



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

**MARIA CANDEIAS CONCEIÇÃO SANTOS**

**ENTRE O PRESCRITO E O PRATICADO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O  
CURRÍCULO DA EJA NA ESCOLA PROFESSOR GEORGE FRAGOSO MODESTO,  
COMPLEXO PENITENCIÁRIO LEMOS DE BRITO, EM SALVADOR – BAHIA**

**Salvador  
2017**

**MARIA CANDEIAS CONCEIÇÃO SANTOS**

**ENTRE O PRESCRITO E O PRATICADO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O  
CURRÍCULO DA EJA NA ESCOLA PROFESSOR GEORGE FRAGOSO MODESTO,  
COMPLEXO PENITENCIÁRIO LEMOS DE BRITO, EM SALVADOR – BAHIA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Departamento de Educação - Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Área de Concentração I – Educação, Meio Ambiente e Trabalho, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Lessa Santos Costa  
Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Edite Maria da Silva de Faria

**Salvador  
2017**

**ENTRE O PRESCRITO E O PRATICADO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O CURRÍCULO DA EJA NA ESCOLA PROFESSOR GEORGE FRAGOSO MODESTO, COMPLEXO PENITENCIÁRIO LEMOS DE BRITO, EM SALVADOR – BAHIA**

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB  
Biblioteca Edivaldo Machado Boaventura

Santos, Maria Candeias Conceição.

Entre o prescrito e o praticado: um estudo de caso sobre o currículo da EJA na Escola Professor George Fragoso Modesto, complexo penitenciário Lemos de Brito, em Salvador-Bahia / Maria candeias Conceição Santos - Salvador, 2017.

122f. il:color

Orientadora: Patrícia Lessa Santos Costa

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, 2017.

Contêm anexos e apêndices

1. Educação – Jovens e Adultos. 2. Educação prisional. 3. Currículo. I. Costa, Patrícia Lessa Santos. II. Faria, Edite Maria da Silva de. III. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I.

CDD : 374.012

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Reconhecido Homologado pelo CNE (Portaria MEC nº 1909, DOU de 11/10/13, seção 1, pág. 13.)  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - MPEJA

DEDC - CAMPUS I  
Departamento  
de Educação



UNEB  
UNIVERSIDADE DO  
ESTADO DA BAHIA

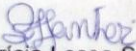


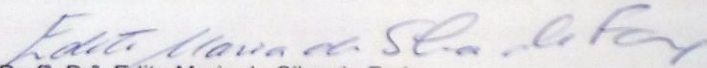
## FOLHA DE APROVAÇÃO

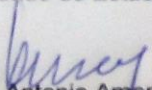
**“Entre o Prescrito e o Praticado: Um Estudo de Caso do Currículo da EJA na Escola Professor George Fragoso Modesto, Complexo Penitenciário Lemos de Brito em Salvador”**

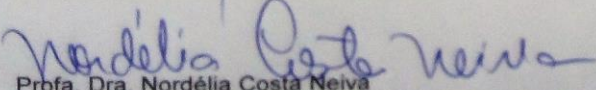
**MARIA CANDEIAS CONCEIÇÃO SANTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (*Scripto sensu*) em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional - MPEJA, Área de Concentração I – Formação de Professores, em 14 de julho de 2017, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

  
Profa. Dra. Patrícia Lessa Santos Costa  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Ciências Sociais  
Universidade Federal da Bahia - UFBA

  
Prof. Dr. Edite Maria da Silva de Faria  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Educação  
Universidade do Estado da Bahia

  
Prof. Dr. Antonio Amorim  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Psicologia  
Universidade de Barcelona - Espanha

  
Profa. Dra. Nordélia Costa Neiva  
Secretaria Municipal de Educação de Salvador- SMED  
Doutorado em Língua e Cultura  
Universidade Federal da Bahia - UFBA

## MARIA CANDEIAS CONCEIÇÃO SANTOS

### ENTRE O PRESCRITO E O PRATICADO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O CURRÍCULO DA EJA NA ESCOLA PROFESSOR GEORGE FRAGOSO MODESTO, COMPLEXO PENITENCIÁRIO LEMOS DE BRITO, EM SALVADOR – BAHIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação (Stricto sensu) em Educação de Jovens e Adultos, Mestrado Profissional – MPEJA, Área de Concentração I – Educação, Meio Ambiente e Trabalho, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB, composta pela Banca Examinadora:

Data da aprovação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### BANCA EXAMINADORA

---

**Patrícia Lessa Santos Costa – Orientadora**

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Orientadora - Presidente

---

**Edite Maria da Silva de Faria (Coorientadora)**

Universidade Estadual da Bahia (UNEB)

Examinadora Interna

---

**Antonio Amorim Avaliador Interno**

Universidade Estadual da Bahia (UNEB)

Examinador Interno

---

**Nordélia Costa Neiva Avaliadora Externa**

Secretaria Municipal de Educação (SMED)

Examinadora Externa

## **MENSAGEM**

“A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento sócio econômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e a cultura de paz baseada na justiça.”

Declaração de Hamburgo sobre a EJA, 1997.

## **DEDICATÓRIA**

*In Memoriam* aos meus pais, Oscar Conceição Santos e Adalgisa Pereira Santos, pelas muitas lições que me permitiram construir ao longo da minha vida e que, com certeza, ficariam muito felizes por me verem alcançar mais uma nova etapa do percurso.

## AGRADECIMENTOS

É difícil agradecer a todas as pessoas que de algum modo, nos momentos apreensivos e ou serenos fazem ou fizeram parte da minha vida, por isso, agradeço especialmente a Deus meu grande alicerce, minha sustentação de todas as horas.

A minha mãe D. Dedé (in memoriam) pelo amor e incentivo à minha vida acadêmica e profissional. Foi o maior apoio, incondicional e incentivador deste processo.

A Universidade Estadual da Bahia que por acreditar no Programa do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos- MPEJA, possibilitou a realização de mais um sonho.

As Professoras Dr<sup>as</sup> orientadoras Patrícia Lessa e Edite de Faria meu muito obrigada. Ao me concederem apoio em um momento em que estive demasiadamente vulnerável, atravessando dolorosos e difíceis dias. Obrigada por serem parte do meu caminhar.

Ao Professor Dr<sup>o</sup> Amorim, meu eterno Mestre, suas sábias palavras e atenção contribuíram para fortalecer o momento de resiliência que atravessei.

A Professora Dr.<sup>a</sup> Nordélia Costa Neiva, por ter acolhido o convite para participar da banca examinadora e pelas contribuições apresentadas durante a qualificação desta pesquisa.

Aos Professores da Escola Professor George Frago Modesto, muito obrigada, em especial a Gestora Maria das Graças Reis Barreto.

A amiga Tânia Magalhães, o meu carinho por acreditar em mim. A confiança depositada me fez ver a vida com possibilidades grandiosas.

Obrigada aos colegas de turma, em especial a minha querida amiga, irmã e companheira de estudos Cinara Barbosa que se transformou em meu anjo da guarda, não tenho palavras para agradecer-lhe. A Cassiah Neiva, Daniela Lopes, Marlene, Gisele Marcia, Ana Tanure e Ana Helena pela convivência enriquecedora e troca de conhecimentos.

Aos meus irmãos, o meu muito obrigada.

Ao amigo desconhecido, Leonardo Freire Marques, da Secretaria da Educação do Estado da Bahia.

E a todas as pessoas que, de alguma forma contribuíram para a realização desta dissertação.



