Por isso, nós, professores, desenvolvemos a maior parte dos recursos educacionais, adaptando conteúdo a partir de nossa experiência, além de usar livros doados e outros materiais. Todo esse processo é rigidamente controlado pela coordenação e segurança da colônia, que impedem o uso de objetos potencialmente perigosos, como tesouras ou DVDs. Essa realidade escancara a luta por garantir o direito à educação, mesmo diante das limitações gravíssimas e da falta de recursos didáticos específicos para o contexto prisional."

A análise das entrevistas supra evidencia que, embora o material pedagógico fornecido à escola na prisão da CPSF e do Estado da Bahia seja oficialmente o mesmo destinado às demais escolas estaduais, há limitações relevantes que comprometem a equidade e a qualidade do processo educativo para os privados de liberdade. Conforme relato do professor P1, a base do material é igual, mas adaptações locais são frequentes e necessárias, envolvendo a criação de conteúdos complementares para superar restrições de segurança, como a proibição do uso de objetos simples (lapiseiras, borrachas), que limitam o uso pleno dos recursos didáticos. Essa necessidade de improviso revela uma lacuna estrutural que demanda sensibilidade e criatividade docente para tornar o ensino significativo no contexto carcerário (P1).

O professor P2 destaca que, apesar de o material oficial seja o mesmo da EJA fora do cárcere, ele não dialoga efetivamente com a realidade dos privados de liberdade, limitando a conexão entre o conteúdo e as experiências de vida dos apenados, o que é um entrave significativo à qualidade da educação. Já P4 reforça a inexistência de material didático lançado especificamente para o sistema prisional, ressaltando a dependência dos professores na produção de seus próprios recursos,

além das dificuldades impostas pelo controle rígido da segurança, que restringe inclusive o uso de DVDs ou outros suportes (P4).

Esses achados corroboram estudos que indicam o caráter precário dos materiais didáticos nas unidades prisionais brasileiras, e a necessidade urgente de produção e distribuição de conteúdo contextualizados, que reforcem a dimensão humana, social e cultural da educação em prisões (Pereira, 2018).

Portanto, torna-se essencial implementar e fortalecer políticas públicas estruturantes que invistam no desenvolvimento de materiais pedagógicos específicos para o contexto prisional, que equilibrem segurança e acesso, dialoguem com a realidade dos internos e ampliem o potencial transformador da educação como ferramenta de ressocialização. Sem essa adequação, a educação na prisão continuará a sofrer com a desigualdade e a precariedade, impedindo que sua função social plena seja alcançada.

Poderia compartilhar sua percepção sobre o projeto "Livros para Voar", implementado na Colônia Penal de Simões Filho? Quais impactos você observa na vida dos participantes e na promoção da leitura como instrumento de educação, remição de pena e valorização da dignidade humana nesse contexto?	
Entrevistado	**Discurso representativo**
Professor P1	“no projeto 'Livro para Voar', os internos leem os livros em suas celas — pois as aulas focam outros conteúdos —, depois se reúnem para discutir a obra e produzir um resumo. Esse texto é avaliado rigorosamente para garantir autoria verdadeira, e quando identificamos plágio, solicitamos a reescrita. O projeto é muito bem recebido pelos alunos, que destacam a remição de pena como grande incentivo, estimulando a participação e interesse real pela leitura.”
Professor P2	“o projeto de remição pela leitura aqui já existia, mas é limitado: atende só alunos matriculados ou que trabalham, excluindo parte dos internos. Sabemos que a leitura traz benefícios enormes, do desenvolvimento intelectual à redução da pena. Para alfabetização, fazemos leitura compartilhada semanal; nos anos finais, o livro vai para a cela e depois discutimos em roda, com produção de textos autorais rigorosamente avaliados para evitar plágio. O relatório final é enviado ao juiz, que concede até quatro dias de remição por livro lido e aprovado. Mas enfrentamos desafios sérios: falta tempo, espaço adequado e o projeto precisa se ampliar para alcançar todos, garantindo assim o direito à leitura e seus benefícios para todos os privados de liberdade.”
Professor P4	“tenho muito orgulho do 'Livros para Voar’, criado com a coordenadora Valuza para incentivar a leitura dentro da prisão. O projeto une oralidade, produção escrita e reflexão, com resumos discutidos em rodas que comprovam o efetivo envolvimento dos alunos. Cada livro lido e resumido, aprovado pela justiça, concede quatro dias de remição de pena. O impacto vai além: transforma gostos, emociona os internos, fortalece vínculos familiares e mostra que a leitura no cárcere é uma poderosa ferramenta de ressocialização e reconstrução da vida.”

O projeto “Livros para Voar” na CPSF se destaca como um poderoso instrumento de promoção da leitura, remição de pena e valorização da dignidade humana no contexto prisional. Conforme relato do professor P1, os privados de

liberdade acessam os livros em suas celas, participam de discussões em grupo e produzem resumos rigorosamente avaliados para garantir autoria verdadeira, incentivados pela remição de pena, que funciona como estímulo concreto à participação e ao envolvimento. Já o professor P2 aponta limitações importantes do projeto, como sua cobertura restrita apenas a alunos matriculados ou que trabalham, e problematiza a escassez de espaço e tempo adequados para ampliar o alcance, evidenciando a necessidade da universalização do acesso à leitura para a concretização dos direitos educacionais dos apenados.

Por fim, P4 ressalta que o impacto do programa transcende a esfera jurídica, atuando na transformação afetiva e cultural dos internos, fortalecendo vínculos familiares e promovendo a ressocialização através da oralidade, escrita e reflexão coletiva. A leitura no cárcere favorece o desenvolvimento do pensamento crítico, a inserção sociocultural e a reconstrução da identidade, elementos centrais para a reintegração social dos internos. Contudo, ressalta-se a importância de fortalecer infraestruturas físicas e pedagógicas, ampliar parcerias institucionais e garantir a acessibilidade irrestrita ao projeto, para evitar que benefícios importantes fiquem restritos a poucos e assegurar a democratização do direito à educação na prisão.

O projeto revela-se como uma prática transformadora que deve ser ampliada e consolidada como ação estratégica de educação em prisões, onde a leitura se converte não apenas em valioso instrumento de remição, mas principalmente em via para a recuperação da dignidade, do saber e da esperança.

Imagem 21 Sala de aula ALA B

Foto: Valuza, 2025.

Na subseção seguinte, serão apresentados e analisados os resultados obtidos a partir das respostas codificadas e compiladas dos cinco professores participantes da pesquisa, identificados como P1, P2 e P4.

6.4 RESULTADOS E INFERÊNCIAS: EDUCAÇÃO EM PRISÕES COMO PRÁTICA LIBERTADORA

Esta subseção apresenta a análise e a discussão dos resultados obtidos a partir da aplicação dos questionários junto aos professores P1, P2, e P4, com a compilação e categorização das respostas dos professores referentes aos blocos A, B e C. Os dados observados no contexto educativo da Colônia Penal de Simões Filho evidenciam um cenário que exige do corpo docente um exercício contínuo de escuta, reinvenção e compromisso ético com uma pedagogia crítica, dialógica e humanizadora. A alta rotatividade dos estudantes, somada à desmotivação inicial, impõe desafios significativos ao planejamento pedagógico, exigindo adaptação constante e a adoção de estratégias inovadoras e contextualizadas, ancoradas na realidade concreta dos internos.

Inspirando-se na pedagogia libertadora de Paulo Freire (1987), compreende-se que a educação em ambientes de privação de liberdade não pode se restringir à transmissão de conteúdos formais. Ela deve, sobretudo, assumir-se como uma prática de liberdade, onde o conhecimento emerge do diálogo, da escuta e da valorização da experiência dos sujeitos historicamente silenciados. Como afirmava Freire, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Essa concepção se materializa na necessidade de um currículo significativo, que parta das vivências e subjetividades dos internos, permitindo-lhes ressignificar suas trajetórias e construir novos sentidos para o presente e o futuro. Os perfis educacionais diversos, que vão desde alunos não alfabetizados a estudantes com maior escolarização, revelam a urgência de materiais didáticos adaptados e atividades inclusivas, que promovam a permanência e o engajamento.

Autores como Ângela Davis (2003) e Henry Giroux (1997) também nos convocam a repensar o papel da escola em contextos de exclusão, defendendo uma educação comprometida com a justiça social, que desafie estruturas opressoras e

estimule a consciência crítica. Nesse sentido, a escola na prisão deve ser espaço de acolhimento, reconstrução de identidades e reinvenção de projetos de vida.

O interesse dos estudantes, frequentemente atrelado à remição da pena, não deve ser visto como fator limitante, mas como porta de entrada legítima para processos formativos mais profundos. A remição, ainda que motivação inicial, se transforma, à medida que o interno reconhece na educação uma possibilidade real de transformação pessoal e social.

A atuação docente, portanto, transcende a função instrucional, assumindo um papel profundamente político, afetivo e transformador. É nesse encontro entre educador e educando, permeado por escuta, respeito e confiança, que se fortalece o sentido da educação como prática emancipadora, ainda que em meio a tantas barreiras institucionais, emocionais e simbólicas.

Por fim, os resultados indicam que o êxito da educação no cárcere passa necessariamente pelo fortalecimento de políticas públicas intersetoriais, formação continuada dos educadores, valorização da dimensão humana do trabalho prisional e pelo compromisso ético com a educação como direito universal e instrumento de reconstrução da cidadania.

A educação em prisões, quando comprometida com os princípios da justiça social, da dignidade e da emancipação, deixa de ser um apêndice do sistema e passa a ser semente de liberdade em solo adverso.

Apesar dos desafios e barreiras institucionais, a escolarização de alunos privados de liberdade é vista como um processo transformador, capaz de promover autoestima, autoconhecimento e novas perspectivas. O engajamento dos estudantes é potencializado por estratégias pedagógicas adaptadas, parcerias e motivações individuais, demonstrando que a educação tem papel fundamental na construção de novos caminhos, mesmo em contextos adversos.

As respostas dos professores P1, P2 e P4, referentes às motivações, desistência e persistência no processo educativo em contexto de privação de liberdade, permitem identificar padrões, dilemas e oportunidades que caracterizam essa modalidade de ensino. A partir da análise de conteúdo e do discurso dos docentes, emergem áreas de convergência e divergência que revelam a complexa interação entre fatores institucionais, pessoais e pedagógicos, oferecendo implicações significativas para a prática e a teoria da educação em prisões.

A análise comparativa das respostas evidencia um consenso sobre os desafios inerentes ao ambiente prisional, embora com ênfases distintas. O professor P2 destaca as barreiras institucionais, como as restrições de segurança que limitam o uso de materiais didáticos e internet, e o desafio de lidar com as questões psicológicas dos alunos de forma solitária. O professor P1 foca nos desafios estruturais, como a alta rotatividade de estudantes e o desânimo frequente. Já o professor P4 aponta a necessidade de gerir a heterogeneidade da turma, com níveis de aprendizagem muito diversos, e as oscilações emocionais dos internos. Apesar das diferenças de foco, há um padrão claro: a prática docente no cárcere transcende a dimensão puramente pedagógica, exigindo dos educadores habilidades de mediação, sensibilidade psicológica e alta capacidade de adaptação. Como oportunidade, os três docentes convergem na percepção do potencial transformador da educação. O professor P1 exemplifica com o uso da contextualização dos conteúdos à realidade dos alunos, enquanto o professor P4 relata o sucesso de atividades adaptadas para turmas heterogêneas, e o professor P2 aponta o uso de debates sobre temas sensíveis como forma de promover a reflexão crítica.

No que tange aos fatores que influenciam a permanência dos estudantes, a triangulação dos dados revela uma área de forte convergência: a remição da pena é identificada por todos os entrevistados (P1, P2 e P4) como o principal motivador para a frequência escolar. O professor P1 detalha os benefícios quantitativos (dias remidos por aulas, livros lidos e aprovação em exames), enquanto P2 e P4 reconhecem seu papel central no discurso e na decisão dos alunos. Além desse fator instrumental, emergem motivações intrínsecas. Os professores P2 e P4 destacam que a sala de aula funciona como um espaço de "alívio" e "descontração", uma válvula de escape da tensão e da opressão do ambiente carcerário, onde se estabelecem vínculos positivos com os docentes. Em contrapartida, os fatores de desistência também são multifacetados. O professor P2 aponta uma falha institucional crítica: a demora na comunicação oficial sobre a contabilização da remição, que gera "descrença e insegurança". O professor P1 menciona causas pessoais, como problemas familiares, de saúde e a "falta de motivação" ou descrença na própria capacidade de aprender. O professor P4 acrescenta o receio dos alunos de se exporem e a preocupação com a falta de oportunidades de trabalho após a liberdade como elementos desmotivadores.

A análise do discurso dos educadores sobre suas próprias motivações para permanecerem no sistema prisional revela uma forte convergência em torno de uma convicção humanitária no poder da educação. Os professores P2 e P4 descrevem seu trabalho como sustentado por uma "convicção na possibilidade de transformação" e uma "vocação", respectivamente. De forma notável, os professores P1 e P4 afirmam sentirem-se mais seguros e respeitados no ambiente prisional do que em escolas da rede regular, um dado que aponta para as condições adversas da educação extramuros. O professor P1 é o único a mencionar explicitamente a gratificação financeira como um fator de permanência. Quanto ao impacto da educação na vida dos estudantes, há uma percepção unânime de que ocorrem mudanças positivas. Contudo, o professor P2 adota uma visão cautelosa, afirmando que o impacto real é de difícil mensuração sem um acompanhamento do egresso. Em contraste, os professores P1 e P4 relatam transformações mais imediatas, como a associação entre estudo e trabalho (P1) e a adoção de novas perspectivas de vida inspiradas em uma pedagogia freiriana (P4).

A interpretação dos resultados consolida a compreensão da educação em prisões como um campo movido por uma dupla dinâmica: a busca por benefícios pragmáticos (remição da pena) e a necessidade de espaços de humanização e subjetivação. Para a prática pedagógica, os dados apontam para a necessidade urgente de otimizar os processos burocráticos relativos à remição, garantindo transparência e celeridade para fortalecer a confiança dos estudantes no sistema. Indicam também a importância de estratégias pedagógicas que lidem com a heterogeneidade e que integrem o acolhimento emocional, quiçá com apoio psicológico institucional, como sugere o professor P2. Para a teoria da educação em prisões, os achados reforçam que a escola no cárcere não pode ser analisada apenas por seu currículo formal, mas deve ser compreendida como um "espaço outro", um lócus de resistência e resiliência que opera em contraste com a lógica punitiva dominante. A motivação dos próprios docentes, pautada no humanismo e na busca por sentido, e não apenas em fatores instrumentais, contribui para a teoria sobre a identidade profissional do educador em contextos de alta vulnerabilidade, destacando seu papel como agente fundamental na promoção da cidadania e na reconstrução de projetos de vida.

Observa-se um ponto de convergência inicial no reconhecimento de que existe um suporte institucional mínimo para a prática pedagógica. Todos os docentes mencionam a existência de recursos como salas climatizadas, televisores

e materiais didáticos, ainda que a percepção sobre a suficiência e qualidade desses recursos divirja. Enquanto o professor P1 se mostra plenamente satisfeito com o apoio "integral" da gestão e a infraestrutura disponível, e o professor P4 se considera "privilegiado" em comparação com outras unidades, a professora P2 adota uma postura mais crítica. Ela reconhece os avanços, mas destaca que o espaço físico da sala de aula e da sala dos professores é inadequado e limitado, o que compromete a dinâmica pedagógica e o bem-estar de docentes e estudantes. Essa divergência sugere que, embora haja uma política de melhoria da infraestrutura, sua implementação pode ser desigual ou a percepção de sua adequação varia conforme a expectativa e a experiência de cada profissional. Outro padrão identificado é a unanimidade quanto à importância e à existência de parcerias com instituições externas, como a Fundação Pedro Calmon, universidades (UNEB) e editoras (Companhia das Letras). Os três docentes convergem ao afirmar que essas colaborações são fundamentais para enriquecer o currículo, promover atividades culturais (oficinas de leitura, música, teatro) e fortalecer o processo formativo, cumprindo o que preconiza a Lei de Execução Penal e aproximando a sociedade do ambiente prisional.

No que tange aos fatores que impactam a permanência dos estudantes, as respostas se complementam. Convergem ao apontar que a rotina prisional impõe desafios significativos à continuidade escolar. O professor P4 destaca as interrupções para atendimentos jurídicos e de saúde; o professor P1 aponta o conflito com horários de refeições; e a professora P2 aprofunda a análise ao mencionar a concorrência entre o trabalho e o estudo, além das regras informais estabelecidas pelos próprios internos. Essa triangulação evidencia que a evasão ou a frequência irregular não decorrem de um único fator, mas de um complexo entrelaçamento de demandas institucionais, logísticas e da própria dinâmica social do cárcere. Uma área de forte convergência é o reconhecimento do impacto dos fatores emocionais e psicológicos no processo de aprendizagem. A professora P2 ressalta o adoecimento mental como uma barreira crucial e defende a institucionalização de apoio terapêutico. O professor P4 corrobora essa visão ao afirmar que o estado emocional dos alunos, especialmente suas conexões familiares, influencia diretamente sua motivação para aprender. Já o professor P1 expressa o impacto emocional sobre o próprio docente diante da reincidência de ex-alunos, um dilema que expõe os limites da ressocialização.