## RESUMO

Esta dissertação apresenta um estudo sobre a educação em espaço prisional, por sua vez é um estudo de caso intitulado “Entre o prescrito e o praticado: Um estudo de caso sobre o currículo da EJA na Escola Professor George Fragoso Modesto, Complexo Penitenciário Lemos de Brito, em Salvador – Bahia”. São os objetivos desta pesquisa compreender e analisar o currículo prescrito e o currículo praticado da EJA na Escola Professor George Fragoso Modesto e os discursos dos professores encontrados nos portfólios; proceder à descrição da legislação prisional brasileira e a legislação baiana sobre a EJA em prisões, em específico o Plano Estadual de Educação Prisional do Estado da Bahia. Quanto à abordagem metodológica da pesquisa, elegeu-se a qualitativa, de forma que é dada ênfase aos dados descritivos, procurando entender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada. Como instrumentos para a consolidação da investigação, recorreremos à pesquisa bibliográfica que serviu como referência para a revisão teórica específica, a pesquisa documental no sentido de estabelecer um elo com o marco legal que trata da educação em presídios; os questionários semiabertos e entrevistas semiestruturadas para apreender a realidade dos sujeitos e do lócus investigado, visto que é de significativa relevância compreender as falas dos sujeitos pesquisados. Esta é uma investigação desenvolvida entre abril de 2016 e abril de 2017, o que possibilitou um contato direto com pessoas que fazem acontecer a EJA dos privados de liberdade na Escola Professor George Fragoso Modesto. Trata-se de uma investigação empírica, de técnica instrumental estudo de caso que nos revelou que os sujeitos pesquisados possuem discursos e práticas voltadas para a Educação em Direitos Humanos, contudo manifestam interesse em maiores conhecimentos e aprofundamento sobre o tema. Todos os processos que envolvem a pesquisa foram organizados em seis capítulos, os quais apresentam algumas reflexões em torno da EJA prisional, os aspectos legais da EJA prisional, o Currículo da EJA prisional, a trilha metodológica, os achados e a tessituras sobre o Currículo da EJA na Escola Professor George Fragoso Modesto e por fim, a Proposição de uma Cartilha em Educação em Direitos Humanos e EJA Prisional para os professores da Escola Professor George Fragoso Modesto, em Salvador – Bahia, que dará subsídio para o fortalecimento do currículo em uma Educação para e em Direitos Humanos.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos (EJA); Educação em Prisão; Currículo.

## **ABSTRACT**

This dissertation presents a case study about prison education, entitled "Between what is prescribed and what is practiced: A case study about the Youth and Adult Education (YAE) curriculum at Professor George Fragoso Modesto School, located in the Lemos de Brito Penitentiary Complex, Salvador - Bahia". The objectives of this research are: to understand and analyze the prescribed curriculum and what is actually put into practice of the YAE curriculum at the indicated school, as well as the teachers' discourses found in the portfolios; and to describe the Brazilian prison legislation and Bahia legislation on the YAE in prisons, specifically the State Plan for Prison Education in the State of Bahia. As for the methodology of the research, the qualitative approach was chosen, so that emphasis could be placed on the descriptive data, in order to explain in detail the phenomena, according to the perspective of the participants of the studied case. The tools used to consolidate this study were: bibliographical research, that served as reference for specific theoretical review; documentary research, to establish a link with the legal framework that deals with education in prisons; and the semi-open questionnaires and semi-structured interviews, in order to understand the reality of the surveyed individuals and their locus, given the significant relevance of their speeches. This case study was carried out from April 2016 to April 2017 and allowed direct contact with the people in charge of the YAE at Professor George Fragoso Modesto School. Such empirical research showed that the surveyed individuals have speeches and practices focused on the Human Rights Education, as well as an interest in further knowledge. All the steps carried out during the research were organized in six chapters, which present some reflections on the prison YAE, its legal aspects, the curriculum, the methodological trail and the findings of the YAE at Professor George Fragoso Modesto School. Last but not least, there is also the proposal for a textbook about the Human Rights Education and prison education for the teachers at Professor George Fragoso Modesto School in Salvador - Bahia, which will provide support to strengthen the curriculum of an education about and towards Human Rights.

**Keywords:** Youth and Adult Education (YAE); Education in Prison; Curriculum.

## RESUMEN

Esta investigación presenta un estudio sobre la educación en el espacio correccional, se trata de un estudio de caso con el subtítulo “Entre el prescrito y el practicado: Un estudio de caso sobre el currículo de la EJA en la Escuela Maestro George Frago Modesto, Complejo Penitenciario Lemos de Brito, en Salvador – Bahía”. Comprender y analizar el currículo prescrito y el currículo practicado de la EJA en la Escuela Maestro George Frago Modesto y los discursos de los profesores encontrados en los portfolios; proceder a la descripción de la legislación correccional brasileña y la legislación baiana sobre la EJA en prisiones, en específico el Plano Estadual de Educação Correccional del Estado de Bahía son los objetivos de esta investigación. Cuanto a la abordaje metodológica, fue elegida la cualitativa, de forma que se da énfasis en los datos descriptivos, procurando entender los fenómenos desde la perspectiva de los participantes de la situación estudiada. Como instrumentos para la consolidación de la investigación, recorrimos a una búsqueda bibliográfica que sirvió como referencia para la revisión teórica específica, la búsqueda documental en el sentido de establecer un eslabón con el marco legal que trata de la educación en presidios; los cuestionarios semiabiertos y encuestas semiestructuradas para aprehender la realidad de los sujetos y del locus investigado, visto que es de significativa relevancia comprender las hablas de los sujetos investigados. El trabajo fue desarrollado entre abril de 2016 a abril de 2017 que permitió un contacto directo con personas que hacen acontecer la EJA de los privados de libertad en la Escuela Maestro George Frago Modesto. Se trata de una investigación empírica, de técnica instrumental estudio de caso que nos reveló que los sujetos investigados poseen discursos y prácticas orientadas para la Educación en Derechos Humanos, todavía manifiestan interés en mayores conocimientos y profundización sobre el tema. Todos los procesos que envuelven la investigación fueron organizados en seis capítulos, los cuales presentan algunas reflexiones en torno de la EJA correccional, los aspectos legales de la EJA correccional el Currículo de la EJA correccional. El trayecto metodológico, los hallazgos y las tesis sobre el Currículo de la EJA en la Escuela Maestro George Frago Modesto y, por fin la Proposición de una Cartilla en Educación en Derechos Humanos y EJA Correccional para los profesores de la Escuela Maestro George Frago Modesto, en Salvador – Bahía, que dará subsidio para el fortalecimiento del currículo en una Educación para y en Derechos Humanos.

**Palabras-clave:** Educación de Jóvenes y Adultos (EJA); Educación en Prisión; Currículo.

## LISTA DE SIGLAS

- CEB** - Conselho de Educação da Bahia
- CEGFM** - Colégio Estadual George Fragoso Modesto
- CNE** - Conselho Nacional de Educação
- CONFINTEA**- Conferência Internacional da Educação de Adultos
- DCNEB** - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
- DUDH** - Declaração Universal dos Direitos Humanos.
- EDH** - Educação em Direitos Humanos
- EJA** - Educação de Jovens e Adultos
- EPT** - Educação para Todos
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDEB** - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- INEP**- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB** - Lei de Diretrizes e Bases
- LDBN** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LEP** - Lei de Execução Penal
- MEC** - Ministério da Educação e Cultura
- MJ** - Ministério da Justiça
- MOBRAL** - Movimento Brasileiro de Alfabetização
- MPEJA** - Mestrado Profissional em EJA
- OMC**- Organização Mundial do Comércio
- ONU** - Organização das Nações Unidas
- PCEJA** - Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos
- PCN** - Parâmetros Curriculares Nacionais
- PIDESCI** - Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
- PLB** - Penitenciária Lemos de Brito
- MEDH** - Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos
- PNDH** - Plano Nacional de Direitos Humanos
- PNUD** - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
- PPP** - Projeto Político Pedagógico
- PNE** - Plano Nacional de Educação
- PP** - Políticas Públicas