A análise de discurso revela um tema central e unânime: a absoluta ausência de formação específica e de um processo seletivo diferenciado para atuar na educação em prisões. Os três professores (P1, P2 e P4) são categóricos ao afirmar que o ingresso ocorre por indicação ou convite, sem qualquer exigência de preparo prévio ou formação continuada ofertada pelo Estado. O conhecimento sobre as particularidades do cárcere é adquirido, segundo eles, "na prática", por meio da troca de experiências entre pares e do incentivo da coordenação local. Essa lacuna institucional força os docentes a desenvolverem suas próprias estratégias de atuação, pautadas no "bom senso", como no caso das orientações sobre vestimenta, onde a norma é a discrição e a adaptação pessoal, na falta de um guia formal. A relação pedagógica, embora respeitosa, é marcada por uma cautela constante, como descreve o professor P4 ao equilibrar a empatia com as restrições de segurança. O discurso dos entrevistados é uníssono na demanda por políticas públicas que sistematizem a formação docente, qualificando não apenas a prática pedagógica, mas também o diálogo intersetorial com os agentes de segurança e a gestão prisional.

A interpretação dos resultados, obtida pela triangulação dos dados, aponta para implicações diretas tanto para a prática quanto para a teoria da educação em prisões. Na prática, evidencia-se a urgência da criação de políticas públicas de formação inicial e continuada para docentes que atuam no sistema prisional, conforme reivindicado unanimemente pelos entrevistados. Tal formação deve abordar não apenas metodologias de ensino para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), mas também as especificidades do contexto carcerário, incluindo noções de segurança, dinâmicas institucionais e saúde mental. Ademais, os relatos sugerem a necessidade de uma maior articulação entre os setores de educação, trabalho e segurança dentro das unidades, a fim de mitigar os conflitos de rotina que prejudicam a frequência escolar. Para a teoria, os dados reforçam a concepção da educação em prisões como um campo de tensões permanentes entre a lógica da segurança e a da pedagogia. O professor se revela um ator central que media essas tensões, assumindo múltiplos papéis (docente, conselheiro, psicólogo), como destaca o professor P1. As experiências relatadas contribuem para a teoria ao demonstrarem que, mesmo diante de barreiras estruturais e da ausência de suporte formativo, a agência dos professores, o apoio da coordenação local e as parcerias com a sociedade civil são elementos resilientes que possibilitam a construção de

práticas educativas significativas e transformadoras, reafirmando o potencial da educação como instrumento de humanização e ressocialização.

Acerca das estratégias para promover a persistência na educação em contexto prisional revelam um complexo ecossistema de fatores motivacionais e práticas pedagógicas. A partir da análise de conteúdo e do discurso dos docentes, identifica-se a coexistência de incentivos instrumentais e relacionais, bem como uma notável convergência em torno de metodologias ativas e adaptativas. A interpretação desses dados aponta para uma tensão fundamental entre a ausência de políticas curriculares específicas e a robusta capacidade de adaptação dos educadores, oferecendo implicações diretas para a prática e a teoria da educação em prisões.

Ao comparar as percepções sobre os fatores que mantêm os estudantes motivados, observa-se uma complementaridade entre visões instrumentais e humanísticas. O professor P1 reafirma a remição da pena como o principal fator de incentivo, um elemento pragmático e legal que estrutura a participação. Em contrapartida, os professores P2 e P4, sem negar a importância da remição, enfatizam dimensões subjetivas. A professora P2 destaca seu papel ativo na construção de vínculos, por meio do "cuidado e acolhimento" e do compartilhamento de histórias de superação, enquanto o professor P4 aponta a "crença de que podem sair transformados" como motor central para os internos, embora ressalte a vulnerabilidade dessa crença a fatores emocionais externos, como notícias familiares. A triangulação desses discursos indica que a persistência não é sustentada por um único pilar, mas por uma combinação da busca por benefícios legais e da necessidade de um espaço de transformação pessoal e pertencimento, mediado pela atuação docente.

Uma das áreas de mais forte convergência nas respostas é a identificação das estratégias pedagógicas eficazes. Os três docentes (P1, P2 e P4) são unânimes em rechaçar a aula puramente expositiva e defender a diversificação metodológica e o uso de recursos lúdicos. Suas práticas convergem no uso de músicas, jogos, filmes, debates e teatro. A professora P2 conceitua essa abordagem como a criação de um "ambiente animado e estimulante", onde a "alegria é contagiante". O professor P4 reforça a necessidade de tornar as aulas "agradáveis, leves e motivadoras", enquanto o professor P1 lista a variedade de recursos como essencial para um processo "dinâmico e atrativo". Esse consenso revela um padrão claro: em um ambiente marcado pela rigidez e opressão, a pedagogia assume uma função

contra hegemônica de humanização, utilizando a interatividade e a leveza como ferramentas para engajamento e alívio das tensões do cárcere.

A análise de conteúdo sobre a proposta pedagógica e os materiais didáticos expõe a principal lacuna institucional identificada pelos entrevistados. Há um consenso unânime de que não existem diretrizes curriculares nem materiais didáticos específicos para a educação em prisões fornecidos pelo Estado. Os professores P2 e P4 são explícitos ao afirmarem que os documentos e livros são os mesmos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) extramuros e, portanto, inadequados para as vivências dos internos. Essa ausência de política específica força a equipe pedagógica a um intenso trabalho de adaptação. O professor P4 afirma que a equipe "cria grande parte dos materiais", e os professores P2 e P1 descrevem a necessidade constante de adaptar conteúdos, selecionar textos complementares e contextualizar as discussões. A divergência reside na percepção da origem dessa adaptação: enquanto P2 e P4 apontam uma lacuna que eles preenchem, P1 menciona a orientação de uma coordenadora estadual especialista, sugerindo que a adaptação pode ser, em parte, orientada informalmente em nível sistêmico. Fica evidente, contudo, que a responsabilidade primária pela adequação curricular recai sobre os docentes na ponta do sistema.

O projeto "Livros para Voar" emerge como um estudo de caso emblemático. Todos os docentes o consideram um sucesso, especialmente por aliar o benefício da remição à promoção da leitura. A triangulação de suas percepções, no entanto, oferece um panorama completo: a visão funcional do professor P1, o relato apaixonado do professor P4 sobre seu impacto transformador e a análise crítica da professora P2, que, ao mesmo tempo que valida o projeto, aponta suas limitações (acesso restrito, sobrecarga de trabalho, desafios logísticos). A interpretação final dos dados aponta para implicações cruciais. Para a prática, os resultados são um chamado inequívoco para a formulação de políticas públicas que desenvolvam diretrizes curriculares e materiais didáticos específicos para a população privada de liberdade. Ademais, as estratégias lúdicas e interativas, validadas pelos três docentes, devem ser reconhecidas e incentivadas como práticas de excelência nesse contexto. Para a teoria da educação em prisões, os relatos reforçam o papel do professor como um agente de mediação e "designer" curricular, que adapta e cria em resposta a um vácuo institucional. As conclusões demonstram que as "estratégias institucionais" mais eficazes para a persistência não são

necessariamente políticas de Estado formais, mas sim as práticas pedagógicas humanizadoras e as iniciativas locais, como o projeto de leitura, que são construídas e sustentadas pela agência e pelo compromisso da equipe educacional.

A análise consolidada e a triangulação das entrevistas com os professores P1, P2 e P4 sobre a educação em contexto de privação de liberdade revelam um sistema paradoxal, marcado por uma significativa lacuna de políticas públicas específicas e, em contrapartida, pela robusta e criativa agência dos educadores. A interpretação dos dados evidencia que a persistência estudantil é movida por uma dupla dinâmica de incentivos; que a prática pedagógica se unifica em estratégias de humanização; e que a ausência de formação e de um currículo adequado impõe aos docentes um contínuo trabalho de adaptação, mediação e criação. Esses achados oferecem implicações cruciais para a teoria e, sobretudo, para a prática da educação em prisões.

A investigação dos fatores de motivação e persistência dos estudantes demonstra, de forma convergente e inequívoca, que a remição da pena se constitui como o principal vetor instrumental para a frequência e o engajamento discente. Contudo, a análise aprofundada revela que este fator pragmático é indissociável de motivações intrínsecas e subjetivas. A sala de aula emerge no discurso dos três docentes como um "espaço outro", um lócus de "alívio" e "descontração" que opera em contraste com a lógica opressora e tensa do ambiente carcerário. A persistência é, portanto, nutrida tanto pela expectativa de redução do tempo de reclusão quanto pela busca por um espaço de acolhimento, vínculo positivo com os professores e pela crença na possibilidade de transformação pessoal. Em contrapartida, os fatores de desistência são igualmente versáteis, abrangendo desde falhas burocráticas institucionais, como a demora na comunicação da remição que gera desconfiança, até barreiras pessoais, como o desânimo, problemas familiares e o receio do futuro incerto pós-liberdade.

Frente aos desafios estruturais e emocionais do cárcere, a análise das estratégias pedagógicas revela uma notável convergência em torno de práticas que visam a humanização do processo educativo. Os três professores, de forma unânime, defendem a superação da aula tradicionalmente expositiva em prol de uma pedagogia diversificada, lúdica e interativa. O uso de jogos, músicas, debates, filmes e teatro é apresentado como ferramenta essencial não apenas para facilitar a aprendizagem, mas para tornar o ambiente escolar mais "leve", "agradável" e

"estimulante", promovendo a alegria como elemento de resistência e fortalecendo o pertencimento e a saúde emocional dos estudantes. Essa uniformidade nas abordagens pedagógicas representa uma resposta direta e consciente dos educadores às adversidades do meio, posicionando a prática docente como um ato de cuidado e de fomento à resiliência.

Essa agência docente se torna ainda mais evidente ao se analisar o pilar institucional. A triangulação dos dados aponta para a mais crítica e consensual conclusão do estudo: a absoluta ausência de uma política de Estado específica para a educação prisional. Essa lacuna se manifesta em três frentes principais: 1) a inexistência de um processo seletivo diferenciado e de formação inicial e continuada para os professores, que aprendem "na prática" e demandam qualificação; 2) a falta de diretrizes curriculares próprias, o que obriga os docentes a um intenso trabalho de adaptação dos conteúdos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) regular; e 3) a carência de materiais didáticos específicos que dialoguem com a realidade dos estudantes privados de liberdade, forçando as equipes a produzirem seus próprios recursos. Essa tensão entre a norma genérica (ou sua ausência) e a necessidade de adaptação constante define a profissionalidade docente nesse contexto, marcada pela mediação de conflitos, pela criatividade curricular e pelo "bom senso" como guia de conduta.

Por fim, a interpretação dos resultados indica que os maiores sucessos na promoção da educação prisional emergem de iniciativas locais e parcerias, e não de diretrizes estatais. As colaborações com organizações da sociedade civil, universidades e fundações são unanimemente valorizadas, e projetos como o projeto "Livros para Voar" exemplificam um modelo de sucesso que integra remição, leitura e desenvolvimento humano. As implicações para a prática são inequívocas: urge a formulação de políticas públicas que estruturem a formação de professores, a produção de currículos e materiais específicos para o sistema prisional e a otimização dos processos burocráticos. Para a teoria, o estudo reforça a concepção da educação no cárcere como um campo de tensões entre segurança e pedagogia, e consolida o papel do professor como um ator central, mediador e "designer curricular", cuja motivação humanitária e agência criativa são os elementos que, de fato, sustentam e dão sentido ao direito à educação em contextos de privação de liberdade.

Na subseção seguinte, será apresentada a análise das entrevistas realizadas com os alunos em situação de privação de liberdade.

6.4.1. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS ALUNOS PRIVADOS DE LIBERDADE.

Esta subseção apresenta a análise das entrevistas realizadas com os alunos privados de liberdade, buscando compreender suas percepções, experiências e expectativas em relação à educação no contexto prisional. O objetivo é identificar os principais desafios, motivações e significados atribuídos ao processo educativo por aqueles que vivenciam a escolarização dentro da unidade prisional, contribuindo para uma reflexão sobre os limites e as possibilidades da educação nesse ambiente.

A escolha de três educandos privados de liberdade como sujeitos desta pesquisa fundamenta-se na possibilidade de aprofundar a compreensão da realidade prisional, considerando diferentes trajetórias e níveis de escolaridade. Os participantes foram selecionados por terem ingressado no sistema prisional em períodos distintos, incluindo um educando com maior tempo de reclusão, outro recém-ingresso e um terceiro de idade mais avançada e baixa escolaridade, o que enriquece a análise das dinâmicas educacionais. Para preservar o anonimato e a dignidade humana, os entrevistados foram identificados pelas siglas EC, PP e NT.

Destaca-se que a escolha dos participantes também se justifica pelo acesso a uma realidade pouco explorada, considerando que a população carcerária é frequentemente marginalizada e suas experiências são insuficientemente representadas na pesquisa acadêmica. Ao entrevistar esses estudantes privados de liberdade, busca-se dar voz a esse grupo e contribuir para a construção de um conhecimento mais justo e equitativo, oferecendo percepções relevantes sobre as dinâmicas do sistema prisional, as condições de vida e as oportunidades educacionais disponíveis nas unidades prisionais.

A análise das relações entre educação e ressocialização possibilita identificar fatores essenciais para a reintegração social de pessoas privadas de liberdade. Dessa forma, torna-se viável compreender as percepções desses sujeitos sobre o papel da educação em suas trajetórias, bem como reconhecer desafios e oportunidades para o aprimoramento de programas educacionais. Ademais, os resultados desta pesquisa podem subsidiar a formulação de políticas públicas mais

adequadas à educação no contexto prisional, promovendo a inclusão social e contribuindo para a redução da reincidência criminal.

A decisão de entrevistar os educandos privados de liberdade selecionados fundamenta-se na possibilidade de comparar aqueles que ingressaram no sistema educacional prisional em períodos distintos, proporcionando uma análise das transformações e desafios vivenciados por essa população ao longo do tempo. Ao contrastar as experiências de educandos com diferentes tempos de reclusão, torna-se possível identificar como as políticas públicas de educação em presídios evoluíram e de que forma essas mudanças impactaram as oportunidades e os desafios enfrentados por esses sujeitos.

Os resultados desta pesquisa podem subsidiar a implementação de políticas públicas e programas educacionais mais eficazes, além de fortalecer a defesa dos direitos das pessoas privadas de liberdade. Ao dar voz aos educandos presos e analisar suas experiências, contribui-se para a promoção da inclusão social e para a garantia de seus direitos.

Além disso, a comparação entre as experiências de educandos privados de liberdade com diferentes tempos de reclusão permite uma análise aprofundada das transformações e desafios enfrentados por essa população, favorecendo a construção de um conhecimento mais consistente sobre a educação no contexto prisional e a elaboração de políticas públicas mais adequadas.

Nesse sentido, o primeiro aspecto analisado refere-se à situação escolar dos educandos antes da privação de liberdade, considerando se frequentavam a escola, a série e o último ano cursado. Os relatos dos educandos privados de liberdade evidenciam diferentes trajetórias e experiências escolares anteriores à reclusão. Conforme relatam:

Entrevistado	Discurso representativo
Aluno EC (52 anos)	"antes de entrar aqui, eu nem pensava em estudar mais. Tinha parado na 1ª série do ensino médio, faz tempo mesmo – nem lembro o ano exato, mas acho que estava matriculado em 2020, só que a vida lá fora me levou pra outro caminho. Agora, vendo o quanto isso pode mudar tudo, eu percebo que retomar os estudos é o passo que eu precisava dar pra reconstruir minha história. Vamos em frente, porque o conhecimento é o que me faz acreditar no amanhã."
Aluno PP (57 anos)	“estou preso há cerca de dois anos, e foi exatamente nesse tempo que decidi mergulhar nos estudos na escola da prisão – uma escolha que mudou tudo pra mim. Antes de chegar aqui, eu não estava estudando; trabalhava duro, inclusive como vigilante com carteira assinada, garantindo a segurança dos outros enquanto a minha vida seguia num ciclo sem direção. Não lembro o ano exato, mas parei de frequentar a escola

	por volta dos 18 anos, sem concluir o ensino fundamental I, e isso me deixou pra trás de um jeito que hoje eu vejo claro. Essa jornada me ensina que nunca é tarde pra retomar; vamos nos inspirar nisso, dedicando cada momento livre ao aprendizado que constrói não só diplomas, mas uma vida de estabilidade e orgulho, transformando o passado em combustível pra um futuro sólido e cheio de propósito."
Aluno NT (40 anos)	"no dia que cheguei aqui, eu não estava estudando de jeito nenhum – tinha interrompido tudo em 2018, e a rotina lá fora só complicava. Mas refletindo agora, nessa conversa, eu entendo que persistir nos estudos é o que vai me dar forças pra enfrentar esses desafios e sonhar com uma vida melhor depois. É essencial que a gente valorize essas chances na prisão; vamos usar isso pra motivar mais gente a não desistir, transformando o tempo aqui em investimento no nosso potencial."

Quanto à atividade laboral exercida antes da privação de liberdade, os educandos relataram que:

Entrevistado	Discurso representativo
Aluno EC (52 anos)	"antes de vir pra cá, eu dirigia Uber o dia todo, 10 a 12 horas na rua, correndo atrás do pagamento do carro e da gasolina, sem tempo pra nada mais. Esse cansaço físico e mental me consumia, e estudar? Impossível manter o foco. Mas agora, refletindo nessa conversa, eu vejo que retomar os estudos aqui é a virada que eu precisava; é hora de priorizar o conhecimento pra não deixar o passado definir o futuro. Vamos transformar essa oportunidade em ação concreta pra mim e pros outros."
Aluno PP (57 anos)	"se eu tivesse tido a chance de continuar estudando lá fora, sem tanta correria, eu poderia ser professor hoje ou seguir na área de segurança, que eu já conheço bem como vigilante. A falta de tempo e oportunidades nos empurra pros caminhos errados – como eu digo, 'mente vazia é oficina do inimigo'. Essa prisão me acordou pra isso; agora, eu me dedico aos estudos pra inspirar quem tá na mesma e mostrar que é possível reescrever a história. O que acha de usarmos isso pra motivar mais gente a investir na educação antes que seja tarde?"
Aluno NT (40 anos)	"quando cheguei aqui, eu não estava estudando faz tempo, parei em 2018, trabalhando no supermercado de Dias D'Ávila, com carteira assinada há nove meses, mas o ritmo louco me deixava exausto, sem energia pra nada além do trampo. Esse cansaço foi o que acabou com meus planos de estudo. Mas falando com você agora, eu percebo que persistir aqui é o que vai me dar forças pra uma vida melhor depois; vamos valorizar essas chances na prisão e transformar o tempo em aprendizado real, pra que ninguém mais desista do seu potencial.

No que diz respeito aos motivos que levaram à interrupção dos estudos fora do estabelecimento penal, os educandos relataram que:

Entrevistado	Discurso representativo
Aluno EC (52 anos)	"eu tinha que sustentar cinco filhos, dois deles ainda pequenos, e o trabalho me consumia – faltava às aulas porque chegava exausto à noite, sem forças pra estudar direito. O trânsito lá fora piorava tudo, tornando a frequência um desafio constante. Vindo de uma família pobre, comecei a trabalhar com meu pai na feira aos 8 anos, e na minha época não tinha incentivo nenhum pra escola, ao contrário de hoje. Essa necessidade me levou por caminhos errados, como o crime, mas agora eu vejo claro: o conhecimento é a chave pra recomeçar. Vamos nos dedicar de verdade aos estudos aqui, com apoio da família e da sociedade, pra construir uma vida nova

	e digna fora desses muros – é isso que vai nos libertar de verdade."
Aluno PP (57 anos)	"eu parei de estudar porque a vida na roça não dava trégua – começava a trabalhar como agricultor às 4 da manhã e só voltava à noite, sem tempo pra nada. Estudava no Mobral, morando na zona rural onde escola formal era raridade, e aprendi a ler com a ajuda de uma conhecida. Não passei da 4ª série por causa dessa rotina pesada, e não foi por crime, mas pela sobrevivência. Refletindo agora, professor, eu percebo que a educação poderia ter mudado tudo; vamos valorizar essa chance na prisão pra aprender o que perdemos, inspirando os outros a não deixar o trabalho roubar o futuro. Hora de investir no estudo e transformar o passado em lição."
Aluno NT (40 anos)	"aos 14 anos, depois da morte do meu pai, a família afundou em dificuldades – minha mãe sozinha sustentando seis filhos, e eu tive que escolher: trabalhar ou estudar. Optei por ser ajudante de pedreiro pra ajudar em casa, deixando a escola no terceiro ano do médio, faltando só duas matérias pra concluir. Foi duro, mas necessário na hora. Falando com você hoje, eu entendo que persistir agora é o que vai me dar o diploma e a chance de uma vida melhor; vamos usar essa oportunidade na prisão pra retomar o caminho, motivando quem passa pelo mesmo a priorizar os estudos e superar as barreiras financeiras. Juntos, podemos reescrever essa história."

Destacam-se as respostas dos educandos aos questionamentos sobre a importância da escola em suas trajetórias e sobre as possíveis mudanças em suas histórias caso tivessem tido oportunidade de prosseguir os estudos em liberdade. Nesse sentido, relataram que:

Entrevistado	Discurso representativo
Aluno EC (52 anos)	"se eu tivesse tido a chance de estudar em vez de trabalhar desde os 8 anos, eu sei que não estaria aqui preso, teria construído uma vida honesta e digna, com portas abertas pra mim e pros meus filhos. O estudo é isso: abre caminhos, impulsiona o crescimento constante e, mesmo com as barreiras que a gente enfrenta, é o que nos dá o poder de mudar tudo. Agora, valorizando cada lição aqui, vamos nos dedicar de coração aos estudos, transformando o arrependimento em ação pra uma reinvenção real e inspiradora."
Aluno PP (57 anos)	"eu poderia estar na Colônia Penal hoje, mas não como preso, como professor ou profissional de segurança, já que fui vigilante antes de tudo isso. Como eu sempre digo, 'mente vazia é oficina do inimigo', e a falta dela nos leva pro erro. A escola é o coração disso: um espaço vital pro desenvolvimento pessoal, social e profissional, plantando valores, conhecimentos e oportunidades pra uma vida consciente e digna. Refletindo nessa conversa, professor, vamos abraçar a educação aqui pra construir esse futuro; é hora de encher a mente e motivar os outros a fazer o mesmo antes que o caminho se feche."
Aluno NT (40 anos)	"se eu tivesse priorizado os estudos, nada disso teria acontecido – não me envolveria com gente errada, nem com acusações por associação, e evitaria as dores que passei. Imagino que estaria lá fora como professor de matemática, policial ou funcionário público, áreas que sempre me atraíram. Essa reflexão me mostra o quanto o conhecimento nos protege e eleva; agora, na prisão, vamos focar nisso pra retomar o controle da nossa história, inspirando quem ouve pra escolher o estudo primeiro e colher os frutos de uma vida transformada."

.

No que diz respeito à baixa escolaridade anterior à privação de liberdade, foi questionado se tal condição acarretou dificuldades e quais foram elas. Os educandos relataram que:

Entrevistado	Discurso representativo
Aluno EC (52 anos)	"a falta de escolaridade me travou completamente – até pra pegar um emprego formal, o básico como o ensino médio é exigido, e sem isso, eu ficava preso a trabalhos informais, sem chance de subir na vida. O estudo é o alicerce pra tudo: abre portas pra oportunidades reais e crescimento sustentável. Agora, vendo isso claro nessa conversa, vamos nos comprometer com a educação aqui na prisão, transformando essa limitação em combustível pra um futuro de conquistas concretas e dignas."
Aluno PP (57 anos)	"antes de entrar aqui, minha baixa escolaridade me complicava em tudo – dificultava arrumar empregos decentes, me deixava travado na comunicação e na convivência social, freando meu desenvolvimento pessoal e social de forma pesada. Era como carregar um peso invisível que me impedia de avançar. Refletindo com você agora, professor, eu percebo que investir no estudo é o caminho pra superar isso; vamos abraçar essa oportunidade na prisão pra construir habilidades que elevem nossa vida em todos os aspectos, inspirando os outros a não esperar mais."
Aluno NT (40 anos)	"a pouca escolaridade antes da prisão me trouxe um monte de barreiras, especialmente pra conseguir empregos melhores e salários que valham a pena, sem isso, as portas ficam fechadas. Se eu tivesse priorizado a educação, teria um currículo forte, mais conhecimento e poderia estar como policial, professor ou advogado, áreas que me chamam. O estudo é isso: abre horizontes pra oportunidades maiores e uma vida plena. Falando abertamente aqui, vamos focar nisso agora pra reverter o jogo, motivando quem passa pelo mesmo a escolher o conhecimento como prioridade e colher os frutos transformadores."

No que diz respeito ao questionamento sobre a aceitação em participar do processo de escolarização ofertado pela Colônia Penal e à decisão de não desistir, os educandos revelaram que a oportunidade de estudar representa um meio de transformação pessoal e social, contribuindo para a construção de novos projetos de vida, resgate da autoestima e desenvolvimento de competências essenciais para a reintegração social. Segundo revelam:

Entrevistado	Discurso representativo
Aluno EC (52 anos)	"sem estudo, eu não tive chance nenhuma lá fora antes de vir pra cá, e vejo tantos colegas aqui desperdiçando essa oportunidade preciosa na prisão. Sair desses muros sem conhecimento é como voltar pro mesmo ciclo vicioso, só aumentando o risco de cair de novo – mas com responsabilidade, respeito pela família e dedicação aos estudos, a gente constrói uma mudança real e duradoura. Vamos abraçar isso agora, transformando o tempo aqui em base sólida pra uma vida renovada e sem volta ao passado."
Aluno PP (57 anos)	"eu vejo a escola como o pilar essencial pra quem quer virar a página e planejar um futuro de verdade – hoje, estudar é o mínimo pra qualquer emprego decente. Valorizo demais esse ambiente, os professores dedicados e a chance de aprender de forma profunda; por isso, eu incentivo todos

	os colegas a mergulharem nisso, não só pela remição de pena ou uma refeição extra, mas pra absorver conhecimento real e sair do crime quando a liberdade chegar. Hora de priorizar o estudo e inspirar essa transformação coletiva."
Aluno NT (40 anos)	"eu entrei na escola porque me sinto à vontade nesse espaço acolhedor, adoro as conversas inspiradoras e o apoio genuíno dos professores – pra mim, a educação tem o poder real de mudar vidas inteiras. Não desisto porque quero ser um exemplo forte pra minha filha, provando que a mudança é possível, e valorizo o quanto o trabalho humano e motivador dos educadores aqui faz a diferença. Vamos persistir juntos, usando isso pra motivar mais gente na unidade e construir caminhos de esperança e realização."

No tocante à indagação referente ao momento que o educando se encontra na sala de aula e à reflexão realizada sobre a escola, o educando relata que:

Entrevistado	Discurso representativo
Aluno EC (52 anos)	"quando entro na sala de aula aqui, o passado some da minha mente, é como um respiro, uma chance real pra refletir e reconstruir tudo do zero. Estudar me enche de esperança pra um futuro mais brilhante: monto um currículo sólido, abro portas pra novas oportunidades e até ouso sonhar com a faculdade. Essa sala é paz pura, satisfação verdadeira, o caminho pra ressocialização e uma transformação de vida autêntica, e o melhor, sirvo de exemplo pros meus filhos. Vamos valorizar cada aula como o investimento que nos leva pra liberdade genuína e um amanhã cheio de possibilidades."
Aluno PP (57 anos)	"à escola me faz esquecer completamente que estou preso, transformando esse tempo em puro momento de reflexão e reconstrução pessoal. Ela me convence de que mudar o futuro é possível de verdade; estudar aqui ocupa minha mente com ideias positivas, me ajudando a focar no que realmente importa. O mais vital é ficar nesse ambiente em vez de cair em ciladas erradas – a sala de aula nos mantém alinhados com objetivos construtivos, longe de qualquer problema que nos puxe pra baixo. Refletindo com você, vamos nos entregar a isso pra cultivar um caminho de crescimento e escapar do ciclo negativo de uma vez por todas."
Aluno NT (40 anos)	"antes de chegar à Colônia Penal, eu tinha medo de como seria tratado, mas fui recebido com braços abertos e me matriculei na escola logo de cara. Na sala de aula, sinto que os professores nos veem com respeito e dedicação total, igualzinho a qualquer escola lá fora – é essa atenção humana que faz toda a diferença. Valorizo demais esse cuidado que nos impulsiona a crescer. Essa experiência me mostra o quanto o acolhimento certo pode mudar tudo; vamos honrar isso participando ativamente, inspirando os outros a se envolverem e construindo laços que levem a uma reinserção forte e positiva."

No que se refere aos questionamentos acerca dos fatores que motivaram a permanência dos educandos na escola e a não desistência dos estudos, os educandos esclarecem que, de fato, muitos alunos desistem, enquanto outros persistem, relatam ainda que:

Imagem 24 Roda Leitura ALA A

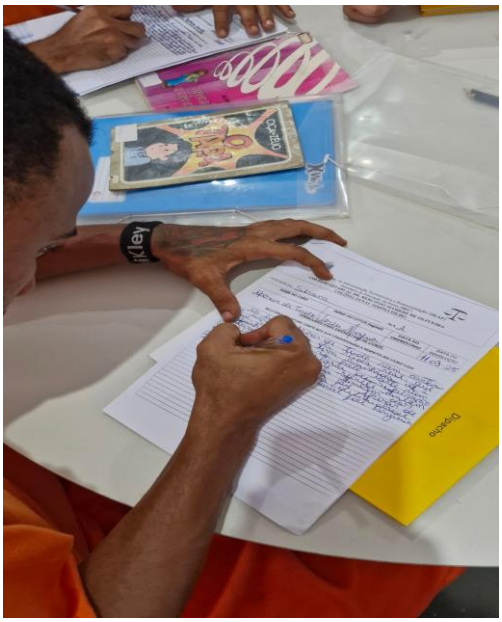


Foto Osvaldo, 2025

Entrevistado	Discurso representativo
Aluno EC (52 anos)	"é frustrante ver tantos desistirem dos estudos aqui, sem enxergar o valor imenso do conhecimento, mesmo com salas bem equipadas e professores que se doam de verdade. A escola no presídio é o coração da ressocialização: traz respeito, incentivo genuíno e chances reais de transformação, preparando a gente pro mercado de trabalho lá fora. O que torna a de Simões Filho especial é o compromisso dos profissionais, a estrutura sólida e o apoio constante – isso me impulsiona a não parar. Vamos reconhecer isso e mergulhar nos estudos, usando cada dia pra construir uma reinserção forte e um futuro de orgulho."
Aluno PP (57 anos)	"minha motivação pra seguir em frente vem do fundo do peito: o sonho de mudar de vida de vez, caçar novas oportunidades que me levem pra longe desse ciclo, e o apoio incrível dos professores que nos guiam com paciência e crença. É isso que me mantém firme. Refletindo nessa conversa, professor, eu vejo que persistir agora é o passo decisivo; vamos nos inspirar mutuamente pra transformar esse desejo em ação diária e colher os frutos de uma trajetória renovada."
Aluno NT (40 anos)	"eu fico na escola porque sinto que a educação me molda pra ser uma pessoa melhor a cada dia, expande minha capacidade de aprender, me direciona pro caminho certo e me enche de propósito real. Não é pela merenda, mas pelo fogo de aprender de verdade, abrir a mente pra horizontes novos e sair daqui como alguém transformado por dentro. Essa certeza me sustenta; vamos abraçar isso juntos, incentivando os colegas a priorizarem o conhecimento e saírem da prisão com a força pra uma vida plena e consciente."

No que tange ao trabalho desenvolvido pelos professores no estabelecimento penal, os educandos, por meio dos questionamentos, revelaram as práticas que facilitam e motivam a permanência na escola. Ademais, afirmou que as práticas pedagógicas adotadas pelos profissionais não constituem obstáculo à continuidade dos estudos, conforme esclarecem:

Imagem 25 Roda Leitura ALA B

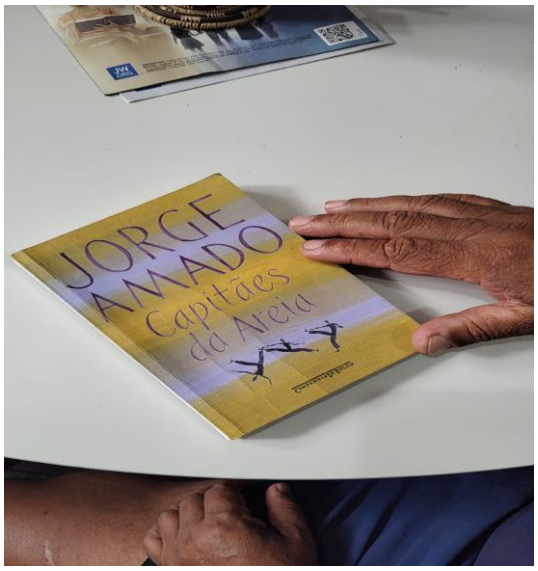


Foto Osvaldo, 2025

Entrevistado	Discurso representativo
Aluno EC (52 anos)	"os professores aqui são de alto nível, preparados, sempre atualizados e cheios de inovação, trazendo conteúdos que realmente importam e resolvendo cada dúvida nossa com maestria. A equipe toda da Colônia Penal de Simões Filho é competente e dedicada do começo ao fim, da direção aos responsáveis pela alimentação, e eu sou grato de coração por esse esforço coletivo que nos eleva. Essa dedicação nos inspira a retribuir com compromisso total; vamos valorizar e participar ativamente, transformando gratidão em progresso diário pra uma ressocialização que marque vidas."
Aluno PP (57 anos)	"os professores explicam tudo de um jeito claro, que a gente absorve de verdade – com paciência infinita e uma crença genuína na nossa capacidade de mudar, o que nos dá forças pra seguir em frente. É esse apoio que faz a diferença no dia a dia. Conversando agora, eu percebo o quanto isso nos impulsiona; vamos nos engajar mais, honrando essa confiança e usando cada aula pra construir o futuro que merecemos, longe do passado."
Aluno NT (40 anos)	"aqui no presídio, os professores usam planilhas inteligentes pra mapear e corrigir as dificuldades de cada um, sempre focando no aprimoramento individual que nos faz crescer. Nas rodas de leitura, eles se importam de verdade com como lemos e escrevemos, dando atenção aos detalhes e superando nossos obstáculos com cuidado e carinho – é isso que nos motiva a não desistir. Esse toque humano é essencial; vamos responder a ele com dedicação, inspirando os colegas a se envolverem e colherem os benefícios de uma educação personalizada que abre portas reais."

No que diz respeito aos questionamentos sobre os materiais utilizados na escola da Colônia Penal, se estes diferem ou não dos materiais oferecidos em outras escolas fora do contexto prisional, bem como sobre a influência desses materiais na motivação para continuar estudando e o papel dos estudos após a conquista da liberdade, as respostas do educando foram as seguintes:

Imagem 26 Exposição de Cordéis ALA B

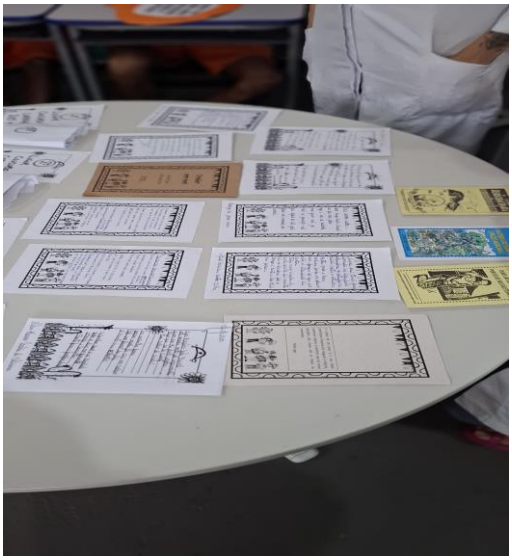


Foto Osvaldo, 2025.