**PNSP** - Plano Nacional de Segurança Pública

**SEAP** - Secretaria Estadual de Administração Penitenciária e Ressocialização

**SEC** - Secretaria Estadual da Educação

**SECADI** - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

**SEDH** - Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República

**SJ** - Secretaria da Justiça

**SJCDH** - Secretaria da Justiça Cidadania e Direitos Humanos

**UNEB** - Universidade do Estado da Bahia

**UNESCO** - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Matriz Curricular da EJA na Bahia– TEMPO I.....	58
Quadro 02 – Matriz Curricular da EJA na Bahia - TEMPO II.....	59
Quadro 03 – Matriz Curricular da EJA na Bahia– TEMPO III.....	60
Quadro 04 – Perfil dos Sujeitos da Pesquisa .....	65
Quadro 05 – Síntese da Relação entre os Objetivos Específicos e Procedimentos da Pesquisa.....	66
Quadro 06 – Distribuição dos alunos por tempos Formativos – 2014.....	77
Quadro 07– Profissionais da Escola Professor George Fragoso Modesto.....	78
Quadro 08 – Síntese da Pesquisa.....	79
Quadro 09 – Organização e Estruturação Curricular dos Tempos Formativos 2011 a 2014...83	
Quadro 10 – Portfólio 2011.....	96
Quadro 11 – Portfólio 2012.....	97
Quadro 12 – Portfólio 2013.....	98
Quadro 13 – Portfólio 2014.....	98

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 01- Escola Prisional Professor George Fragoso Modesto.....	73
Figura 02- Penitenciária Lemos de Brito.....	75
Figura 03- Unidades Prisionais.....	76
Figura 04 -Elementos Constitutivos.....	80

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A EDUCAÇÃO EM PRISÕES.....</b>	<b>23</b>
2.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS SEUS ASPECTOS HISTÓRICOS .....	23
<b>2.1.2 A EJA, Movimentos Sociais e os Direitos Humanos .....</b>	<b>26</b>
2.2. A EJA EM PRISÕES .....	31
<b>2.2.1 A Educação em presídios sob o olhar de Foucault e Freire .....</b>	<b>33</b>
<b>2.2.2 As Pesquisas sobre a EJA no Espaço das Prisões .....</b>	<b>37</b>
<b>3 A EJA PRISIONAL E OS ASPECTOS LEGAIS .....</b>	<b>42</b>
3.1 O QUE DIZ A LEI DE EXECUÇÃO PENAL Nº 7210/84 SOBRE A EDUCAÇÃO NO ESPAÇO PRISIONAL .....	42
3.2 A EJA NO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - Lei nº 10.172/2001.....	45
3.3 DIRETRIZES NACIONAIS PARA A OFERTA DE EDUCAÇÃO NOS ESTABELECIMENTOS PENAIAS BRASILEIROS .....	48
<b>3.3.1 A EJA no Plano Estadual de Educação em Prisões da Bahia .....</b>	<b>49</b>
<b>4 O CURRÍCULO DA EJA PRISIONAL NO ESTADO DA BAHIA.....</b>	<b>54</b>
4.1 CURRÍCULO E SUAS DEFINIÇÕES CONCEITUAIS .....	54
4.2 O CURRÍCULO DA EJA NO CONTEXTO DA PRISÃO .....	55
4.3 O CURRÍCULO DA EJA NO PLANO ESTADUAL BAIANO DE EDUCAÇÃO EM PRISÕES .....	57
<b>5 TRILHA METODOLÓGICA .....</b>	<b>62</b>
5.1 ABORDAGEM QUALITATIVA DE INVESTIGAÇÃO.....	62
5.2 ESTUDO DE CASO .....	63
5.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA .....	64
5.4 AS ESTRATÉGIAS DE INVESTIGAÇÃO.....	66
<b>5.4.1 Análise Documental .....</b>	<b>67</b>
<b>5.4.2 Observação .....</b>	<b>69</b>
<b>5.4.3 Questionário e entrevista em profundidade .....</b>	<b>69</b>
5.5 ANÁLISE DOS DADOS DE CONTEÚDO DE BARDIN .....	70
5.6 O LÓCUS DA INVESTIGAÇÃO .....	72
5.7 SÍNTESE DA PESQUISA .....	79



<b>6 OS ACHADOS DA PESQUISA E AS TESSITURAS SOBRE O CURRÍCULO DA EJA PRISIONAL NA ESCOLA PROFESSOR GEORGE FRAGOSO MODESTO.....</b>	<b>80</b>
6.1 O CURRÍCULO PRESCRITO: PELO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO .....	82
6.2 O CURRÍCULO PRATICADO: PELA VOZ DOS PROFESSORES.....	88
6.3 O CURRÍCULO PRATICADO: PELAS LENTES DOS PORTFÓLIOS .....	92
<b>6.3.1. O Currículo Praticado e os Temas Geradores: Pelas Lentes dos Portfólios .....</b>	<b>96</b>
<b>6.3.2. O Currículo Praticado e os Projetos da Escola: Pelas Lentes dos Portfólios.....</b>	<b>100</b>
6.4. PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO PARA UMA CARTILHA PROPOSITIVA EM EDUCAR EM DIREITOS HUMANOS, PARA OS DOCENTES QUE ATUAM NA ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE .....	102
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>105</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>107</b>
<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>116</b>
I Roteiro de entrevistas .....	119
<b>APÊNDICE B .....</b>	<b>120</b>
II Termo de Consentimento .....	120
<b>ANEXOS .....</b>	<b>123</b>
I. Diretrizes Nacionais Para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais. ....	123

## 1 INTRODUÇÃO

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar.

Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar.

**(Paulo Freire, 1996)**

O interesse pelo tema Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional nasce ainda no momento de atuação enquanto vice-diretora, de uma escola pública da Rede Estadual de ensino situada numa área de vulnerabilidade social no bairro do Tomba, município de Feira de Santana-Bahia. Em que por várias vezes, estive envolvida na responsabilidade de mediar diversas situações conflituosas dentro da unidade escolar.

Nesse sentido, concordo com a ideia expressa no texto de Freire no texto que escolhi como epígrafe, pois foi assim que percebi a possibilidade e urgência de encontrar caminhos e modos de ensinar aprendendo socialmente, posto que essa Unidade de Ensino encontra-se em um contexto de violências, característicos da realidade que está inserida; quer dizer um espaço de grande vulnerabilidade social<sup>1</sup>.

Entre os acontecimentos que mais tiveram implicações significativas para a definição desta pesquisa no Programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos da Universidade Estadual da Bahia – UNEB foi o caso de um estudante da 5ª série B, turno matutino, que estava portando um revólver calibre 38, com duas munições e mais 16 munições armazenadas em sua mochila com o objetivo de matar outro estudante que havia furtado o punho da sua bicicleta. Fui convocada pela professora que lecionava a disciplina de matemática para informar que ela não retornaria à sala enquanto a direção da escola não tomasse alguma providência para resolver tal situação. Fui até a sala de aula e estabeleci um diálogo respeitoso com o estudante, convidando-o a me acompanhar à sala da direção, durante o trajeto conversamos de maneira descontraída sobre a etapa final do Festival de Poesias e Canções. Ao chegar até a sala, os professores ficaram muito nervosos, certamente, com medo

---

<sup>1</sup> Compreendo neste texto que a vulnerabilidade procura caracterizar a situação de indivíduos ou grupos sociais expostos a condições de risco potencial de perda de seu bem-estar social, que geralmente está associada à sua inserção precária no mercado de trabalho e à fragilidade de acesso a possíveis suportes ou oportunidades sociais, o que, por sua vez, dificulta ainda mais sua capacidade de enfrentar e superar sua condição de risco social e o potencial destes riscos deteriorarem ainda mais sua condição de sobrevivência e trazerem consequências importantes para sua vida. (KAZTMAN, 2000).

de que Caio (nome fictício) realmente estivesse armado. Perguntei com voz branda e suave se ele confiava em mim, estabeleci um acordo no qual não lhe daria nenhuma penalidade, mas, que o objeto fosse entregue. Sentamos um em frente ao outro, solicitei que colocasse sobre a cadeira o objeto e confiasse em mim. Não lhe daria advertência, muito menos suspensão; uma vez que geralmente tudo lá se resolvia com suspensão, advertência e até mesmo expulsão. Naquele exato momento Caio ficou de pé, levantou a camisa e retirou de dentro de suas calças o revólver, colocando-o sobre a cadeira demonstrou certa experiência ao pegar a arma. Mesmo com receio apresentei segurança e agradei pela confiança que ele estava depositando em mim.

Caio ainda nervoso, com voz embargada perguntou-me mais uma vez se realmente não haveria advertência ou suspensão para ele; garanti que enquanto vice-diretora e professora daquela Unidade de Ensino não faria nada que viesse a prejudicá-lo, por entender que lugar de aluno é em sala de aula. Naquele momento ele chorou muito, afirmando inicialmente que a arma era de brinquedo e era para matar o passarinho.

Enquanto gestora da Unidade de Ensino tentei manter o equilíbrio, uma vez que os professores se organizavam no intuito de suspender as aulas daquela manhã, reivindicando por segurança à integridade física, bem como uma série de providências para o bom desempenho de suas atividades. Por outro lado, tomei algumas atitudes no sentido de convidar os responsáveis dos alunos envolvidos à prática do ato ilegal. Os encaminhei aos parceiros de escuta com suas devidas atuações, o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) do próprio bairro para acompanhamento dos mesmos. Destaco dessa situação que se não tivéssemos resolvido esse conflito ele poderia ter tomado proporções alarmantes, talvez levando a morte do aluno que fora ameaçado e a prisão do infrator. Assim, a escola perderia dois alunos um por morte e outro para o sistema prisional. Essa experiência me levou a questionar o papel da educação em ambientes de vulnerabilidade social.

Segui com essa inquietação e tempos depois após deixar a gestão dessa escola, passei a atuar como técnica da Secretaria da Educação do Estado da Bahia no Programa de Articulação e Intervenção Pedagógica (PAIP) do Núcleo Regional 19. Em uma visita pedagógica à escola onde atuei como vice-diretora tomei conhecimento de que aquele estudante havia cometido delitos graves e que estava na condição de privação de liberdade no presídio de Salvador-Bahia, matriculado e frequentando as aulas da Escola Prisional do referido presídio. Este fato foi um forte elemento que me levou a delimitar como objeto de

pesquisa o currículo da Escola Professor George Fragoso Modesto para alunos privados de liberdade no Complexo Penitenciário Lemos de Brito. Tendo em vista que Torres (2010) assevera ser a escola um lugar de construção e representações de identidades. Logo, o currículo é possuidor de elementos que empoderam os sujeitos.

Nessa percepção, Timothy (2011) compreende a educação como algo que tende a contribuir para a plena formação e a libertação do ser humano. Muito embora, a educação nos presídios apresente aparentes antíteses e contradições para o desenvolvimento dos processos educativos, é relevante sublinhar que o sujeito encarcerado não perde o seu direito à educação e aos demais direitos humanos básicos. Daí a relevância desta educação ser humanizada, esclarecedora que atue com o processo de conscientização dos privados de liberdade. Para tanto, considero que a proposta de educação que expressa essa perspectiva é a Educação de Jovens e Adultos mediatizada pela concepção de Educação de Paulo Freire (2007), educador e teórico que carrega as influências de um ideário de libertação de mundo, de homem, de trabalho, de realidade, de sociedade e educação de uma forma humanizada. Sob essas perspectivas, ele defendia que a vocação ontológica das pessoas seria a busca do ser mais, e a vida humana só tem sentido na busca pela libertação de tudo aquilo que desumaniza e proíbe o ser mais. Nesse sentido, compreendemos a concepção freiriana como a Educação que mais se aproxima do contexto de pessoas que vivem sob a realidade da privação e restrição de liberdade.

Por sua vez, Julião (2011) destaca que a educação para os jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade não é nenhum benefício. Mas, sobretudo um direito humano subjetivo previsto na legislação brasileira e internacional, é parte da proposta de política pública de execução penal, com o objetivo de possibilitar a reinserção social do privado de liberdade e a garantia de sua plena cidadania. Assim, entende-se por reinserção social a reintrodução do indivíduo na sociedade após o cumprimento da pena que permeado por estratégias de ocupação do tempo livre com atividades que colaboram para a elevação da escolarização e qualificação profissional destes sujeitos.

Citamos como exemplos as recentes aprovações de detentos do Complexo Penitenciário Lemos de Brito, sistema prisional da Bahia para os cursos de Letras Vernáculas, Ciências Contábeis e Ciências Biológicas da Universidade Federal da Bahia (UFBA), pelo ENEM e que consequentemente favorecerá ao crescimento social, intelectual e pessoal dos mesmos.

Esse contexto contribui para a demarcação do problema desta investigação, ou seja: Como se constitui o currículo prescrito e o currículo praticado da EJA na Escola Professor George Fragoso Modesto no Complexo Penitenciário Lemos de Brito? Nessa perspectiva, temos como objetivo geral desta pesquisa: Compreender o currículo prescrito e o currículo praticado da Educação de Jovens e Adultos (EJA). E os objetivos específicos são:

- a) Analisar o currículo prescrito da EJA da Escola Professor George Fragoso Modesto;
- b) Descrever a legislação prisional brasileira e confrontar a legislação baiana sobre a EJA em prisões, em específico o Plano Estadual de Educação Prisional do Estado da Bahia;
- c) Analisar o currículo praticado da EJA da Escola Professor George Fragoso Modesto e os discursos dos professores encontrados nos portfólios.

A escolha pela escola prisional Professor George Fragoso Modesto se deve também ao fato desta está inserida, especificamente, no Complexo Penitenciário Lemos de Brito, sistema carcerário da capital baiana que atua com a política de educação em prisão. As práticas educacionais já vinham sendo desenvolvidas neste espaço que conseqüentemente tinha sido ampliado a partir do Projeto Educando para a Liberdade, e posteriormente com a aprovação das Diretrizes Nacionais para a Educação em Estabelecimentos Penais, momento em que se tornou obrigatório a constituição dos Planos Nacional e Estadual nos sistemas prisionais através da Resolução 03 de 11 de março de 2009. Foi neste momento que se constituiu a Proposta Estadual de Educação do Sistema Prisional do Estado da Bahia, elaborada de forma conjunta entre a Secretaria Estadual da Educação (SEC), a Secretaria Estadual da Justiça (SEJ), Secretaria de Direitos Humanos (SDH) Secretaria Estadual da Administração Penitenciária e Ressocialização (SEAP), e com as participações de representantes dos segmentos dos movimentos sociais.

A relevância da pesquisa está em abordar uma temática contemporânea, Educação de Jovens e Adultos em espaços prisionais cujo objetivo é a reintegração à sociedade dos sujeitos privados de liberdade via processo de escolarização. Nessa perspectiva, apresentamos a Pedagogia do Oprimido de Freire (1987), como humanista e libertadora com dois momentos distintos: o primeiro, quando os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e comprometendo-se na práxis, com a sua transformação e o segundo, em que, transformada a realidade opressora, essa pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. Compreendemos que nos casos de sujeitos

privados de liberdade, esse processo possibilita uma busca pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de luta que se opõe ao desamor contido na violência dos opressores.

Enquanto discente do Programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) e professora da Rede Estadual de Ensino, lotada no Núcleo Regional - NR 19 primo pela ampliação do debate acreditando que não devo escrever apenas para a academia, mas, para além deste espaço. Tendo em vista que esta pesquisa possui um compromisso e responsabilidade de cunho social, na qual pretendemos contribuir com a difusão do conhecimento em torno da educação em espaços prisionais. Tendo em vista que este é um momento em que as Secretarias da Educação do Estado da Bahia (SEC) e de Administração Penitenciária (SEAP) na perspectiva de (re) elaborar e atualizar as práticas educativas propostas no Plano Estadual de Educação em Presídios se volta para um processo de escuta à comunidade externa através de consulta pública de aprimoramento por meio do link: (<http://escolas.educacao.ba.gov.br/noticias/governo-lanca-consulta-publica-para-plano-de-educacao-nos-presidios>).

Nesta perspectiva, enquanto pesquisadora me proponho a dialogar com o objeto de estudo e não somente sobre o objeto estudado, na perspectiva de contribuir para a escuta da SEC/BA através da produção de uma Cartilha, produto da pesquisa a partir dos resultados encontrados. Difundindo esta política pública de educação pouco conhecida pela grande parcela da nossa sociedade.