Entrevistado	Discurso representativo
Aluno EC (52 anos)	"aqui eu recebo tudo de graça, cadernos, lápis, borrachas, livros – em uma estrutura confortável, com professores que nos dão atenção total e um ambiente climatizado que facilita o foco. O cuidado da equipe gestora com esses detalhes eleva a aprendizagem e nos impulsiona a continuar; é o que faz a escola ser o pilar da minha vida agora, agregando valores que mudam como eu falo, escrevo e me expresso. Graças aos estudos, larguei o crime de vez – entendo que aprender é só ganho, enquanto o erro traz perdas eternas. Vamos abraçar essa jornada, transformando cada recurso em degrau pra uma vida de conquistas e liberdade verdadeira."
Aluno PP (57 anos)	"eu tenho todo o material escolar, uma estrutura que atende bem e o apoio constante dos professores, o que me mantém motivado pra não parar por nada. Essa escola mudou minha vida por completo, me afastando das ciladas erradas e revelando o poder real do estudo como chave pra tudo. Refletindo com você, professor, eu vejo que persistir é o que nos redefine; vamos nos entregar a isso, inspirando os outros a descobrirem essa força transformadora e saírem daqui com um futuro renovado."
Aluno NT (40 anos)	"a estrutura da escola aqui dentro é igualzinha a uma lá fora, livros variados, TV, ar-condicionado, banheiro limpo e bebedouro com água gelada e filtrada, tudo num ambiente que acolhe de verdade. Os professores nos tratam com o mesmo carinho, me fazendo sentir em uma escola comum, sem barreiras. Não tenho dificuldades pra acompanhar e só tenho elogios pra essa unidade. Essa sensação de normalidade nos eleva; vamos valorizar e mergulhar nas aulas, motivando quem está ao lado a se envolverem e construírem uma reinserção suave e positiva."

No que se refere ao impacto da escola na vida dos educandos, à experiência escolar no contexto do cárcere e ao que pode ser transmitido para pessoas fora do presídio, as respostas revelam:

Imagem 27 Criação de Arte ALA A

Foto Valuza, 2025

Entrevistado	Discurso representativo
Aluno EC (52 anos)	"quando eu sair daqui, vou mostrar a todos lá fora o quanto é essencial participar das aulas e caçar conhecimento com tudo – porque sem estudo, as consequências podem ser devastadoras, como eu aprendi na pele. Aqui na colônia, ganhei valores sólidos, respeito pela família e a certeza de que o crime nunca vale a pena; a educação, sim, abre portas pra oportunidades reais, e uma vida digna de verdade. Essa lição me transformou; vamos espalhar essa mensagem agora, inspirando quem está ao nosso lado a abraçarem os estudos e construírem um futuro sem arrependimentos."
Aluno PP (57 anos)	"a escola está mudando minha vida de forma positiva e profunda, abrindo horizontes que eu nem imaginava e revelando oportunidades incríveis mesmo pra quem está preso como eu. Muitos colegas aqui dizem que, se tivessem estudado antes, teriam fugido das escolhas erradas que nos trouxeram pra cá, e eu concordo: a educação na colônia nos liberta de dentro pra fora e nos prepara pra uma ressocialização autêntica. Refletindo isso com você, vamos nos motivar mutuamente a persistir, transformando cada aula em um passo pra uma reinvenção que motive os outros a seguirem o mesmo caminho."
Aluno NT (40 anos)	"a escola tem um impacto incrível e positivo na minha vida, abrindo minha mente e trazendo perspectivas frescas pra quem está preso, mostrando que há esperança real. Meus colegas acreditam que, com chances de estudar e trabalhar antes, teriam evitado as armadilhas erradas – e eu vejo isso claro: a educação é a chave pra libertar o ser humano de tantos problemas e ciclos viciosos. Ao contrário do que a sociedade pensa, nem todo preso é ruim; aqui dentro, há gente boa com histórias complexas e realidades únicas que merecem ser vistas além dos preconceitos. Vamos usar essa verdade pra nos fortalecermos, incentivando o diálogo e a compreensão que levem a uma ressocialização justa e transformadora."

No que se refere às expectativas após a participação no processo de escolarização oferecido pela Colônia Penal e à percepção sobre o futuro em liberdade, os educandos relataram que:

Entrevistado	Discurso representativo
Aluno EC (52 anos)	"com dedicação total aos estudos, minhas expectativas pro futuro mudaram completamente pra melhor, o conhecimento refina as escolhas, fortalece o caráter e abre portas incríveis que eu nem sonhava. Estudar me ensina a separar o bem do mal com clareza, melhora meu comportamento, minha

	comunicação e me prepara pra vida real; por isso, quando sair daqui, vou continuar firme, mirando o ENEM, faculdade e cursos que elevem tudo. Essa educação não beneficia só a mim, mas minha família inteira, sendo o motor da ressocialização e da mudança verdadeira. Vamos nos comprometer agora com essa jornada, transformando cada lição em base pra um amanhã de sucesso e impacto positivo."
Aluno PP (57 anos)	"estudar elevou minhas expectativas de forma radical, me ajudando a refazer escolhas mais sábias e abrindo caminhos pra uma vida renovada. Eu pretendo seguir aprendendo sem parar, pra virar essa página de vez e avançar com confiança. Nessa conversa, fica claro o quanto isso nos empodera; vamos persistir juntos, usando o conhecimento como ferramenta pra superar o passado e construir um futuro cheio de possibilidades reais."
Aluno NT (40 anos)	"quando eu sair da prisão, pode ser que perca o emprego de antes, mas isso não vai me abater, vou caçar trabalho com tudo pra sustentar minha família e ser mais responsável do que nunca. Saio daqui uma pessoa transformada, pronto pra fugir de más influências, fazer a prova do ENEM e valorizar cada aprendizado e o apoio incrível dos professores na colônia. Nunca é tarde pra estudar, e isso me prova; vamos abraçar essa verdade, motivando uns aos outros a não desistirem e saírem mais fortes, com mentes abertas e vidas redefinidas."

No que se refere aos impactos da ausência de formação específica para atuação em contextos prisionais na prática pedagógica e na relação com os educandos privados de liberdade, bem como ao comportamento dos docentes ao ingressarem na unidade, os entrevistados relataram que:

Imagem 28 Leituras ALA B

Foto Osvaldo, 2025

Entrevistado	Discurso representativo
Aluno EC (52 anos)	"quando os professores chegam à unidade, eles geralmente se sentem tímidos, buscando conquistar nossa confiança devagar, influenciados pela visão externa e dura do ambiente prisional. Mas com o tempo, eles descobrem nosso respeito e gratidão genuínos, o que suaviza a adaptação e constrói uma confiança mútua que nos beneficia a todos. Imagino que, com uma formação específica para atuar em prisões, eles viriam mais preparados e seguros, acelerando esse processo e tornando tudo mais confortável desde o início. Essa preparação faria toda a diferença; vamos defender e

	investir nisso, fortalecendo laços que impulsionem uma educação transformadora e uma ressocialização mais fluida."
Aluno PP (57 anos)	"os professores conquistam nossa confiança aos poucos, com paciência e dedicação, e eu vejo que uma formação específica os prepararia melhor pra esse contexto único, facilitando a adaptação em presídios como o nosso. É algo que eleva o ensino e nos motiva a nos envolvermos mais. Nessa reflexão, fica evidente o impacto positivo; vamos nos engajar ativamente, honrando esse esforço e usando cada interação pra construir caminhos de confiança e aprendizado que nos levem a uma mudança real e duradoura."
Aluno NT (40 anos)	"se os professores tivessem uma preparação específica antes de entrar no presídio, eles chegariam com uma visão mais aberta e uma postura confiante, mudando completamente o começo dessa jornada. **Eu escolho a escola em vez da cela porque vejo nos estudos uma oportunidade real de crescimento pessoal e intelectual**. E se eu pudesse trabalhar e estudar ao mesmo tempo, agarraria isso pra me afastar de influências ruins, provando que educação e trabalho são os pilares pra uma vida melhor, longe do crime, assim que a liberdade chegar. Essa combinação nos empodera; vamos priorizá-la agora, inspirando os colegas a buscarem o mesmo equilíbrio e saírem daqui com força renovada."

6.4.2 RESULTADOS DA TRIANGULAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS: UMA SÍNTESE DA EDUCAÇÃO EM PRISÕES NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES PRIVADOS DE LIBERDADE.

Os alunos EC, PP e NT revelam achados profundos que pintam um quadro vívido de interrupções escolares forçadas por pobreza e trabalho infantil, resultando em baixa escolaridade pré-reclusão, a maioria parou de estudar para sustentar famílias, sem concluir o fundamental, e não frequentava aulas no momento da prisão. Eles confessam que essa lacuna os condenou a empregos precários e escolhas erradas que os levaram às grades, mas exaltam a escola na Colônia Penal de Simões Filho como o epicentro da mudança: um refúgio de acolhimento, respeito e motivação, impulsionado por professores dedicados, estrutura climatizada, materiais gratuitos e atenção personalizada que elevam a autoestima, abrem portas para oportunidades dignas e os afastam do crime, reconstruindo projetos de vida com visões de faculdade e carreiras estáveis. Esses alunos não veem barreiras, mas pontes, sugerindo formações específicas para docentes em contextos prisionais para agilizar adaptações e aprofundar laços de confiança, enquanto enfatizam a dupla força da educação e do trabalho como escudos para uma liberdade responsável, longe de influências tóxicas.

Esses achados ressoam com vigor na teoria educacional prisional, alinhados a teoria de Paulo Freire (1970), em Pedagogia do Oprimido, posiciona a educação como ato libertador que humaniza o oprimido, fomentando conscientização crítica

para romper ciclos de opressão aqui, os alunos transcendem o estigma prisional, transformando arrependimentos e ressocialização, ecoando como a escola "abre mentes" e diferencia bem de mal. Empiricamente, pesquisas de Araújo (2015), em Educação em Prisões: Desafios e Perspectivas, demonstram que programas educacionais reduzem reincidência em até 43% ao cultivar habilidades socioemocionais e profissionais, corroborando os relatos de motivação via apoio docente e recursos, que combatem a "mente vazia" como "oficina do inimigo" (Aluno PP), similar às evidências de Davis (2018), em *The Prison Education Project*, de que educação carcerária eleva emprego pós-libertação em 25%, provando seu papel em afastar o crime e reconstruir famílias. Já Beccaria (1764/2007), em Dos Delitos e das Penas, advoga pela prevenção via oportunidades educativas, invertendo o punitivíssimo de Wacquant (2009) em Punir os Pobres, onde esses discursos mostram a escola como antídoto empático, não punitivo, para trajetórias interrompidas pela desigualdade.

6.4.3. ANÁLISE INTEGRADA DAS PERCEPÇÕES DOCENTES E DISCENTES SOBRE A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO PRISIONAL: CONVERGÊNCIAS, DIVERGÊNCIAS E PROPOSTAS PARA UMA PRÁXIS TRANSFORMADORA

O presente estudo realiza uma análise integrada e triangulada dos dados obtidos por meio de entrevistas com professores (identificados pelas siglas P1, P2 e P4) e estudantes privados de liberdade (EC, PP e NT). A triangulação de dados, conforme delineada por Triviños (1987), permite a convergência de diferentes perspectivas, enriquecendo a compreensão do fenômeno educacional no contexto prisional. Essa abordagem metodológica visa identificar pontos de convergência e divergência nas percepções dos docentes e discentes, proporcionando uma visão mais abrangente e crítica sobre a dinâmica educacional em ambientes de privação de liberdade.

A análise comparativa das narrativas evidencia que, enquanto os professores destacam desafios institucionais e a necessidade de estratégias pedagógicas adaptadas, os estudantes enfatizam a importância da educação como instrumento de transformação pessoal e social. Essa interseção de perspectivas revela a complexidade do processo educativo no sistema prisional, onde fatores estruturais, emocionais e sociais se entrelaçam. Com base nessas constatações, o estudo

propõe recomendações para o aprimoramento de políticas públicas e práticas pedagógicas, visando uma educação mais eficaz, humanizada e ressocializadora. Destaca-se a necessidade de formação continuada para os docentes, adequação curricular às especificidades do contexto prisional e fortalecimento de parcerias interinstitucionais. Essas medidas são fundamentais para garantir o direito à educação e promover a reintegração social dos indivíduos privados de liberdade.

Em síntese, a triangulação das percepções de professores e estudantes permite uma compreensão mais profunda das dinâmicas educacionais no sistema prisional, oferecendo subsídios para a construção de uma educação que respeite a dignidade humana e contribua para a transformação social.

A análise comparativa das narrativas de docentes e discentes no contexto da educação em prisões revela uma interseção significativa entre as estratégias pedagógicas adotadas pelos professores e as percepções dos estudantes sobre o ambiente educacional. Essa convergência destaca a humanização como elemento central na prática educativa dentro do sistema prisional. Os professores, P1, P2 e P4, relatam a implementação de metodologias ativas e lúdicas, como jogos, música e debates, com o intuito de transformar a sala de aula em um espaço mais acolhedor e estimulante. Essa abordagem visa não apenas facilitar o processo de aprendizagem, mas também proporcionar um ambiente que contrabalance a rigidez e a austeridade do contexto prisional.

Por sua vez, os estudantes privados de liberdade, representados pelas siglas EC, PP e NT, expressam sentimentos de acolhimento, respeito e motivação decorrentes do apoio docente. Eles reconhecem a escola como um espaço de transformação pessoal e reconstrução da autoestima, atribuindo à prática docente um papel fundamental em seu bem-estar emocional.

A correspondência entre a intenção dos professores e a recepção dos estudantes indica que a prática docente, concebida como um ato de cuidado, é validada pelos alunos como o principal fator de engajamento e bem-estar emocional. Essa sinergia reforça a importância de estratégias pedagógicas que considerem as especificidades do ambiente prisional e as necessidades emocionais dos estudantes. Em síntese, a análise dos discursos de docentes e discentes evidencia que a humanização é um pilar essencial na educação prisional. A adoção de práticas pedagógicas que promovam um ambiente acolhedor e respeitoso pode contribuir significativamente para a motivação dos estudantes e para a eficácia do

processo educativo. Essas constatações sugerem a necessidade de políticas públicas que incentivem a formação continuada dos professores e a implementação de metodologias que priorizem a humanização no ensino prisional.

As percepções de docentes e discentes no contexto da educação prisional revela a sala de aula como um espaço de ressignificação e reconstrução identitária. Este ambiente, distinto da lógica opressora do cárcere, é percebido por ambos os grupos como um local de esperança, dignidade e transformação social. Os docentes descrevem a sala de aula como um "espaço outro", que se contrapõe à rigidez e à tensão do ambiente prisional. Neste espaço, práticas pedagógicas ativas e interativas são implementadas para promover um ambiente mais leve e acolhedor. Essa abordagem visa não apenas facilitar o processo de aprendizagem, mas também proporcionar um ambiente que contrabalance a rigidez e a austeridade do contexto prisional. Conforme evidenciado por Onofre (2013), a escola na prisão pode ser um espaço de aprendizagens que contribuem para a ressocialização e reinserção social dos indivíduos privados de liberdade.

Os estudantes em situação de privação de liberdade corroboram a visão dos docentes, percebendo a escola como um lócus de ressocialização e reconstrução de projetos de vida. A educação é vista como uma oportunidade de afastamento da mentalidade criminosa e de reconstrução da autoestima. A convergência das percepções de docentes e discentes destaca a necessidade de políticas públicas que reconheçam e fortaleçam o papel da educação no sistema prisional. A formação específica de professores para atuar neste contexto é fundamental, assim como a implementação de práticas pedagógicas que promovam a humanização e a dignidade dos indivíduos privados de liberdade. A escola na prisão deve ser entendida como um espaço educativo que contribui para a construção da identidade e o resgate da cidadania dos apenados.

A análise crítica das percepções de docentes e discentes no contexto da educação prisional evidencia uma lacuna institucional significativa: a ausência de formação específica para educadores que atuam em ambientes de privação de liberdade. Os professores relatam a falta de preparo adequado, sendo frequentemente inseridos nesse contexto sem a devida capacitação, o que compromete a eficácia do processo educativo. Essa carência é corroborada pelos estudantes, que reconhecem a importância de uma formação especializada para os

docentes, visando à melhoria da relação pedagógica e à adaptação ao ambiente prisional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) destaca, em seu Art. 61, a importância da formação de profissionais da educação que atendam às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de ensino, incluindo as características de cada fase do desenvolvimento do educando. No entanto, a formação inicial de professores no Brasil, em geral, não contempla de maneira sistemática as particularidades do ensino em espaços prisionais. Currículos de licenciatura e pedagogia raramente incluem disciplinas ou conteúdos que abordem a educação em ambientes de privação de liberdade, resultando em profissionais que aprendem "na prática" a lidar com os desafios desse contexto.

Além disso, a formação continuada, embora existente em algumas iniciativas pontuais, mostra-se insuficiente para atender às exigências dos educadores que atuam no sistema prisional. A complexidade desse ambiente requer profissionais preparados não apenas em termos de conhecimentos pedagógicos, mas também com habilidades que lhes permitam lidar com os desafios sociais, psicológicos e estruturais presentes nas unidades prisionais.

Diante desse cenário, é imperativo que políticas públicas sejam implementadas para assegurar a formação inicial e continuada dos professores que atuam na educação prisional. Essa formação deve ser específica, contemplando as particularidades do ambiente carcerário e capacitando os educadores a desenvolverem práticas pedagógicas eficazes e humanizadoras. Somente por meio de uma formação adequada será possível promover uma educação de qualidade, que contribua efetivamente para a ressocialização e reintegração social dos indivíduos privados de liberdade.

As divergências identificadas não se configuram como contradições, mas sim como perspectivas complementares que enriquecem a compreensão do fenômeno educativo nesse ambiente. Enquanto os professores destacam a ausência de formação específica para atuar em unidades prisionais, os estudantes apontam a necessidade de uma abordagem pedagógica mais adaptada às suas realidades. Essa complementaridade de visões evidencia a urgência de políticas públicas que promovam a formação inicial e continuada dos educadores, contemplando as especificidades do ensino em espaços de privação de liberdade.

A dualidade significativa entre as percepções dos docentes e as experiências relatadas pelos estudantes. Os educadores frequentemente identificam a remição da pena como o principal incentivo para a participação dos internos nas atividades educacionais, considerando-a uma estratégia pragmática para atrair os apenados à sala de aula. Essa visão é corroborada por estudos que apontam a remição como um mecanismo eficaz de reintegração social, conforme estabelecido pela Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210/1984), que permite a redução da pena por meio do estudo.

Entretanto, os relatos dos próprios estudantes indicam uma motivação predominantemente intrínseca. Eles enfatizam a busca por transformação pessoal, o desejo de reconstruir suas vidas, a aquisição de novas oportunidades e o fortalecimento do vínculo com os professores. A remição, embora reconhecida como um benefício, não é destacada como o principal fator motivador em seus discursos. Essa divergência sugere que, enquanto os docentes percebem a remição como uma "porta de entrada" pragmática para o ambiente educacional, os estudantes, uma vez inseridos no processo, ressignificam a experiência a partir de ganhos subjetivos e transformadores.

Essa complementaridade de perspectivas evidencia a complexidade das motivações envolvidas na educação prisional. A remição pode atuar como um incentivo inicial, mas é a experiência educacional em si que promove a verdadeira transformação, oferecendo aos internos a oportunidade de desenvolver autoestima, habilidades sociais e um propósito de vida. Portanto, é fundamental que as políticas públicas e as práticas pedagógicas no sistema prisional reconheçam e valorizem tanto os incentivos extrínsecos quanto as motivações intrínsecas, promovendo uma educação mais eficaz, humanizada e ressocializadora.

Os professores direcionam suas críticas à ausência de uma política pública consolidada para a educação em ambientes de privação de liberdade, apontando a falta de currículo específico, materiais didáticos adequados e formação profissional como reflexos dessa lacuna estrutural. Essa perspectiva é corroborada por estudos que destacam a inexistência de uma política nacional uniforme para a educação prisional no Brasil, resultando em disparidades significativas entre as unidades federativas e comprometendo a qualidade do ensino oferecido nas instituições penais.

Por outro lado, os estudantes vivenciam os efeitos dessas deficiências em um nível mais imediato e interpessoal. Eles valorizam os materiais didáticos recebidos, muitas vezes sem conhecimento de que são produzidos pelos próprios docentes, e enfatizam a importância da formação específica dos professores para melhorar a qualidade da interação pedagógica. Essa ênfase na relação direta com os educadores destaca a necessidade de uma abordagem mais humanizada e adaptada às particularidades do ambiente prisional.

A convergência dessas perspectivas aponta para a urgência de políticas públicas que contemplem tanto a estruturação sistêmica da educação prisional quanto o fortalecimento das relações interpessoais no processo educativo. A implementação de programas de formação inicial e continuada para os profissionais que atuam nas prisões, conforme recomendado por diretrizes nacionais, é essencial para garantir uma prática pedagógica eficaz e sensível às especificidades do contexto carcerário. Além disso, é fundamental que essas políticas sejam acompanhadas de investimentos em infraestrutura e recursos didáticos adequados, assegurando condições reais para a transformação social por meio da educação no sistema prisional.

Na sequência, apresentaremos a seção Conclusão, dedicada à síntese dos principais achados da pesquisa e à formulação de recomendações estratégicas para uma ação fundamentada, capaz de fortalecer a educação em prisões a partir de uma perspectiva crítica, humanizadora e transformadora.

6.5. CONCLUSÃO: SÍNTESE E RECOMENDAÇÕES PARA UMA AÇÃO FUNDAMENTADA.

A educação em contexto de privação de liberdade revela-se como um campo marcado por tensões estruturais e potencialidades transformadoras. De um lado, persiste a negligência histórica do Estado, expressa na carência de políticas públicas articuladas, currículos contextualizados e formação continuada específica para atuação em ambientes prisionais. De outro, emerge a resistência ativa dos docentes, cuja prática pedagógica humanizadora constitui o principal alicerce para a adesão e permanência dos estudantes, mesmo diante de condições adversas.

Conforme defende Gadotti (2000), a educação, sobretudo em contextos de extrema vulnerabilidade, como o cárcere, deve ser concebida não apenas como

instrumento de transmissão de conteúdos, mas como um processo ético e político de humanização. Nesse cenário, a atuação do professor ultrapassa a dimensão técnica, assumindo papel essencial na reconstrução de vínculos, na escuta ativa e na ressignificação das trajetórias de vida dos educandos privados de liberdade.

A motivação dos estudantes, ainda que inicialmente impulsionada por objetivos práticos, como a remição da pena, ganha profundidade à medida que os processos pedagógicos promovem acolhimento, pertencimento e sentido.

Nesse contexto, torna-se urgente a formulação de políticas públicas que garantam a formação específica e continuada de professores para o ensino em prisões, bem como a valorização do trabalho docente por meio de condições adequadas de atuação. Além disso, é necessário o fortalecimento de estratégias institucionais que promovam ambientes de aprendizagem seguros, inclusivos e efetivamente dialógicos.

Por fim, que se reafirme o compromisso do Estado e da sociedade com o direito à educação como princípio inalienável, inclusive — e principalmente — para aqueles que estão privados de liberdade, pois, como ensinou Paulo Freire, “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”.

A convergência das percepções levantadas nesta pesquisa — tanto dos professores quanto dos estudantes — evidencia que a humanização do processo educativo e o compromisso ético com os direitos humanos não são apenas desejáveis, mas fundamentais. A educação em prisões, para ser de fato transformadora, precisa ser pensada como uma política pública estruturante, capaz de romper com ciclos de exclusão e contribuir para a efetiva reinserção social e cidadã dos sujeitos em privação de liberdade.

Assim, recomenda-se:

1. A implementação de programas regulares de formação continuada para docentes que atuam no sistema prisional, com foco em metodologias críticas, gestão de conflitos e práticas restaurativas;
2. A criação de políticas de valorização da educação em prisões, com remuneração adequada, segurança institucional e suporte psicopedagógico;
3. A ampliação do diálogo entre os setores da educação e do sistema penitenciário, visando garantir coerência entre as práticas pedagógicas e as normativas institucionais;
4. A promoção de ambientes escolares dentro dos presídios que respeitem a dignidade humana, favorecendo processos de aprendizagem significativos, com uso de recursos didáticos diversificados e tecnologias educacionais acessíveis.

A superação dos desafios inerentes à educação em contextos de privação de liberdade demanda uma ação articulada, estratégica e politicamente comprometida, capaz de responder às críticas estruturais apresentadas pelos docentes e, simultaneamente, de reconhecer e fortalecer a experiência educativa vivida pelos estudantes. Essa realidade complexa exige mais do que intervenções pontuais: requer políticas públicas contínuas, integradas e sensíveis às especificidades do ambiente prisional.

Conforme defende Freire (1987), a educação, quando concebida como prática da liberdade, exige do educador um compromisso ético com a autonomia e a dignidade do educando. Ao respeitar essas dimensões, o professor contribui decisivamente para a formação de uma consciência crítica que permite ao sujeito compreender, questionar e transformar a realidade que o cerca.

A seguir, será apresentada a seção Considerações Finais, na qual refletiremos sobre o protagonismo da agência docente no contexto prisional e a necessidade premente de uma política pública estruturada de formação continuada para a atuação qualificada na educação em prisões.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS: DA AGÊNCIA DOCENTE À URGÊNCIA DE UMA POLÍTICA DE FORMAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO EM PRISÕES

Chegamos ao encerramento deste estudo reafirmando que, apesar das adversidades estruturais e institucionais que marcam o ambiente prisional, a atuação dos docentes tem se configurado como força propulsora da permanência e do engajamento dos estudantes. A agência docente, entendida como a capacidade de intervir, adaptar e ressignificar práticas pedagógicas frente às limitações do cárcere, emerge como elemento central na construção de processos educativos significativos.

Ao erguer o véu desta investigação, emerge uma revelação inescapável e imperiosa, que nos convoca a uma reflexão profunda e imediata: embora o Estado Democrático de Direito assegure a educação como direito universal e pilar da ressocialização, sua efetivação no sistema prisional depende quase exclusivamente da excepcional resiliência e dedicação dos docentes que atuam na linha de frente. A triangulação das percepções de professores e estudantes revela um paradoxo inquietante: a ausência de uma política pública estruturada deixa a educação em

prisões sustentada por esforços individuais heroicos, o que evidencia a urgência inadiável de se instituir uma formação docente específica. Tal formação não é mero acessório, mas condição indispensável para transformar verdadeiramente a realidade educativa nos presídios e promover a inclusão social daqueles privados de liberdade. É imperativo, portanto, que gestores e formuladores de políticas reconheçam e atendam a essa demanda, garantindo investimento, planejamento e suporte que legitimem e valorizem a ação docente como vetor essencial da transformação social no cárcere.

A perspectiva dos estudantes privados de liberdade constitui a base sólida desta conclusão. Em relatos profundos, marcados por trajetórias de exclusão e abandono escolar precoce, eles depositam na escola na prisão a esperança genuína de reconstruir seus projetos de vida. Para esses discentes, a educação transcende a mera ocupação do tempo ou o benefício da remição da pena: revela-se como um espaço decisivo para o resgate da autoestima, acolhimento emocional e a visão concreta de um futuro digno, distante da criminalidade. Reconhecem e valorizam o ambiente escolar, destacando o apoio docente como fator essencial para sua motivação e transformação pessoal. De forma perspicaz, sugerem a urgência de uma formação docente mais específica, capaz de potencializar essa relação educativa e humanizadora. Assim, a voz do estudante legitima a escola no cárcere como um verdadeiro lócus de potência, esperança e ressignificação humana.

Em contrapartida, a análise da percepção docente revela a delicada e precária estrutura que sustenta essa esperança. A triangulação dos relatos dos professores denuncia uma realidade alarmante e inaceitável: a completa ausência de uma política pública específica para a educação em prisões. Essa falha sistêmica se manifesta claramente em três frentes críticas, unanimemente reconhecidas pelos educadores, que comprometem a qualidade e a efetividade do processo educativo no cárcere.

- **Inexistência de Formação Específica:** Os professores ingressam no ambiente prisional sem qualquer preparo inicial ou continuado que lhes permita compreender e atuar nas singularidades do cárcere. Aprendem “na prática”, baseando-se no “bom senso” em trocas informais, o que gera sobrecarga e evidencia, com urgência, necessidade de qualificação formal e estruturada.
- **Carência de Diretrizes Curriculares Próprias:** A ausência de um currículo desenvolvido para a realidade dos privados de liberdade obriga os docentes a um esforço constante e exaustivo de adaptar conteúdos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) regular. Essa elaboração improvisada, embora demonstre criatividade e comprometimento, revela uma falha institucional grave que compromete a efetividade do ensino.

- **Falta de Materiais Didáticos Adequados:** A escassez de recursos pedagógicos alinhados às experiências, interesses e níveis de letramento dos estudantes encarcerados obriga as equipes educacionais a criarem seus próprios materiais, intensificando a precariedade e a ausência de padronização, o que compromete a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Esses três desafios estruturais — a ausência de formação continuada específica, a inexistência de currículos contextualizados e a carência de materiais didáticos adequados — não podem mais ser negligenciados. É imperativo que o Estado assuma sua responsabilidade e implemente políticas públicas consistentes que valorizem o trabalho docente e assegurem, de forma concreta, o direito à educação com qualidade no sistema prisional.

Nesse cenário, evidencia-se uma tensão profundamente simbólica: de um lado, estudantes privados de liberdade que enxergam na educação uma possibilidade real de reconstrução de identidade, dignidade e pertencimento social; de outro, professores que, mesmo sem o apoio necessário, mobilizam criatividade, sensibilidade e compromisso ético para transformar salas de aula em espaços vivos de resistência e emancipação. Valendo-se de recursos como jogos, arte, debates e estratégias afetivas, esses educadores reencenam, diariamente, a pedagogia da esperança — mesmo diante da ausência de uma política pública estruturada.

Entretanto, esse esforço, por mais louvável que seja, não pode permanecer restrito à boa vontade individual ou a parcerias locais pontuais. Os relatos colhidos demonstram que o êxito das práticas pedagógicas depende quase exclusivamente da agência pessoal dos professores, operando no vazio de um direcionamento estatal sólido, contínuo e eficaz.

Diante desse contexto, esta pesquisa não se limita à denúncia. Ela propõe ação. Não se trata de sugerir uma intervenção pontual, mas de reivindicar — com base empírica e teórica — a criação e implementação imediata de uma Política de Formação Docente Contínua e Específica para a Educação em Prisões. Tal política deve ser sustentada, no mínimo, por três pilares indissociáveis: formação teórico-metodológica contextualizada, apoio institucional permanente e instrumentalização didática coerente com a realidade prisional. Somente assim será possível romper com o ciclo de exclusão, garantindo que a educação cumpra seu papel transformador também dentro dos muros.

Destinar recursos à formação qualificada de docentes que atuam em contextos prisionais não representa um gasto, mas sim um investimento estratégico

e necessário para o fortalecimento da segurança pública e da justiça social. A profissionalização dessa atuação docente influencia diretamente a qualidade do ensino ofertado, amplia as possibilidades de ressocialização, promove a humanização do cumprimento da pena e, de maneira decisiva, contribui para a redução dos índices de reincidência criminal, consolidando a educação como instrumento real de transformação social.

Espera-se, portanto, que esta pesquisa sirva de subsídio para gestores públicos e inspire novas investigações que aprofundem o tema. Acredita-se que, ao lançar luz sobre a experiência baiana, este estudo não apenas diagnostica um desafio, mas também aponta para um caminho viável de transformação. Essa visão da educação como um instrumento de mudança social alinha-se com a perspectiva de Miguel Arroyo, que considera a escola como um espaço fundamental para a construção de um futuro mais justo e equitativo, corroborando a afirmação de Arroyo de que negar a escola é negar a própria vida.

No que diz respeito ao apoio institucional, os alunos sinalizam que têm apoio dos professores, demonstrando uma percepção positiva, destacando o papel dos professores como facilitadores da ressignificação. A maioria concorda que as metodologias utilizadas pelos professores são adequadas para promover a transformação pessoal dentro do ambiente prisional. Essa constatação dialoga diretamente com os pressupostos freirianos, segundo os quais a prática educativa deve ser pautada no diálogo, na escuta ativa e na humanização (Freire, 1987). Quando os estudantes afirmam sentir-se apoiados e reconhecem nas metodologias pedagógicas uma via para ressignificar suas trajetórias, confirma-se a tese de que a educação em prisões não deve se limitar à instrução formal, mas ser compreendida como uma prática libertadora e afetiva. Além disso, Foucault (1987) já advertia que as instituições disciplinares, como a prisão, tendem a anular a subjetividade. Nesse sentido, o trabalho pedagógico que promove acolhimento e adaptação metodológica rompe com essa lógica opressiva, possibilitando a reconstrução da identidade dos privados de liberdade.

Os processos formativos de pessoas privadas de liberdade são permeados por diversas barreiras, tanto institucionais quanto relacionadas ao contexto prisional e às características individuais dos estudantes em privação de liberdade. Essa realidade reforça a concepção de Paulo Freire (1987), para quem a educação

precisa ser dialógica e libertadora, adaptada à realidade do sujeito oprimido, neste caso, o apenado, reconhecendo nele um ser inacabado, em constante construção.

Embora muitos estudantes apenados comparem a estrutura da educação prisional com a de escolas regulares e identifiquem algumas dificuldades, uma parcela significativa nega a existência de obstáculos. Essa aparente ausência de barreiras pode ser influenciada pelo ambiente carcerário, levando alguns a omitir dificuldades por medo de represálias. É fundamental aprofundar a análise para compreender se essa percepção reflete a realidade ou se há outros fatores em jogo. São necessárias pesquisas mais aprofundadas para compreender as reais barreiras enfrentadas pelos estudantes e desenvolver estratégias para superá-las.

Todavia, diante desse cenário atual da educação em prisões, sem dúvidas é relevante a Formação Continuada para Professores que atuam em Unidades Prisionais. A proposta de um curso de formação e capacitação profissional para professores que atuam em unidades prisionais demonstra uma compreensão profunda dos desafios e complexidades desse contexto educacional peculiar. Logo, a proposta de um curso de formação e capacitação profissional direcionado a esse público vai ao encontro do que prevê a Resolução CNE/CEB nº 2/2010, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade, reforçando o papel do professor como agente fundamental no processo de ressocialização por meio da educação. Ao oferecer oportunidades de atualização e desenvolvimento profissional contínuos, essa iniciativa contribui significativamente para a melhoria da qualidade do ensino e para a efetividade da ressocialização dos apenados. Nesse sentido, Freire (1996) defende que o ato de ensinar requer constante reflexão crítica e formação permanente, sobretudo em contextos de opressão, como o sistema prisional.

A especificidade do ambiente prisional exige um preparo pedagógico diferenciado. Os professores que atuam nesse contexto enfrentam desafios únicos, como a alta rotatividade dos alunos, a necessidade de lidar com diferentes perfis e histórias de vida, além das questões de segurança e disciplina. A formação continuada permite que esses profissionais desenvolvam as competências necessárias para lidar com essas particularidades, adaptando suas práticas pedagógicas às necessidades dos alunos e do ambiente carcerário.