Muito embora o sistema penitenciário brasileiro venha passando por diversas crises tanto no âmbito político quanto estrutural e institucional, e apesar da quantidade crescente de denúncias e irregularidades no seu funcionamento, apontadas nos veículos midiáticos e nas organizações sociais, poucas práticas efetivas de solução dessas irregularidades são consolidadas, afligindo ainda mais a sociedade brasileira. Daí a eficácia da educação nos sistemas penitenciários brasileiro ser circundado de dúvidas, principalmente quando vemos um crescimento populacional na prisão, a falta de vagas, a não adaptação à sociedade e a reincidência destes sujeitos ao mundo do crime.

Os privados de liberdade, assim como todos os seres humanos têm o direito à educação. Este é um direito reconhecido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), cujo artigo 26, estabelece como objetivo o pleno desenvolvimento da pessoa humana e o fortalecimento do respeito aos direitos humanos. Este é um direito também estabelecido na

Constituição Brasileira de 1988 firmado em seu artigo 205, ser a educação direito de todos e dever do Estado e da família, contexto em que Dallari (2004) vê a educação como um direito humano inerente ao processo de humanização de homens e mulheres, e que deve ser percebido na concepção de universalidade e da não discriminação.

A realização da pesquisa caminhou na perspectiva de estudo de caso, segundo Yin (1994) prima por uma abordagem investigativa metodológica adequada quando se procura compreender, explorar ou descrever acontecimentos e contextos complexos, nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos fatores. Elementos que contribuem para definir alguns procedimentos metodológicos que conduzirão a encontrar respostas para o problema de pesquisa.

Nessa perspectiva, utilizamos as estratégias metodológicas análise documental do currículo prescrito da Escola Professor George Fragoso Modesto, do currículo praticado a partir dos registros das práticas descritas nos portfólios entre 2011 e 2014 e pelos discursos dos professores ao serem abordados através dos questionários e que foram aplicados aos professores e das entrevistas que foram realizadas com a gestora e coordenadores da escola. A análise ocorreu pela técnica de análise de conteúdo na perspectiva de Bardin.

Esta dissertação está organizada em seis capítulos, são eles: O primeiro é a introdução, momento em que justifico minha aproximação com o tema da pesquisa. O segundo de caráter bibliográfico abrange algumas definições conceituais da Educação, recupera o contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e perpassa pelos Direitos Humanos e pelos movimentos sociais. A fundamentação deste capítulo se dará a partir de Paiva (1973) Brandão (1986), Freire (1979; 1987), Foucault (1987), Libâneo (2002), Haddad e Pierro (2000), Arroyo (2005), Dallari (2004) e Gadotti (2007), dentre outros.

No terceiro capítulo tratamos das legislações que regem a Educação de Jovens e Adultos em Privação de Liberdade, dando destaque a Lei de Execução Penal 7.210/84 (LEP), que regulamenta a educação para os privados de liberdade. São abordadas as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos Estabelecimentos Penais, e a Proposta da Educação de Jovens e Adultos no Estado da Bahia. Temos como referências BRASIL (1984), Bobbio (1994), UNESCO (1997), Silva (1999), Julião (2011), Timothy (2011), Dias e Matos (2012) dentre outros.

No quarto capítulo, como aporte central desta pesquisa abordamos o papel do Currículo, enquanto um elemento de relevância nas escolas prisionais. Quando se trata da

seleção dos conteúdos, visto que esses precisam ser muito próximos da realidade concreta dos sujeitos privados de liberdade. Para tanto, recorreremos às concepções dos teóricos, Freire (1979), Silva (1999), Moreira e Silva (1994), Goodson (1995), Sacristán (2000), Apple (2008), Macedo (2013) que apresentam o currículo sob o prisma de um processo de empoderamento dos sujeitos. Logo, o currículo não é neutro, é um dispositivo de ação e movimento.

No quinto capítulo descrevemos a metodologia escolhida e traçamos os caminhos percorridos e explorados, bem como, situamos o tipo de pesquisa, os sujeitos, o lócus e as estratégias utilizadas.

O sexto capítulo está reservado para os achados da pesquisa e suas respectivas tessituras, bem como para o encaminhamento de proposta de Cartilha, produto final da pesquisa que visa atender aos critérios estabelecidos pelo Programa de Mestrado profissional de Educação de Jovens e Adultos – MPEJA.

Por fim, as considerações e as referências utilizadas enquanto elementos constitutivos da pesquisa.



## **2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A EDUCAÇÃO EM PRISÕES**

Neste capítulo resgatamos algumas abordagens que tratam da Educação de Jovens e Adultos e da Educação em prisões dos aspectos pouco disseminados no que diz respeito aos direitos sociais das camadas mais vulneráveis da sociedade.

### **2.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS SEUS ASPECTOS HISTÓRICOS**

Neste subcapítulo tratamos do contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos, que apesar de ser uma história um tanto recente existe desde o período colonial. A EJA é a modalidade de ensino da educação básica das etapas do ensino fundamental e médio com especificidades próprias e diretrizes para os estudantes jovens e adultos que sofreram negação de direitos sociais, por sua vez é normatizada pelo art. 37, § 1º, da Lei de Diretrizes e Base da Educação - LDB/9394/96. Nessa perspectiva, o caráter bibliográfico deste capítulo abrange algumas definições conceituais acerca da Educação e recupera o contexto histórico da EJA e culmina transitando pelos Direitos Humanos e pelos movimentos sociais. O texto é discutido a partir de Paiva (1973), Brandão (1986), Freire (1979; 1987), Foucault (1987), Libâneo (2002), Haddad e Pierro (2000), Arroyo (2005), Dallari (2004), Gadotti (2007), dentre outros.

Devido à expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759, somente encontramos registros acerca desta educação a partir do Império. No entanto, a garantia de uma educação primária e gratuita para todos os cidadãos extensivos aos adultos fora firmada pela Constituição de 1824, Haddad e Pierro (2000). Por sua vez, o Ato adicional de 1834 transferiu esta responsabilidade para as Províncias, reservando ao governo Imperial o direito sobre a educação das elites dominantes, delegando a instância administrativa com menores recursos o papel de educar a maioria da população.

Isso nos conduz ao pensamento de que a educação sempre tivera sido tratada de forma coisificada para as populações de massa, levando certo tempo para se materializar e se firmar no cenário histórico brasileiro. Bem como da ausência de um diálogo que fortalecesse pensamentos pedagógicos e políticas educacionais direcionadas para as camadas populares da educação de jovens e adultos.

Segundo Haddad e Pierro (2000), a Constituição de 1934 responsabilizava a União pelo Plano Nacional de Educação e que este previa normas para o ensino primário integral gratuito de frequência obrigatória extensiva aos jovens e adultos. Momento em que timidamente a EJA começa a se firmar no cenário educacional brasileiro, embora resumida ao

simples ato de ler e escrever.

É na década seguinte que começaria a tomar corpo, em iniciativas concretas, a preocupação de oferecer os benefícios da escolarização a amplas camadas da população até então excluídas da escola. Essa tendência se expresso em várias ações e programas governamentais, nos anos 40 e 50. Além de iniciativa nos níveis estadual e local, merecem ser citadas, em razão de sua amplitude nacional: a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário em 1942, do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos, ambos em 1947, da Campanha de Educação Rural iniciada em 1952 e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo em 1958, (PAIVA, 2005, p. 46).