A formação continuada também é fundamental para a valorização profissional dos professores. Ao investir na qualificação de seus profissionais, a instituição

demonstra o reconhecimento da importância do trabalho pedagógico realizado nas unidades prisionais. Isso contribui para aumentar a motivação e o engajamento dos professores, além de fortalecer a equipe e a qualidade do trabalho desenvolvido.

Nessa perspectiva, é possível reconhecer que os docentes que atuam no sistema prisional demandam uma formação que vá além do domínio dos conteúdos disciplinares. É necessário prepará-los para exercer uma escuta sensível, lidar com conflitos de forma mediadora e reconhecer as subjetividades dos educandos privados de liberdade. Além disso, a formação continuada precisa manter um vínculo estreito com a realidade cotidiana da prática docente, favorecendo mudanças significativas que estimulem abordagens pedagógicas mais inclusivas, reflexivas e transformadoras. Além disso, a formação continuada pode contribuir para a construção de um sistema educacional mais eficiente e eficaz nas unidades prisionais. Ao promover a troca de experiências e o desenvolvimento de projetos colaborativos, pode estimular a criação de práticas inovadoras e a melhoria contínua dos processos educativos. Além disso, pode contribuir para a construção de uma cultura institucional mais voltada para a educação e a ressocialização.

Em resumo, a proposta de um curso de formação[4] e capacitação profissional para professores que atuam em unidades prisionais é fundamental, para:

Desenvolver as competências pedagógicas necessárias para atuar nesse contexto específico;
Valorizar o trabalho dos professores e fortalecer a equipe;
Melhorar a qualidade do ensino e a efetividade da ressocialização;
Construir um sistema educacional mais eficiente e eficaz nas unidades prisionais.

Fonte: Elaborado pelo autor, (2024).

A formação continuada de professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em contextos prisionais é uma exigência inadiável para a efetivação do direito à educação e para a promoção de uma sociedade mais justa e igualitária. A ausência de políticas públicas permanentes e específicas para a capacitação desses profissionais compromete a qualidade do ensino oferecido nas unidades prisionais, refletindo diretamente na eficácia dos processos de ressocialização.

[4] A Proposta de Formação Específica em Educação em Prisões para Professores que atuam no Sistema Prisional do Estado da Bahia, apresentada nesta página, surge como estratégia de fortalecimento da prática docente em contextos de privação de liberdade. Trata-se de uma ação propositiva que visa ampliar a compreensão crítica dos educadores sobre as especificidades desse ambiente, promovendo uma formação continuada que dialogue com os desafios reais do cotidiano prisional e contribua para a construção de uma educação verdadeiramente emancipadora.

Iniciativas como o I Curso de Formação de Educadores em Ambientes de Privação de Liberdade – Educar para Libertar, promovido pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC) em parceria com a Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização (SEAP), representam avanços significativos. Essa ação, que envolveu diversos profissionais do sistema prisional, buscou discutir práticas pedagógicas e qualificar os docentes para atuarem de maneira eficaz na EJA dentro das prisões.

Entretanto, estudos acadêmicos apontam que tais iniciativas ainda são pontuais e insuficientes. A pesquisa de Moraes e Onofre (2021) destaca a necessidade de uma formação continuada que considere as especificidades do ambiente prisional, promovendo uma educação transformadora e emancipadora. Além disso, a ausência de disciplinas específicas nos currículos de licenciatura e pedagogia sobre a educação em espaços de privação de liberdade evidencia uma lacuna na formação inicial dos docentes.

Diante desse cenário, propõe-se a implementação de uma política pública permanente de formação de professores para a EJA em prisões, que contemple:

1. A inclusão de conteúdo específicos sobre educação em contextos prisionais nos cursos de licenciatura e pedagogia.
2. A oferta de cursos de pós-graduação e especialização voltados para a atuação na EJA em prisões.
3. A realização de formações continuadas periódicas, que abordem as particularidades do ambiente prisional e promovam a troca de experiências entre os profissionais.
4. A definição de critérios e pré-requisitos para a seleção de professores que atuarão nas unidades prisionais, garantindo que estejam devidamente preparados para os desafios desse contexto.

Espera-se que esta proposta contribua para a melhoria da qualidade da educação oferecida nas prisões, fortalecendo o papel da escola como espaço de ressocialização e reconstrução de projetos de vida. Além disso, almeja-se que incentive novas pesquisas e discussões sobre a formação de professores para a EJA em contextos prisionais, mobilizando profissionais da Educação e do Direito a se engajarem na construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

Este estudo se insere como uma contribuição relevante para o aprofundamento das discussões sobre educação em contextos de privação de liberdade no Brasil, com foco na realidade vivida no estado da Bahia. Ao analisar as

práticas educacionais no sistema prisional baiano, evidencia-se um processo de transformação em curso, ainda que incipiente, que destaca o potencial da educação como instrumento eficaz de ressocialização. Os dados coletados indicam que, apesar dos desafios estruturais e institucionais, iniciativas educacionais têm contribuído para a reconstrução de trajetórias de vida dos indivíduos privados de liberdade, promovendo sua reintegração social e redução das taxas de reincidência. Enfim, todas essas questões apresentadas demonstram que a formação continuada docente é um pilar fundamental para a transformação da educação, exigindo um compromisso constante com a atualização e o desenvolvimento profissional dos professores.

A presente pesquisa, como todo trabalho acadêmico situado no âmbito do mestrado, carrega consigo uma temporalidade limitada que, embora tenha possibilitado reflexões relevantes, também impôs restrições quanto à amplitude das análises e à profundidade das escutas. Há, portanto, um conjunto de questões ainda em estado incipiente, cuja maturação e desdobramento demandam continuidade investigativa em etapas formativas mais avançadas.

A expectativa do doutorado, nesse sentido, configura-se como um campo fértil para aprofundar as lacunas que se evidenciaram no percurso investigativo. Embora a maioria dos docentes ouvidos aponte a rotatividade dos estudantes como principal fator das descontinuidades formativas no cárcere, destaca-se também a remição de pena pelo estudo como um poderoso motor motivacional para a permanência educacional. No entanto, para além desses achados, há um universo de sentidos a ser explorado, sobretudo pela ampliação da escuta ativa e qualificada de sujeitos diretamente envolvidos nesse contexto.

É necessário, por exemplo, investigar com maior densidade os silenciamentos impostos historicamente às pessoas privadas de liberdade, bem como os mecanismos subjetivos que produzem o estranhamento, a autodesconfiança e a dificuldade de expressão em contextos educativos. Esse bloqueio comunicacional, intensificado pelas violações de direitos e pela ausência de vínculos afetivos e institucionais, limita a construção de processos pedagógicos dialógicos e emancipatórios. Além disso, urge avançar na análise da formação docente para atuação em contextos de privação de liberdade, temática central desta pesquisa. A proposta aqui apresentada oferece subsídios iniciais para pensar uma formação

específica, crítica e sensível às singularidades do cárcere, sendo, portanto, um ponto de partida, e não de chegada.

Este trabalho não se esgota em sua proposta inicial; pelo contrário, ele inaugura possibilidades epistemológicas que podem ser mais bem delineadas com o aprofundamento teórico, metodológico e político em futuros estudos. O doutorado, nesse caso, não é apenas uma continuidade natural, mas um desdobramento necessário para tensionar, sistematizar e propor caminhos inovadores à luz das complexas relações entre educação, humanidade e privação de liberdade.

8. PROPOSTA DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA em educação EM PRISÕES, PARA PROFESSORES QUE ATUAM NO SISTEMA PRISIONAL DO ESTADO DA BAHIA.

Propõe Formação Específica em Educação em prisões, para professores que atuam no Sistema Prisional da Bahia.

JUSTIFICAÇÃO

A pesquisa teve como objetivo apresentar a Proposta de Formação Específica para professores/as em atuação no contexto da educação em prisões no estado da Bahia.

Pensando nos desafios reais da educação em prisões no estado da Bahia, acreditamos que somente cursos rápidos e superficiais não dão conta de preparar os professores para esse ambiente tão complexo. É essencial apostar em uma formação mais longa e consistente, como uma especialização lato sensu, construída em parceria com uma universidade – afinal, é ela que pode atestar a qualidade e o reconhecimento desse processo formativo.

Propomos um curso formativo de 360 horas, organizado de forma intersetorial, ou seja, integrando diferentes áreas do conhecimento (educação, psicologia, direito, saúde, assistência social…). A ideia é criar muito mais que aulas teóricas: vamos conectar setores, promover rodas de conversa, oficinas práticas,

estudos de caso e espaços de troca entre os próprios professores, para que a formação realmente ajude a suprir as lacunas do currículo da graduação.

Atualmente, são 3.538 pessoas em privação de liberdade estudando em 127 salas de aula, com o trabalho de 399 professores na Bahia. Por isso, precisamos de um curso que une teoria e prática, propondo estratégias pensadas para o cotidiano escolar do sistema prisional, e que incentive toda a rede a dialogar e trabalhar junta em prol do direito à educação nesse contexto específico.

O texto proposto apresenta as temáticas consideradas pelos/as professores/as, essenciais para complementação da formação inicial, de modo a suprir lacunas do currículo da graduação e qualificá-los/as para atuar em uma escola inserida na prisão.

O estado do Ceará, através do financiamento da Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão (SECADI), do Ministério da Educação (MEC), e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), ofertou Curso de Especialização em EJA para 120 professores do Sistema Prisional do Estado, na área de Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas prisões, em nível de especialização (*lato sensu*) composto de três módulos de Disciplinas: 1) Módulo Básico, composto por disciplinas presenciais, 2) Módulo Específico, composto por disciplinas presenciais, e, 3) Módulo de Formação em Pesquisa, pautado no desenvolvimento de um projeto de pesquisa educacional no ambiente carcerário, resultado do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC). Esse Estado é referência nacional, inclusive na afirmação de parceria quanto ao objeto proposto. - Segundo (ANDRIOLA, 2013)

O estado da Bahia, possui um quadro de profissionais altamente qualificados para desenvolverem a especialização contida na proposta, lotados na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), além da Universidade Federal e/ou instituições privadas em regime de parcerias.

Com isso, os custos financeiros para desenvolvimento do curso serão reduzidos, bem como, ainda existe a possibilidade do sistema do Ensino à Distância (EAD) da própria UNEB.

Segundo dados da pesquisa, em números de 2024/2 da Secretaria de Educação do Estado da Bahia - SEC/BA e da Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização do Estado da Bahia - SEAP/BA, a Bahia possui

399 professores/as que atuam no sistema prisional, número suficiente para a formação de turmas com gestores/as, coordenadores/as e servidores/as das escolas, sem desconsiderar a inclusão dos servidores do sistema prisional lotados em unidades que possuem escolas.

Ao considerar todos os fatores expostos, o Curso de Especialização (*lato sensu*) em EJA para os/as professores/as das escolas localizadas no Sistema Prisional da Bahia, contribuirá com uma educação de qualidade tanto do ponto de vista da prática teórico- pedagógica quanto da formação do aluno, e poderá contribuir com a (re)inserção social de privados de liberdade.

É, portanto, absolutamente procedente e viável a implantação da proposta de formação específica, ora apresentada, pela relevância social no contexto da educação em prisões e dos direitos humanos relacionados aos privados de liberdade.

Cientes da importância da formação específica, submete-se a referida proposta ao estado da Bahia, por intermédio da Secretaria de Educação do Estado, com base legal nos pressupostos ora apresentados:

CONSIDERANDO o Art. 205 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, de 5 de outubro de 1988 – CF/88, assegura: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

CONSIDERANDO o Art. 206, inciso V, da CF/88, “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:”

V - Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas.

CONSIDERANDO o Art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, determina: “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á

[...]”.

- § 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial**,** a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério;

- § 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

CONSIDERANDO o Art. 18 da Lei nº 7.210, de 8 de julho de 1984 Lei de Execução Penal – LEP assegura: “O ensino de 1º grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da Unidade Federativa”.

CONSIDERANDO o Art. 18-A da LEP/84, assim específica: “O ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, será implantado nos presídios, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização”.

CONSIDERANDO a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) para o período de 2014 a 2024 e dá outras providências, meta 9, estratégia 9.8, meta 10, estratégia 10.10, resolve:

> 9.8. Assegurar a oferta de educação de jovens e adultos, nas etapas de ensino fundamental e médio, às pessoas privadas de liberdade em todos os estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração;
>
> 10.10. Orientar a expansão da oferta de educação de jovens e adultos articulada à educação profissional, de modo a atender às pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração.

CONSIDERANDO o Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional, art. 4º “São objetivos do PEESP”:

> V - Promover a formação e capacitação dos profissionais envolvidos na implementação do ensino nos estabelecimentos penais.

CONSIDERANDO o Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011, art. 9º - “O plano de ação a que se refere o § 2º do art. 8º deverá conter”:

> III - Atribuições e responsabilidades de cada órgão do ente federativo que o integrar, especialmente quanto à adequação dos espaços destinados às atividades educacionais nos estabelecimentos penais, à formação e à contratação de professores e de outros profissionais da educação, à produção de material didático e à integração da educação de jovens e adultos à educação profissional e tecnológica.

CONSIDERANDO a Resolução nº 03, de 11 de março de 2009 do Ministério da Justiça, Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária/CNPCP, dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais, art. 3º define que “A oferta de educação no contexto prisional deve”:

> I – Atender aos eixos pactuados quando da realização do Seminário Nacional pela Educação nas Prisões (2006), quais sejam: a) gestão, articulação e mobilização; b) formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta de educação em prisões; e c) aspectos pedagógicos.

CONSIDERANDO a Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010 do Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais normatiza que:

> Art. 11. Educadores, gestores e técnicos que atuam nos estabelecimentos penais deverão ter acesso a programas de formação inicial e continuada que levem em consideração as especificidades da política de execução penal.

CONSIDERANDO o Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressos do Sistema Prisional –Bahia (2020-2024), objetivos relacionados, resolve:

> [...];
>
> 6. Garantir a formação de profissionais de educação que atuam no sistema prisional.

CONSIDERANDO o Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressos do Sistema Prisional –Bahia (2020-2024), indicadores estratégicos, objetivo relacionado, resolve:

> [...];
>
> 11 – Estruturar as bases de um programa de formação de profissionais que atuam na educação, na perspectiva de intercomplementaridade das ações educacionais.
>
> **Indicador**: Oferta de programa de formação de profissionais que atuam na educação, na perspectiva de intercomplementaridade das ações educacionais;

> **Finalidade do Indicador**: Mensurar e aferir a oferta de formação dos profissionais que atuam na educação e analisar a intercomplementaridade das ações educacionais;

CONSIDERANDO o Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressos do Sistema Prisional –Bahia (2020-2024), Eixo 6.4 Qualificação Profissional Formação inicial e continuada de trabalhadores, indicadores: Oferta de educação profissional nas suas diversas modalidades, resolve:

[...];

> Implantação e Implementação de, no mínimo, 1 curso de Educação Profissional em cada Unidade Prisional, por ano, na modalidade de formação inicial e continuada de trabalhadores, a partir de 2022

CONSIDERANDO o Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressos do Sistema Prisional –Bahia (2020-2024), Eixo 6.6 Formação de Profissionais, resolve:

[...];

> Institucionalização de ações para elaboração de um Programa de Formação de educadores (Professores, Coordenadores Pedagógicos e Gestores), envolvendo Universidades Públicas Até dezembro 2022.

[...];

> Organização do Programa de Formação, para os profissionais que atuam na educação para privados de liberdade até dezembro/2023.

[...];

> Implantação do Programa de Formação Até dezembro/2024

[...];

> Criação de um Observatório Estadual de Educação em Prisões Até dezembro de 2023.

CONSIDERANDO a pesquisa de Mestrado em Educação de Jovens e Adultos sobre a Formação Específica de Professores com dissertação intitulada: A Persistência nos Estudos em Contexto de Privação de Liberdade: Percepções de Professores e Estudantes de Uma Instituição Escolar do Estado da Bahia. Sobre a atuação docente nos estabelecimentos prisionais do estado da Bahia, a qual apontou as necessidades de desenvolvimento profissional dos/as professores/as

que atuam nas escolas em prisões do estado da Bahia, com amostra de 01 dentre os 27 municípios sede das escolas em prisões, com aplicação da pesquisa para 100% dos/as professores/as, propõe que seja:

a) analisada e implementada pela Secretaria de Educação do estado da Bahia "Formação Específica em Educação nas prisões, para professores das escolas localizadas no Sistema Prisional da Bahia, em Nível de Especialização (*lato sensu*) com carga horária mínima de 360 h/a", em observância aos resultados demonstrados na pesquisa em que 100% dos/as professores/as que participaram da pesquisa consideraram essa, a formação específica adequada para a atuação em uma escola em prisões;

b) incluída na proposta de formação, metodologias adequadas para a formação do/a professor/a para trabalhar em espaços de sala de aula com classes multisseriadas;

c) analisada a dimensão das Ciências Humanas (grandes áreas), nos quais, os conteúdos das disciplinas deverão abordar as especificidades da educação de EJA em prisões;

d) analisadas as dimensões apresentadas e transformadas em V Módulos, na ordem de prioridade das disciplinas apontadas pelos/as professores/as que contribuíram com o desenvolvimento da pesquisa, conforme quadro - Dimensões e Disciplinas (créditos e carga horária).

Dimensões	Disciplinas	EMENTA	Créditos	H/aulas
Módulo I Temas associados a Educação de Jovens e Adultos (EJA)	Gestão dos Espaços Pedagógicos Destinados a EJA no Sistema Prisional	Apresenta conceitos e práticas para organizar os ambientes educativos da EJA nas prisões, considerando as particularidades do contexto prisional, a necessidade de garantir direitos, a valorização das experiências dos estudantes e a importância do trabalho coletivo dos educadores (Silva, 2018).	2	30
	Currículo da EJA no Sistema Prisional	Explora como o currículo da EJA deve ser pensado para atender às demandas específicas de estudantes privados de liberdade, abordando as diretrizes nacionais, adaptações necessárias, integração com formação profissional e respeito à diversidade dos saberes e trajetórias (Pereira, 2018).	2	30
	Didática na EJA no ensino em instituições prisionais	Trata das metodologias e estratégias didáticas eficazes para o ensino de jovens e adultos em prisões, levando	2	30

		em conta os desafios do ambiente, a importância do diálogo, da escuta ativa e de práticas inovadoras que promovam o engajamento e a aprendizagem significativa.		
	Leis, normativos, estrutura e funcionamento da EJA do ensino fundamental e médio	Aborda o conjunto de leis, normativas e diretrizes que regulam a EJA no sistema prisional, com ênfase no funcionamento dos cursos, direitos e deveres dos estudantes, formação de professores e articulação entre as diferentes instâncias da gestão educacional (Silva; Pereira, 2018).	2	30
Módulo II Temas associados a Educação em Prisões	Direitos Humanos e Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional	Estuda o papel dos direitos humanos na educação de jovens e adultos dentro das prisões brasileiras, abordando conceitos, políticas públicas, desafios e a importância da educação como ferramenta de garantia de direitos e inclusão social de pessoas privadas de liberdade. Também discute a atuação dos educadores, a valorização das experiências dos alunos e a contribuição da EJA para transformar realidades.	2	30
	Educação em Prisões no Brasil	Analisa o desenvolvimento histórico e contemporâneo da educação no sistema prisional brasileiro, destacando as diretrizes nacionais, principais normativos, práticas pedagógicas e obstáculos enfrentados. A disciplina foca nos Planos Estaduais de Educação em Prisões, nos desafios da oferta educacional e nas estratégias para promover a ressocialização e reduzir desigualdades.	1	15
	Introdução ao Direito Penal e a Lei de Execução Penal (LEP)	Apresenta os fundamentos do direito penal brasileiro e da Lei de Execução Penal, enfatizando os direitos e deveres das pessoas privadas de liberdade. A disciplina explora temas como penas, alternativas ao encarceramento, execução da pena, ressocialização e as garantias legais previstas para os presos, relacionando com a prática educacional no ambiente prisional.	1	15
Módulo III Temas associados as Ciências Humanas	Relações Humanas e Direitos de pessoas em situação de privação de liberdade	Aborda como construir relações de respeito e dignidade dentro das prisões, incentivando o reconhecimento dos direitos fundamentais, a convivência baseada em igualdade e não-discriminação, e estratégias para promover ambientes mais humanos, considerando o papel do Estado e das instituições na garantia desses direitos (OEA, 2024; CNJ, 2024).	1	15
	Psicologia Social na EJA em prisões	Discute como os fatores sociais, emocionais e culturais afetam a aprendizagem de jovens e adultos presos, destacando o impacto da privação de liberdade na saúde mental, as interações sociais no ambiente prisional e o papel do apoio psicológico no	1	15

		processo educativo e de ressocialização (CtIDH, 2019; SciELO, 2018).		
	Filosofia da Educação, EJA e os espaços de privação de liberdade	Propõe reflexões sobre o sentido de educar pessoas em situação de cárcere, analisando ideias de justiça, liberdade, ética e cidadania; destaca autores clássicos e contemporâneos, além de debater a importância da educação para a construção do sujeito e o exercício da dignidade dentro das prisões (Freire, 1989; OEA, 2024).	1	15
	Avaliação Externa e da Aprendizagem no Sistema Prisional	Explora métodos de avaliação da educação oferecida nas prisões, considerando tanto a aprendizagem dos alunos quanto a qualidade dos programas; analisa desafios e práticas para garantir avaliações justas, inclusivas e com base nos direitos das pessoas privadas de liberdade (MEC, 2020; CNJ, 2024).	1	15
Módulo IV Temas associados Legislação Nacional e Estadual	Legislação Nacional e Estadual (que regulamenta a EJA para privados de liberdade)	Apresenta e discute as principais leis, normas e diretrizes brasileiras e estaduais que orientam a oferta da Educação de Jovens e Adultos para pessoas presas. A disciplina foca nos direitos educacionais garantidos pela Constituição, LDB, LEP e resoluções do MEC, mostrando como funcionam na prática e quais são os desafios e avanços na implementação dessas políticas (BRASIL, 1988; MEC, 2020).	1	15
Módulo V Temas associado ao trabalho de professor em sala de aula com classes multisseriadas	Metodologias de Ensino e Aprendizagens na EJA no Sistema Prisional	Explora estratégias criativas e adaptadas para ensinar jovens e adultos em contextos de privação de liberdade. Analisa práticas pedagógicas, recursos e dinâmicas que respeitam as características, experiências e necessidades dos estudantes em prisões, incentivando o desenvolvimento humano, o pensamento crítico e a ressocialização positiva (Freire, 1989; MEC, 2020).	1	15
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	Metodologia da Pesquisa	Apresenta de forma clara como planejar, organizar e realizar pesquisas acadêmicas, focando nas etapas fundamentais: escolha do tema, construção do problema, levantamento de fontes, métodos e técnicas de análise, sempre com exemplos práticos. Incentiva o olhar crítico e ético ao pesquisar, especialmente no contexto da educação em prisões (Gil, 2017).	2	30
	TCC – Projeto desenvolvido no contexto da escola em prisões (Definir)	Orienta a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso centrado na realidade das escolas dentro de prisões. A disciplina acompanha todas as fases do projeto: definição do tema, elaboração do problema, estrutura do trabalho, coleta e análise de	4	60

		dados, até a redação final, valorizando projetos que tragam contribuições reais para a EJA no sistema prisional (MEC, 2020).		
TOTAL			24	360

REFERÊNCIAS

ANGELUCCI, Carla A. et al. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 51-72, jan./abr. 2004.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 45. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado; Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização. **Plano Estadual de Educação para pessoas privadas de liberdade e egressas do sistema prisional**. Bahia, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/senappen/pt-br/assuntos/politicas-nacionais-penitenciarias/politica-nacional-de-educacao/ba.pdf. Acesso em: 18 fev. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BASTOS JUNIOR, Paulo Roberto de Oliveira. **Elicitação de requisitos de software através da utilização de questionários**. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) - Departamento de Informática, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

BECCARIA, Cesare. **Dos delitos e das penas**. 11. ed. São Paulo: Hemus, 1998.

BOGDAN, Robert C.; **BIKLEN**, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, [2016]. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 20 fev. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Regras de Mandela**: regras mínimas das Nações Unidas para o tratamento de presos. Coordenação: Luís Geraldo Sant'Ana Lanfredi. Brasília: CNJ, 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução nº 391, de 10 de maio de 2021**. Estabelece procedimentos e diretrizes a serem observados pelo Poder Judiciário para o reconhecimento do direito à remição de pena por meio de práticas sociais educativas em unidades de privação de liberdade. Brasília, DF: CNJ, 2021. Disponível em: https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/3918. Acesso em: 18 fev. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDB). Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024** e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

CARDOSO, Isabelle. Apresentação do Relatório: **Situação do sistema prisional brasileiro**, síntese de vídeo conferência nacional. Brasília: Câmara dos Deputados, Comissão de Direitos Humanos e Minorias, 2006.

CARDOSO, Marta. **O movimento negro**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2002.

CARVALHO FILHO, José dos Santos. **Manual de direito administrativo**. 24. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2002.

CARVALHO FILHO, Luiz Francisco. **A prisão**. São Paulo: Publifolha, 2002.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DEMO, Pedro. **Professor/Conhecimento**. Brasília, DF: UnB, 2001.

DENZIN, Norman K.; **LINCOLN**, Yvonna S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. 36. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. Projeto político pedagógico da escola: fundamentos para sua realização. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustaquio (Org.). **Autonomia da escola**: princípios e propostas. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir; **ROMÃO**, José Eustáquio (Org.). **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GERHARDT, Tatiana Engel; **SILVEIRA**, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 120 p.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GODOY, Arilda S. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, Recife, v. 3, n. 2, p. 81-89, maio/ago. 2005.

GOLD, R. L. Roles in sociological field observations. **Social Forces**, Chapel Hill, v. 36, n. 3, p. 217-223, mar. 1958.

GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001.

HADDAD, Sergio; **DI PIERRO**, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

JOSÉ FILHO, Mário. Pesquisa: contornos no processo educativo. In: JOSÉ FILHO, Mário; DALBÉRIO, Osvaldo (Org.). **Desafios da Pesquisa**. Franca: UNESP, 2006. v. 1, p. 63-75.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

LAKATOS, Eva Maria; **MARCONI**, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1993.

LAKATOS, Eva Maria; **MARCONI**, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LOWY, Michael. **Ideologia e ciência social**: elementos para uma análise marxista. São Paulo: Cortez, 1988.

LUDKE, Menga; **ANDRÉ**, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MALLOWS, David; **COSTA**, Graça dos Santos. A persistência na Educação de Jovens e Adultos: reflexões sobre currículo e inclusão. In: COSTA, Graça dos Santos (Org.). **Educação e inclusão**: desafios formativos e curriculares. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2020. p. 41-54.

MATURANA, Humberto. Conversações matrísticas e patriarcais. In: MATURANA, Humberto; VERDEN-ZOLLER, Gerda. **Amar e brincar**: fundamentos esquecidos do humano. São Paulo: Palas Athena, 1993.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 3. ed. São Paulo: Hucitec: Abrasco, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2010.

NÓVOA, Antônio (Org.). Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antônio (Org.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Portugal: Publicações Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, Antônio. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação escolar na prisão**: o olhar de alunos e professores. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

ONORATO, Gisele de A. **Intersetorialidade e políticas públicas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2018.

PEREIRA, Antônio. **Pesquisa de intervenção em educação**. Salvador: Eduneb, 2019.

PEREIRA Antônio**. A Educação em Prisões e a formação dos profissionais do sistema prisional brasileiro.** Revista Contemporâneos, nº 21, nov-maio 2018.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1985.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

SARAIVA, Enrique. Introdução à teoria política pública. In: SARAIVA, Enrique; FERNANDES, Eduardo (Org.). **Políticas Públicas**. Brasília, DF: ENAP, 2006. v. 1.

SILVA, Edna Lúcia da; **MENEZES**, Elaine Maria de. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA CARDOSO, Janaína; **REGINA DANTAS**, Thaís; **DOS SANTOS COSTA**, Graça. Narrativas de Persistência no Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos: direcionamentos reflexivos para o currículo. **Revista Cocar**, [S. l.], n. 31, 2024. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/9602. Acesso em: 16 nov. 2025.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 17. ed. São Paulo: Ática, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; **LESSARD**, Claude; **LAHAYE**, Louise. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 215-233, 1991.

TRINDADE, Claudia Moraes. **Ser preso na Bahia no século XIX**. 2012. 304 f. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf. Acesso em: 21 out. 2024.

UNESCO. **Educando para a liberdade**: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília, 2006. Disponível em: http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001495/149515por.pdf. Acesso em: 20 out. 2024.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto Político Pedagógico da Escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995.

VENTURA, Jaqueline. A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 21, n. 37, p. 71-82, jan./jun. 2012.

VIDAL, Luís Fernando Camargo de Barros. Educação e privatização em presídios. **Revista Brasileira de Ciências Criminais**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 56-63, abr./jun. 2006.

APÊNDICE A

Instrumento de Entrevista para Docentes: Escutas Pedagógicas em Contexto de Privação de Liberdade.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MESTRADO PROFISSIONAL

Caro/a professor/a,

Este questionário integra a pesquisa de dissertação de mestrado intitulada “A Persistência nos Estudos em Contexto de Privação de Liberdade: Percepções de Professores e Estudantes de uma Instituição Escolar do Estado da Bahia”. Seu principal objetivo é aprofundar a compreensão sobre os sentidos, desafios e estratégias que permeiam a continuidade dos estudos em ambientes prisionais, a partir da escuta sensível de docentes e discentes. Sua colaboração é fundamental para a construção de uma análise comprometida com a promoção de uma educação verdadeiramente libertadora e socialmente transformadora.

É fundamental explicitar os objetivos que norteiam esta pesquisa, bem como as questões investigativas que lhe dão sustentação, pois são esses elementos que delimitam o foco do estudo e orientam todo o percurso metodológico.

O questionário está estruturado com seguintes blocos A, B e C:

• Motivações/Desistência/Persistência;

• Barreiras Institucionais, Situacionais e Disposicionais;

• Estratégicas Institucionais a Persistência;

Ressaltamos que as suas respostas são fundamentais para a dissertação e para o aprofundamento teórico sobre a temática em estudo.

Desde já agradeço a sua colaboração e coloco-me à disposição para maiores informações. Lembrando que as respostas serão mantidas em sigilo, em relação à identificação nominal.

OBS: Para responder as questões utilize as folhas em branco (em anexo).

Destacar as condições ética e solicitar a assinatura do termo de consentimento informado,

Atenciosamente,
Osvaldo Valença da Silva Filho

BLOCO A: MOTIVAÇÕES/DESISTÊNCIA/PERSISTÊNCIA.

1) Quais são os principais desafios da docência com estudantes em privação de liberdade? - Quais são os dilemas e possibilidades para desenvolver o trabalho pedagógico para estudantes privados de liberdade?

-2) Qual sua percepção sobre o processo de escolarização no contexto para privados de liberdade? Por que os estudantes apenados persistem em seus processos formativos?

3) Quais são as motivações para continuidade ou descontinuidades no processo de escolarização dos estudantes apenados?

4)Como você vê o impacto da educação na vida dos estudantes da EJA na educação em prisões?

5) Como você descreveria o nível de engajamento dos estudantes nas aulas acompanhar o processo educativo? Quais seriam as principais motivações/desmotivações para engajamento nas atividades pedagógicas?

BLOCO B: BARREIRAS INSTITUCIONAIS, SITUACIONAIS E DISPOSICIONAIS.

1) Que tipo de apoio administrativo ou institucional você recebe para atuar no contexto pedagógico para privados de liberdade?

2)Existe alguma colaboração de outras instituições educacionais ou organizações sem fins lucrativos para fortalecer a persistência dos estudantes nos seus processos formativos? Quais são os projetos e ações e como é como se materializa a colaboração?

3) Quais são os elementos institucionais que favorecem ou dificultam a persistência dos estudantes?

4) A partir de sua experiência docente em contexto para privados de liberdade, quais são dilemas situacionais/contextuais que dificultaram os estudantes apenados a persistirem em seus percursos formativos?

BLOCO C: ESTRATÉGICAS INSTITUCIONAIS A PERSISTÊNCIA.

1) Há muitos alunos que desistem da escola e, outros alunos persistem. Quais são os fatores que levam os estudantes a persistirem na escola. O que os motiva? Como você pode contribuir para eles persistiam escola?

2) Do seu ponto de vista pedagógico tem alguma estratégica na escola que facilita a persistência do estudante apenados em seu processo formativo? Quais seriam as estratégias que facilitariam o processo de persistência no estudo?

3) Você utiliza alguma estratégia específica para motivar seus estudantes? Se sim, quais?

4) Existem iniciativas, programas ou recursos que você considera inspiradores e que poderiam ser implementados, para ajudar os alunos permanecerem?

APÊNDICE B

Instrumento de Entrevista com Estudantes em Situação de Privação de Liberdade: Vozes, Experiências e Percursos Formativos.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MESTRADO PROFISSIONAL

Caro/a aluno/a,

Este instrumento é parte integrante da Entrevista que tem como objetivo obter informações de caráter qualitativo em profundidade sobre A Persistência nos Estudos em Contexto de Privação de Liberdade: Percepções de Professores e Estudantes de Uma Instituição Escolar do Estado da Bahia.

PARTE INICIAL

Dados pessoais:

Nome: (Opcional) _____

Nome fictício para ser identificado na pesquisa:_____

Gênero: ( ) Masculino ( ) Feminino ( ) Não binário ( ) prefiro no declarar

Idade: _____

Série: _____

Equipe moderadora:

 Moderador (o pesquisador dessa dissertação com ajuda de um colaborador que conduzirão a discussão);

 Gerenciador de gravação em áudio (responsável pela gravação do encontro);

PARTE INDIVIDUAL (a ser respondida)

A) PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DOS APENADOS ANTES DA PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

1 – Antes de perder a liberdade estava estudando? Qual foi a série? Em que ano?
( ) Sim ( ) Não
( ) Escola pública.
( ) Parte em escola pública e parte em escola particular com bolsa
( ) Parte em escola pública e parte em escola particular sem bolsa
( ) Escola particular com bolsa
( ) Escola particular sem bolsa

2 – Quais foram os motivos de ter interrompido os estudos fora do estabelecimento penal?
( ) Estava Trabalhando
( ) Envolvimento com drogas
( ) Envolvimento com bebidas
( ) Falta de condições financeiras
( ) Envolvimento com o crime quando foi preso
( ) Não me adaptei a escola.
( ) Carga horária semanal muito “puxada”.
( ) Devido à quantidade de disciplinas e atividades.
( ) Devido à distância a ser percorrida até a escola.
( ) Devido à(s) reprovação(es) que sofri.
( ) Devido à chance de ser reprovado(a), caso continuasse estudando.
( ) Porque precisei trabalhar.
( ) Porque tive que dar assistência à família.
( ) Por motivo de saúde.
( ) Desentendimento com os professores.
( ) Desentendimento com colega(s).
( ) Devido ao bullying sofrido.
( ) Devido às dificuldades financeiras para me manter.
( ) Outro motivo:_____

3 – Você estava trabalhando antes de ser preso? Qual era sua ocupação?
( ) Sim
( ) Não

4 – Se tivesse tido oportunidade de ter prosseguido com seus estudos quando estava em liberdade, qual cenário o senhor imaginaria que poderia ter acontecido com a sua história?
( ) Terminado o ensino médio
( ) Entrado no Ensino Superior
( ) Estar Empregado
( ) Teria um projeto profissional
( ) A probabilidade de ter aprendido uma profissão;

( ) A possibilidade de não estar preso hoje
( ) Não sei.
( ) Outro_____

5 – O fato de o senhor ter pouca escolaridade antes ser preso causou alguma dificuldade? Quais foram as dificuldades?
( ) Muito
( ) Pouco
( ) Razoável
( ) Não sei.