Nesse sentido, enquanto política educacional, a EJA começou a ser delineada a partir da década de 40, quando tomou corpo e forma através da Constituição Federal de 1934. O que nos remete a observar que a educação para as camadas mais vulneráveis da sociedade sempre foi tratada de forma incipiente por programas que não atendem aos anseios, desejos e as específicas necessidades desses grupos, mantendo-os distantes das possibilidades da aquisição dos conhecimentos enquanto instrumento de poder e possibilidade de libertação. Produzindo-se ainda uma relação fortalecida pela opressão e testemunhada por um lento processo de consolidação dos direitos sociais e de um extenso caminho a percorrer até que a grande parcela dos excluídos tenha acesso a uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Paiva (1973) assevera que, a partir de 1940, o Estado brasileiro teve um aumento de atribuições e responsabilidades em relação à educação para adolescentes e adultos. Momento em que no cenário internacional foi criada a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a qual destacava a importância da Educação de Adultos para a superação das desigualdades. Ainda em 1947, foi criado o Serviço de Educação de Adultos (SEA) pelo Ministério da Educação e Saúde que por sua vez mobilizou toda a sociedade distribuindo material didático. Esse foi um movimento que perdurou até a década de 1950 denominada de Campanha de Educação de Adolescentes a Adultos. Outras campanhas foram realizadas, como bem a Campanha Nacional de Educação Rural em 1952 e a campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo.

Já a década de 60 apresentou certo movimento atribuído às contribuições de Paulo Freire. Constituindo-se portanto, um momento de referência no campo da educação de Jovens e Adultos, visto que este foi um período histórico de ampla complexidade no cenário da educação do país conforme assinala Leme:

Paulo Freire se destaca como grande teórico da educação popular. A educação é tratada como um instrumento para a conscientização das classes oprimidas. Por ela, denunciavam-se os modelos impostos, denominados por Freire de educação bancária. Deseja-se, assim, construir uma proposta de educação emancipatória, na

qual a autonomia a história e a cultura dos sujeitos fossem respeitadas. Por ela, esperava-se construir uma prática que levasse à liberdade (LEME, 2002, p.93).

Diante do exposto, destacamos o educador Paulo Freire por apresentar concepções pedagógicas inovadoras e diferenciadas daquelas, até então, aplicadas às camadas populares. Freire se constituiu como uma referência no campo da Educação de Jovens e Adultos, despontando como personalidade de relevância para a educação brasileira. Foi o idealizador da Pedagogia da Libertação, concepção que se aproxima de uma educação de jovens e adultos e apresenta em seu arcabouço pensamento dialético que atua a partir de uma pedagogia social transformadora e humanizada. Esse autor atuou no Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, sofrendo censura à sua concepção pedagógica, sendo perseguido após o golpe militar e para não ser preso foi exilado no Chile.

Para Paiva (1973), a década de 1960 foi o período de nascimento da proposta de renovação dos métodos e processos educativos que substituiu o discurso pela discussão e que utilizou as modernas técnicas de educação de grupos com a ajuda de recursos audiovisuais. Ainda que fosse prematuro validar a concepção freireana enquanto mecanismo de força para a emancipação dos sujeitos da EJA, não se pode negar que o momento foi fortemente caracterizado pela luta de grupos e camadas sociais mais enfraquecidas da sociedade, que buscavam uma maior participação política.

A participação política dos sujeitos das camadas populares imbuídos de um discurso politizado foi amparada ao longo da história pela legitimação de alguns direitos, dentre os quais a Educação de Jovens e Adultos, modalidade de ensino da Educação Básica legitimada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96 e regulamentada pelo artigo 208 da Constituição Federal de 1988, que define ser a EJA destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade aos estudos no ensino fundamental e médio na idade apropriada.

Nesta compreensão, entendemos que a EJA pode ser inferida enquanto instrumento de apreensão do conhecimento e possibilita aos sujeitos que sofreram a negação do direito à educação a sua inserção e evolução na sociedade. Nesse sentido, a proposta da EJA na Bahia reafirma que os sujeitos de direitos da EJA são:

Sujeitos de direitos da EJA, os jovens, adultos, e idosos: homens e mulheres que lutam pela sobrevivência nas cidades ou nos campos. Em sua maior parte, os sujeitos da EJA são negros e, em especial, mulheres negras. São os moradores/moradoras de localidades populares, operárias, e operários assalariados (as) da construção civil, condomínios empresas de transporte e de segurança.

Também são trabalhadoras de atividades informais, vinculadas ao comércio e ao setor doméstico (EJA Bahia, 2002 p.12).

Por esse viés, percebemos a relevância que deve ser dada ao contexto de vivências dos sujeitos para a seleção dos conteúdos a serem utilizados em sala de aula, bem como ao apreço a serem dados à sua cultura e seus conhecimentos no sentido de estabelecer a aprendizagem significativa do currículo e que o faça a refletir a sua passagem pela EJA. Nesse contexto, para melhor entendimento, Arroyo salienta que:

Jovens – adultos não são acidentados ocasionais que, gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias que são coletivas. As mesmas vivenciadas por seus pais e avós; por sua raça, gênero, etnia e classe social (ARROYO, 2005, p.30).

Consideramos essas condições relevantes para que o Estado se responsabilize pela educação desses sujeitos, uma vez que são desamparados pela desigualdade social. Este desamparo não é recente, é fruto de um contexto histórico que os acompanham ao longo das suas histórias de vida.

### **2.1.2 A EJA, Movimentos Sociais e os Direitos Humanos**

No desenvolvimento desta pesquisa foi observado que o contexto da EJA se materializou pela relação de domínio estabelecida historicamente entre a elite e as classes populares do Brasil. Muito embora, o processo da educação tenha evoluído substancialmente, pode-se ressaltar que esta evolução não ocorreu repentinamente, mas através da dinâmica das lutas dos movimentos sociais populares que de maneira ousada ganhou força, colocando-se em lugar de destaque entre os anos de 1950 a 1980. Posteriormente, materializou-se como direito. Este período remonta ao momento em que os movimentos sociais reivindicavam direitos influenciados pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e do Concílio do Vaticano II (1962 – 1965), que sob a égide da Teologia da Libertação contribuía para que a própria igreja católica realizasse uma autocrítica em relação a seus posicionamentos históricos.

Nesse caminho tivemos a Revolução Cubana que influenciou a discussão acerca dos direitos humanos demonstrando que um povo determinado e organizado poderia fazer cessar parte das injustiças que o flagelam, afirmando novos valores e respeito à sua identidade histórica (Dallari, 2004). Esse autor assevera que as referências históricas tiveram uma

singularidade no contexto educacional do Brasil de forma que destaca a região Nordeste, espaço geográfico de desequilíbrios sociais como o lugar onde foram introduzidas as primeiras organizações de trabalhadores rurais. Aqui, foram criadas as chamadas Ligas Camponesas – Organização de trabalhadores rurais que se reuniam para serem alfabetizados e receberem ensinamentos destinados à valorização do trabalho coletivo (DALLARI, 2004, p.25).

Este foi o real momento em que o pernambucano Paulo Freire (1921-1997), despontou como personalidade de relevância para a educação brasileira, idealizando a concepção educacional mais adequada para os sujeitos da EJA. Portanto, o processo de criação da proposta pedagógica de Freire remonta à criação do Movimento de Cultura Popular (MPC), e particularmente ao ano de 1963, quando houve a realização da experiência de adultos na cidade de Angicos Sertão do Rio Grande do Norte.

Desse modo, é relevante a compreensão histórica dos fatos para a ampliação e fortalecimento das discussões da EJA, dos Direitos Humanos e dos Movimentos Sociais, visto que por ser este último constituído de uma base epistemológica dotada de várias vertentes, tem sido usado sob as diversas denominações para designar qualquer ação coletiva de forma ampla, ou mesmo para designar estritamente mobilizações reivindicativas da sociedade civil. Assim, o discurso dos movimentos sociais organizados ganhou espaço na luta contra a ditadura militar e tomou outra amplitude nos anos 1980 com a retomada do regime democrático (PAIVA, 2008).