B) – MOTIVAÇÕES/PERSISTÊNCIA/ DESISTÊNCIA

1 - Qual a importância da Escola na sua vida?
( ) A reintegração à sociedade após minha liberdade;
( ) Como um espaço de reconstrução de relações;
( ) Mudança de vida, o convívio social;
( ) A possibilidade de convivência uns com os outros;
( ) A troca de conhecimento, o amadurecimento intelectual e amistoso.
( ) Outra (especificar): _____

2 - Quais foram os fatores que dificultaram a persistência na escola intra muros das prisões?
Dificuldades pessoais:
( ) Problemas de saúde
( ) Dificuldade em conciliar estudos com trabalho
( ) Falta de apoio familiar
( ) Problemas emocionais
( ) Outra (especificar): _____

Dificuldades na escola:
( ) Conteúdo muito difícil
( ) Falta de professores qualificados
( ) Horários incompatíveis com a rotina da prisão
( ) Falta de materiais didáticos
( ) Outra (especificar): _____

Dificuldades no ambiente prisional:
( ) Transferências frequentes
( ) Pressão de outros privados de liberdade
( ) Falta de tempo livre para estudar
( ) Outra (especificar): _____

3 - Você sabe que muitos alunos desistem da escola e, outros alunos persistem, quais são os fatores que o levaram a persistir na escola?
Motivação pessoal:
( ) Desejo de melhorar de vida
( ) Interesse pelos estudos
( ) Desejo de obter um diploma
( ) Incentivo de familiares e amigos

( ) Outra (especificar): _____

Apoio institucional:
( ) Professores atenciosos e motivadores
( ) Oferta de cursos profissionalizantes
( ) Possibilidade de continuar os estudos após a saída da prisão
( ) Outra (especificar): _____

4 - Como vê a escola aqui na prisão?
( ) A escola é muito importante para mim.
( ) A escola é importante, mas poderia ser melhor.
( ) A escola não é muito importante para mim.
( ) Não tenho opinião formada sobre a escola.
( ) Outra (especificar): _____

5 - Gosta da metodologia dos professores?
( ) Sim, gosto muito da forma como os professores ensinam.
( ) Sim, gosto da forma como os professores ensinam, mas poderia ser melhor.
( ) Não, não gosto da forma como os professores ensinam.
( ) Não tenho opinião formada sobre a metodologia dos professores.
( ) Outra (especificar): _____

6 - Você considera que a metodologia dos professores tem facilitado seu aprendizado?
( ) Sim
( ) Não

7 - A escola na prisão tem sido útil para você?
( ) Sim
( ) Não

8 - Quais aspectos da escola na prisão você mais aprecia?
( ) A oportunidade de aprender coisas novas
( ) A interação com outros alunos
( ) O apoio dos professores
( ) Outros (especifique):_____

9 - A escola impacta de alguma forma na vida?
( ) Muito positivamente
( ) Positivamente
( ) Neutro
( ) Negativamente
( ) Muito negativamente

10 - Qual o impacto da escola na sua vida?
( ) Aumentou minha autoestima.
( ) Melhorou minhas chances de conseguir um emprego.
( ) Ajuda a passar o tempo.
( ) Outra (especificar): _____

C) PERCEPÇÕES SOBRE AS BARREIRAS À PERSISTÊNCIA NO PROCESSO FORMATIVO.

1 - Quais são as barreiras que dificultam a sua persistência na escola dentro das prisões?
( ) Falta de incentivos formais. ...
( ) Escassez de tempo por parte dos professores. ...
( ) Lacunas e conteúdos pouco aplicáveis no dia a dia. ...
( ) Preferência por ações de curto prazo e alta visibilidade
( ) Falta de estímulo à concentração e às habilidades.
( ) A ausência da família no ambiente escolar.
( ) Dificuldade de leitura.
( ) ausência de interesse pelo assunto, o cansaço e a procrastinação
( ) Falta de infraestrutura adequada
( ) Ausência de laços afetivos com a CPSF
( ) Outra (especificar): _____

2-Na sua concepção a estrutura da escola é parecida a um estabelecimento de ensino extra muros, ela é apropriada?
Comparação com a escola "extra muros
( ) Sim, a estrutura da escola aqui é muito semelhante às escolas que conheço fora da prisão.
( ) Sim, a estrutura é parecida em alguns aspectos, mas em outros é diferente.
( ) Não, a estrutura da escola aqui é bem diferente das escolas que conheço fora da prisão
Adequação da estrutura
( ) A estrutura da escola aqui é totalmente adequada para o meu aprendizado.
( ) A estrutura da escola poderia ser melhorada em alguns aspectos.
( ) A estrutura da escola não é adequada para o meu aprendizado.
( ) Outra (especificar): _____

3 - Quais são as maiores dificuldades para acompanhar a escola?
( ) Falta de interesse
( ) Dificuldades de aprendizado
( ) Problemas pessoais (família, saúde, etc.
( ) Falta de apoio dos professores
( ) Condições inadequadas da sala de aula
( ) Dificuldade de concentração.
( ) Falta de material didático adequado.
( ) Conteúdo muito difícil.
( ) Horários das aulas conflitam com outras atividades.
( ) Outra (especificar): _____
( ) Outra (especificar): _____

4 - Com relação ao trabalho exercido pelos professores no estabelecimento penal, quais são as práticas que facilitam/motivam a continuar na escola?
( ) Aulas mais práticas e dinâmicas.
( ) Professores atenciosos e motivadores.
( ) Possibilidade de escolher os temas a serem estudados.
( ) Material didático adequado e atualizado.

( ) Outra (especificar): _____

5 - E quais são as práticas pedagógicas que dificultava persistência na escola?
( ) Aulas muito teóricas e pouco práticas
( ) Falta de atenção individualizada
( ) Ambiente escolar hostil ou desmotivador
( ) Rigidez nas regras e horários
( ) Falta de recursos didáticos
( ) Outros (especificar)
( ) Outra (especificar): _____

6 - Os materiais utilizados na escola da CPSF diferem ou não dos materiais oferecidos para as outras escolas, quer não seja inserida em uma instituição penal?
Comparação dos materiais
( ) Sim, os materiais aqui na prisão são muito diferentes dos que eu vi em outras escolas.
( ) Sim, existem algumas diferenças nos materiais, mas em geral são parecidos.
( ) Não, os materiais aqui são praticamente os mesmos que em outras escolas.
Adequação dos materiais
( ) Os materiais que utilizamos aqui são suficientes para o meu aprendizado.
( ) Os materiais que utilizamos aqui poderiam ser melhorados.
( ) Os materiais que utilizamos aqui não são suficientes para o meu aprendizado.
( ) Outra (especificar): _____

7 - Você se sente motivado a continuar estudando?
( ) Muito motivado.
( ) Motivado.
( ) Pouco motivado.
( ) Nada motivado.

8 - Qual será o papel dos estudos quando você conquistar sua liberdade?
Mercado de trabalho:
( ) Aumentar minhas chances de conseguir um emprego melhor.
( ) Me qualificar para uma profissão específica.
( ) Ter mais oportunidades de crescimento profissional.
( ) Desenvolvimento pessoal:
( ) Continuar estudando para me aperfeiçoar.
( ) Aumentar meu conhecimento geral.
( ) Desenvolver novas habilidades.
( ) Outra (especificar): _____

Vida pessoal:
( ) Ter mais autonomia e independência.
( ) Melhorar minha qualidade de vida.
( ) Realizar meus sonhos.
( ) Outros: (campo aberto para respostas mais específicas)
( ) Outra (especificar): _____

ANEXO A

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MESTRADO PROFISSIONAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. Dados sobre a Pesquisa Científica

Título: **PERSISTÊNCIA NOS ESTUDOS EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E ESTUDANTES DE UMA INSTITUIÇÃO ESCOLAR DO ESTADO DA BAHIA.**

2. Explicações da pesquisadora ao/à participante acerca da pesquisa:

O/A senhor/a está sendo convidado/a para participar da pesquisa "**PERSISTÊNCIA NOS ESTUDOS EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E ESTUDANTES DE UMA INSTITUIÇÃO ESCOLAR DO ESTADO DA BAHIA**, de responsabilidade do pesquisador OSVADO VALENÇA DA SILVA FILHO, discente do Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos da Universidade do Estado da Bahia, sob a orientação da Prof.(a) Dr.(a) Graça dos Santos Costa, A pesquisa tem como objetivos analisar as continuidades e rupturas (descontinuidades) dos processos formativos de estudantes em uma escola pública do estado da Bahia, destacando as motivações e barreiras que favorecem a persistência nos seus processos formativos. Sua participação será de grande importância, para a produção do conhecimento científico. Destaca-se que, caso se sinta desconfortável em qualquer das etapas do trabalho, sua autonomia está garantida, podendo desistir da participação a qualquer momento sem que isso lhe traga qualquer problema.

Aceitando participar, o/a senhor/a será submetido/a uma entrevista (questionário), que será realizada pelo pesquisador proponente, com a finalidade de que a pesquisa possa ser orientada pela sua percepção, a partir de questionamentos elaborados após a realização da pesquisa bibliográfica e documental, enfatizando as normas em vigor.

Os resultados obtidos poderão ser divulgados para a comunidade científica, tendo o devido cuidado de não divulgar a sua identidade. Esta ficará em sigilo e sob a responsabilidade dos responsáveis pela pesquisa, não sendo de modo algum divulgada.

Além disso, não haverá qualquer pagamento relacionado à sua participação em consonância com a Resolução n.º 466/2012 CNS/MS, caso se sinta prejudicado pelo estudo, seus direitos serão respeitados.

Informo ainda que em caso de dúvidas, o/a senhor/a poderá, a qualquer momento, contatar os pesquisadores responsáveis pelo projeto: Prof.(a) Dr.(a) Graça dos Santos Costa, professora da Universidade do Estado da Bahia e Líder do Grupo de pesquisa: GRUPO EM EDUCAÇÃO, DIREITOS HUMANOS E INTERCULTURALIDADE-GREDHI, por meio do endereço eletrônico E-mail:hfagundes@uneb.br, ou Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade do Estado da Bahia (CEP/UNEB), telefone (71) 3117-2445, E-mail: cepuneb@uneb.br, ou ainda a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP/SEPN, 510 norte, bloco A, 1.º subsolo, 122, Edifício Ex-INAN – Unidade 1 – Ministério da Saúde – CEP 70750-521 – Brasília-DF, Telefone: (61) 3315-5878, e-mail: conep@saude.gov.br.

Eu, _____, com Registro de Identificação Civil (RG) n.º _____ informo que após ter sido informado/a sobre os objetivos, riscos e benefícios da pesquisa intitulada "PERSISTÊNCIA NOS ESTUDOS EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E ESTUDANTES DE UMA INSTITUIÇÃO ESCOLAR DO ESTADO DA BAHIA"., concordo em participar na condição de voluntário/a do estudo e estou ciente de que os dados coletados serão armazenados por um período de cinco anos sob a guarda dos/as pesquisadores/as responsáveis e será utilizado única e exclusivamente para este projeto.

Estou ciente de que terei acesso aos dados registrados, caso seja de meu interesse, e reforço que não fui submetido/a à coação, indução ou intimação.

Considero-me satisfeito/a com as explicações dos/as responsáveis e concordo em participar.

Este documento possui duas vias, uma das quais ficará com os/as pesquisadores/as para o arquivamento e a outra com o/a participante da pesquisa.

Simões Filho/BA, _____ de _____ de 2024.

_____

Assinatura da Professora Orientadora

_____

Assinatura do Pesquisador Responsável

_____

Assinatura do Participante

_____

Assinatura de Testemunha

_____

Assinatura de Testemunha

ANEXO B

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB

Plataforma Brasil

COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Persistência nos Estudos em Contexto de Privação de Liberdade: Percepções de Professores e Estudantes de uma Instituição Escolar do Estado da Bahia.

Pesquisador: OSVALDO VALENCA DA SILVA FILHO

Versão: 1

CAAE: 79188924.0.0000.0057

Instituição Proponente: Universidade do Estado da Bahia

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 040016/2024

Patrocionador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto Persistência nos Estudos em Contexto de Privação de Liberdade: Percepções de Professores e Estudantes de uma Instituição Escolar do Estado da Bahia, que tem como pesquisador responsável OSVALDO VALENCA DA SILVA FILHO, foi recebido para análise ética no CEP Universidade do Estado da Bahia - UNEB em 19/04/2024 às 15:27.

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb. **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Persistência nos Estudos em Contexto de Privação de Liberdade: Percepções de Professores e Estudantes de uma Instituição Escolar do Estado da Bahia.
Pesquisador: OSVALDO VALENCA DA SILVA FILHO
Área Temática:
Versão: 1
CAAE: 79188924.0.0000.0057
Instituição Proponente: Universidade do Estado da Bahia
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.843.746

Apresentação do Projeto:
Título da Pesquisa: Persistência nos Estudos em Contexto de Privação de Liberdade: Percepções de Professores e Estudantes de uma Instituição Escolar do Estado da Bahia.
Pesquisador Responsável: OSVALDO VALENCA DA SILVA FILHO
A Educação de jovens e adultos no sistema prisional tem a finalidade de proporcionar escolarização aqueles que tiveram a oportunidade de cursar
na idade própria. É um direito constitucional previsto em lei para aqueles que estão privados de liberdade, jovens e adultos que estão em situação
de cárcere. Para que ocorra a inclusão social dos apenados é necessária à inserção de políticas públicas que privilegiem a Educação nas unidades
Prisionais, com o desenvolvimento e a ampliação de políticas de integração.

Objetivo da Pesquisa:
Objetivo Primário:
Consiste em Analisar as continuidades e rupturas (descontinuidades) nos processos formativos de estudantes (leitores), em contexto de privação de
liberdade, com destaque às motivações relacionadas as iniciativas dos profissionais, bem como, ações governamentais que tratam da dimensão de

garantir o direto à leitura no Sistema Penitenciário da Bahia trazendo elementos conclusivos que evidenciam quão incipiente a Política de Remição
pela leitura em âmbito sistêmico elucida o necessário fortalecimento dos processos para garantir o direito à remição no sentido de prover formação
continuada para os profissionais e equipamentos para favorecer os internos que dominam ou não a leitura formal.
Objetivo Secundário:
Identificar as barreiras de participação que os estudantes e professores do apontam sobre o processo de persistência e desistência em contexto de
privação de liberdade; Apontar elementos contextuais que proporcionam a interrupção das trajetórias educativas dos estudantes privados de
liberdade; Revisar a legislação sobre a educação no sistema prisional brasileiro, destacando lós avanços para garantia dos direitos a educação para
os sujeitos privados de liberdade.
Os objetivos apresentados são condizentes com a metodologia proposta.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos e Benefícios informados conforme orienta a Resolução nº 466/12.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e exequível.
A metodologia proposta bem como os critérios de inclusão e exclusão e cronograma são compatíveis com os objetivos propostos no projeto.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Na perspectiva da normativa dos termos e declarações do referido protocolo, conforme segue:
1 ¿ Termo de compromisso do pesquisador responsável: Consta no protocolo em conformidade;
2 ¿ Termo de confidencialidade: em conformidade;
3 ¿ A autorização institucional da proponente: Encontra-se adequada;
4 ¿ A autorização da instituição coparticipante: Em conformidade;
5 - Folha de rosto: Em conformidade;
6 ¿ TCLE: em conformidade;
7 - Termo de Concessão: Encontra-se adequado;
8 - Termo de compromisso para coleta de dados em arquivos: em conformidade;
9 ¿ Declaração de concordância com a execução do projeto de pesquisa: em conformidade

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2315408.pdf	19/04/2024 10:42:05		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Termos_de_Assentimento_Justificativa_de_Ausencia.pdf	19/04/2024 10:40:57	OSVALDO VALENCA DA SILVA FILHO	Aceito
Outros	Termo_de_Concessao.pdf	19/04/2024 10:35:36	OSVALDO VALENCA DA SILVA FILHO	Aceito
Outros	Termo_de_Autorizacao_Institucional_da_Coparticipante.pdf	19/04/2024 10:21:39	OSVALDO VALENCA DA SILVA FILHO	Aceito
Outros	Termo_de_Autorizacao_Institucional_Proponente.pdf	19/04/2024 10:20:28	OSVALDO VALENCA DA SILVA FILHO	Aceito

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Continuação do Parecer: 6.843.746

Declaração de Pesquisadores	Termo_de_Confidencialidade.pdf	19/04/2024 10:17:46	OSVALDO VALENCA DA SILVA FILHO	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_Concordancia.pdf	19/04/2024 10:13:26	OSVALDO VALENCA DA SILVA FILHO	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2315408.pdf	13/04/2024 23:23:26		Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacao.pdf	13/04/2024 23:17:15	OSVALDO VALENCA DA SILVA FILHO	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	Compromisso.pdf	13/04/2024 23:13:55	OSVALDO VALENCA DA SILVA FILHO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Pesquisa.pdf	13/04/2024 21:23:14	OSVALDO VALENCA DA SILVA FILHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	05/04/2024 09:22:06	OSVALDO VALENCA DA SILVA FILHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	05/04/2024 09:22:06	OSVALDO VALENCA DA SILVA FILHO	Recusado
Folha de Rosto	Osvaldo.pdf	05/04/2024 08:46:26	OSVALDO VALENCA DA SILVA FILHO	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

SALVADOR, 23 de Maio de 2024

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb. **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br