Segundo Arroyo (2005), os movimentos sociais representam as presenças afirmativas dos coletivos sociais, étnicos, raciais, dos campos e das periferias tratados em nossa história à margem das políticas de Estado, políticas de reconhecimento, afirmativas, etc. Dessa forma, na obra *Movimentos Sociais e Educação Popular* de Danilo R Strect (2003), o autor relaciona os movimentos sociais no contexto internacional com o surgimento da educação popular expressa na *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire:

Os movimentos de rebeldia, sobretudo de jovens, no mundo atual, que necessariamente revelam peculiaridades dos espaços onde se dão, manifestam, em sua profundidade. Esta preocupação em torno do homem e dos homens, como seres no mundo e com o mundo. Em torno do *que* e do *como* estão sendo. Ao questionarem a “civilização do consumo”, ao denunciarem as “burocracias” de todos os matizes; ao exigirem a transformação das Universidades, de que resulte de um lado – o desaparecimento da rigidez nas relações professor-aluno; de outro – a inserção delas na realidade; ao proporem a transformação da realidade mesma para que as Universidades possam renovar-se; ao rechaçarem velhas ordens e instituições estabelecidas, buscando a afirmação dos homens como sujeitos de decisão, todos estes movimentos refletem o

sentido mais antropológico do que antropocêntrico de nossa época, (FREIRE, 1981, p. 29-30).

As definições expressam e defendem os movimentos sociais enquanto ações coletivas de rebeldia, de passagem antropocêntrica para antropológica, que dentre outras está o princípio de humanização, muito apregoado na obra do referido autor. Para ele, o processo de humanização é inerente ao despertar de novas consciências, do exercício contínuo da cidadania, espaço no qual os indivíduos se tornam sujeitos, e, portanto a Educação tem o compromisso com a cidadania em construção para fazer emergir um sujeito em constituição.

Logo, as concepções freirianas passam a ser vistas como elemento de transformação dos sujeitos que conscientemente almejam a conquista dos direitos à educação. Corroborando com a Declaração dos Direitos Humanos (1948) que reconhece a educação como um direito de todos para o desenvolvimento pleno da pessoa humana e como uma necessidade para fortalecer o respeito aos direitos e liberdades fundamentais. Segundo Gadotti (2007) é um direito:

[...] que não se limitou às crianças e adolescentes, este é um direito extensivo aos jovens e adultos que não tiveram o direito à escola no período certo. Para tanto, este é um direito associado ao direito à Educação Permanente. É também um direito que deve ser assegurado pelo Estado, estabelecendo prioridades à atenção dos grupos sociais mais vulneráveis, inclusive os sujeitos privados de liberdade (GADOTTI, 2007, p. 17).

Sendo a educação um direito de todos e amplamente amparada pela Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos (CONFINTEA)<sup>2</sup>, por vez tem dentre os seus objetivos a promoção da Educação de Adultos enquanto política pública que carrega o legado da educação como um direito humano. Desta forma, a V Conferência fez referência direta a população carcerária no Tema VIII, “a Educação para todos os adultos: Os direitos e aspirações dos diferentes grupos”.

Reconheceu o direito dos detentos à aprendizagem:

1. Informando os presos sobre as oportunidades de ensino e de formação existentes em diversos níveis e permitindo-lhes o acesso a elas;

---

2 CONFINTEA (Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos) - proporciona diálogo sobre políticas e promoção da aprendizagem de adultos e educação não formal em âmbito global. Conta com a participação de um grande número de países-membros da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), agências das Nações Unidas, agências de cooperação bi e multilateral, representantes da sociedade civil e estudantes de instituições de pesquisa e do setor privado.

2. Elaborando e pondo em marcha, nas prisões amplos programas de ensino com a participação dos detentos, a fim de responder as suas necessidades e aspirações em matéria de educação;
3. Facilitando a ação das organizações não governamentais, dos professores e dos outros agentes educativos nas prisões, permitindo, assim, aos detentos, o acesso às instituições educativas, estimulando as iniciativas que tenham por fim conectar os cursos dados na prisão com os oferecidos fora dela. (V CONFINTEA, 2007).

Tendo em vista que a educação objetiva preparar o sujeito para a convivência em uma sociedade igualitária, na qual este utilize o conhecimento para a sua própria liberdade, reflexão e criticidade sobre sua realidade, essa é uma referência, de que o ponto de partida para a aprendizagem é o próprio sujeito, seu interesse e as condições para esta aprendizagem.

O direito a educação da população carcerária é referendado na VI Confinteia realizada no Brasil em 2009, denominada de o Marco de Ação de Belém, através das alíneas (e) item 11 sobre a Alfabetização de Adultos e na alínea (g) do item 15 sobre a Participação, inclusão e Equidade, em que consta o compromisso de ofertar educação de adultos em todos os níveis apropriados nas prisões. Nesse sentido, as Confinteas asseveram ser a educação um direito que emancipa que conscientiza e que liberta.

Compreender o direito à educação em espaço prisional, nos leva ao desdobramento da educação de jovens e adultos voltada para uma população específica. Neste sentido, é importante apreender o conceito da EJA devido à forma restrita que frequentemente é utilizada no Brasil.

[...] denotando o conjunto de processos educacionais organizados, seja qual for o conteúdo, nível e método, quer sejam formais ou não, quer prolonguem ou substituam a educação inicial nas escolas, faculdades e universidades, bem como estágios profissionais, por meio dos quais pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem desenvolvem suas habilidades, enriquecem seus conhecimentos, melhoram suas qualificações técnicas ou profissionais ou tomam uma nova direção e provocam mudanças em suas atitudes e comportamentos na dupla perspectiva de desenvolvimento pessoal e participação plena na vida social, econômica e cultural, equilibrada e independente; contudo, a educação de adultos não deve ser considerada como um fim em si, ela é uma subdivisão e uma parte integrante de um esquema global para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. (Extraído da Recomendação de Nairóbi sobre o Desenvolvimento da Educação de Adultos, UNESCO, 1976, p. 2).

Nesse sentido, o conceito ganha uma amplitude e passa a ser concebido como uma espécie de educação propulsora que fomenta um meio do homem superar a animalidade que o impede de uma melhor convivência com os outros no contexto social.

A educação formal, a escola não havia conseguido evitar a barbárie da guerra. Ela não havia dado conta de formar o homem para a paz. Por isso, se faz necessária uma educação “paralela”, fora da escola, “alternativa”, cujo objetivo seria contribuir para com o respeito aos direitos humanos e para a construção de uma paz duradoura, e

que esta seria uma educação continuada para jovens e adultos, mesmo depois da escola, (GADOTTI, 2007, p. 40).

Gadotti (2007) nos remete à ideia de uma educação continuada para jovens e adultos, partindo do princípio de ser a educação necessária para a sobrevivência e crescimento de todo ser humano. Podemos inferir ser a educação no sistema prisional necessária e que precisa dentre outros desafios, promover a cultura de paz nas diferentes formas de convivência social, na tentativa de criar uma cultura que desmitifique ser a reclusão e a privação da sociedade elementos que contribuam para aumentar a reincidência nos presídios, uma vez que muitas são as pessoas que veem o cárcere como uma escola de aprendiz do mundo do crime.

No caminhar das conquistas de um direito à educação presenciamos ainda um moroso processo de consolidação dos direitos sociais no Brasil, e constatamos um longo caminho a ser percorrido para que todas as pessoas sintam-se de fato cidadãos de direito ao processo educativo com uma educação pública, gratuita e com qualidade.

Testemunhamos o reconhecimento da EJA como modalidade específica da Educação Básica a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/1996, estabelecida no capítulo II, seção V a Educação de Jovens e Adultos. Esse é um relevante marco na história da educação de jovens e adultos no momento em que preserva as características específicas dos sujeitos que fazem parte deste contexto e firma-se como uma política social de inclusão, possibilitando aos sujeitos melhoria da sua qualidade de vida pessoal e de trabalho, permitindo com isso que os mesmos sejam respeitados na sociedade.

Ainda, no trilhar da EJA, foi lançado no ano de 2000 o Parecer nº 11 do Conselho Nacional de Educação da Câmara de Educação Básica que trata das diretrizes para a EJA. Estas diretrizes vêm imbuídas de elementos que contribuem para mitigar o caráter compensatório dessa modalidade de ensino a partir do reconhecimento das especificidades do público jovem e adulto, considerando as situações, os perfis dos estudantes e as faixas etárias.

Em 2001, surge o Plano Nacional de Educação a Lei de nº 10.172 com o objetivo da elevação global do nível de escolarização da população e da melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis. Aqui é reforçado o direito ao Ensino Fundamental para todos os que não tiveram acesso à educação na idade apropriada ou não concluíram os estudos. Esse plano fortalece a educação em prisões na modalidade EJA, enquanto um direito inalienável dos privados de restrição e liberdade. Uma vez que a condição apenas lhe tira o direito à liberdade



de ir e vim, mas não os demais direitos sociais, a exemplo da educação, alimentação, segurança, saúde e outros.

Ainda tratando da educação, no campo internacional a Declaração de Hamburgo (UNESCO, 1997, art.9º) reafirma a sua importância como um caminho para lidar com os desafios e complexidades do mundo atual, contanto ainda com a energia, a imaginação e a criatividade de todos por ela atendida. Nesta perspectiva, a compreensão de compromisso de uma educação pelos direitos humanos, é perpassada e circunstanciada pela relação de democracia e cidadania dos sujeitos em uma sociedade. De tal forma, os compromissos vêm sendo postos e renovados em alguns planos e pactos a exemplo do Plano Mundial de Ação para a Educação em Direitos Humanos que apresenta enquanto objetivos:

- a) Contribuir para o desenvolvimento de uma cultura de direitos humanos;
- b) Promover o entendimento comum com base em instrumentos internacionais, princípios e metodologias básicas para a educação em direitos humanos;
- c) Assegurar que a educação em direitos humanos receba a devida atenção nos planos nacional, regional e internacional;
- d) Proporcionar um marco coletivo comum para a adoção de medidas a cargo de todos os agentes pertinentes;
- e) Ampliar as oportunidades de cooperação e associação em todos os níveis;
- f) Aproveitar e apoiar os programas de educação em direitos humanos existentes, ilustrar as práticas satisfatórias e dar incentivos para continuá-las ou ampliá-las e para criar novas práticas. (PLANO MUNDIAL DE AÇÃO PARA A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, 2014, p. 16).

Esses princípios servem para nortear, promover, estimular, encorajar, fomentar e orientar compromissos em prol da educação em defesa da paz, da democracia, da tolerância e do respeito ao desenvolvimento e promoção dos direitos e da dignidade da pessoa humana. Bem como, suscitar e ampliar o debate sobre a prisão e educação dos apenados, conforme teóricos que imprimem pensamentos mais humanos sobre o tema, como Michel Foucault e Paulo Freire.

## 2.2. A EJA EM PRISÕES

No campo da regeneração dos sujeitos a educação recebe a função ímpar de atuar enquanto mola propulsora à ação do empoderamento dos próprios sujeitos, este por sua vez é um ato consciente e fundamental na sociedade contemporânea que se desenvolve a partir do ensinar e do aprender.

Para Brandão (1986), a educação é tão central na vida das pessoas que ninguém escapa dela, posto que ela ocorra em casa, na rua, na igreja, na escola, de um modo ou de

muitos modos. Todos nós envolvemos pedaços da vida com ela, seja para aprender, ou para ensinar. Esse autor afirma que a educação é todo conhecimento adquirido a partir das vivências em sociedade. São também as práticas humanas, sociais e culturais das pessoas, os saberes, internalizados pelos sujeitos ao longo do tempo.

Nesse sentido, reportamos a Freire (1979, p. 98), quando diz “ser impossível refletir sobre o que seja a educação sem refletir sobre o próprio homem”. Essas ideias corroboram para o entendimento de ser a educação um modelo a ser seguido pelo processo da mudança. No qual o homem deve ser o sujeito de sua própria educação, logo “ninguém educa ninguém”, posto que a educação deva ser concebida como um processo de conscientização e reflexão dos indivíduos no coletivo (FREIRE, 1979). A educação em Freire tem um sentido político por ser uma prática libertadora, permeada por elementos que conduzem a um processo de conscientização cidadã e de emancipação.

A Diretriz Curricular Nacional da EJA, em seu artigo 44 prescreve que a Educação de Jovens e Adultos é voltada para a garantia de formação integral, da alfabetização às diferentes etapas da escolarização ao longo da vida, inclusive para aqueles que estão em situação de privação de liberdade. Logo, esta educação possui funções bem determinantes como Reparar, Equalizar e Qualificar<sup>3</sup> os sujeitos que tiveram o direito à educação como uma forma de negação.

A EJA representa uma tentativa de reparação da dívida social para com os sujeitos que tiveram acesso negado a escola enquanto um direito e um bem social. E conseqüentemente foram utilizados como força de trabalho dos modos de produção capitalistas e dos herdeiros da casa grande. Nessa perspectiva, a EJA é um modelo de educação que atende pessoas que tiveram o direito de estudar em idade apropriada ceifado. Ser privado do acesso a este direito e bem social contribui significativamente para a mitigação da participação e inserção na sociedade, tornando-os pessoas severamente segregadas. Geralmente estes sujeitos apresentam perfis semelhantes ao perfil dos sujeitos em privação de liberdade, são negros, de baixa renda e moradores das periferias.

Muito embora a educação nos presídios apresente antíteses e contradições para o desenvolvimento dos processos educativos, temos o entendimento de que os sujeitos em situação de privação de liberdade não perdem o direito à educação e aos demais direitos humanos básicos e sociais. Conseqüentemente, esta é uma educação que deve ser

---

3 Parecer 11/2000 da Câmara de Educação Básica.

humanizada, dialógica e que contribua com o processo de conscientização dos privados de liberdade.

Assim, temos que acreditar na força da educação em presídios, partindo do pressuposto que nunca saberemos o ponto de chegada de uma educação em espaços prisionais, mas que tenhamos a certeza do seu ponto de partida, que se dá a partir da valorização da realidade e identidade dos sujeitos encarcerados, principalmente quando a educação mediada neste espaço se dá tentando ocupar-se dos diferentes saberes e dos diferentes processos de aquisição e produção de novos conhecimentos (AGUIAR, 2009).

Nessa perspectiva, não somos tomados como passivo diante do mestre que tudo sabe, ou de uma clientela que trata de práticas mercantis, mas de sujeitos que se constituem como autores de seu processo de aprendizagem. “Sujeitos capazes de pensar a si mesmos, capazes de intervir, de transformar, de falar do que fazem, e também do que sonham, do que constatarem, do que avaliam, valoram, que decidem e que rompem com o estabelecimento”, (FREIRE, 1997, p.10 apud AGUIAR, 2009, p 103).

É justamente este o momento em que o pesquisador Julião (2011) vê a educação para os jovens e adultos em situação de privação de liberdade não como benefício e sim como um direito humano, social e subjetivo previsto na legislação brasileira e na internacional. É também parte da proposta de política pública de execução penal que tem o objetivo de possibilitar a reinserção social do encarcerado e a garantia de sua plena cidadania. A reinserção social deve ser compreendida enquanto o processo de devolução e reintrodução do sujeito na sociedade após o cumprimento da sua pena.

### **2.2.1 A Educação em presídios sob o olhar de Foucault e Freire**

Este subcapítulo trata da Educação em espaço da prisão a partir dos achados em Foucault e Freire. Nesse sentido, acreditamos ser relevante observar o conceito de prisão para que tenhamos uma melhor compreensão deste modelo de educação. No entanto, antes cabe considerar alguns conceitos que nos ajudem na compreensão do assunto, como a abordagem de Stuart Mill (1952, p.253) ao afirmar a educação como sendo tudo “[...] aquilo que fazemos por nós mesmos, e tudo aquilo que os outros intentam fazer com o fim de nos aproximarmos da perfeição de nossa natureza”, aqui nos deparamos com um contexto de educação que está

para além da inteligência e aquisição de conhecimentos, mas, sobretudo de bens que nos trazem prazer, desejos e que satisfaçam o convívio social.

Para Durkheim (2011 p.10) a educação é um poderoso instrumento para a construção gradativa de uma moral coletiva, princípio este fundamental para a continuidade da sociedade capitalista. Para ele é “[...] algo eminentemente social”. Esse contexto vem marcado por suas palavras ao asseverar que “para cada sociedade, a educação é o meio pelo qual prepara no coração das crianças as condições essenciais de sua própria existência”. Logo, o autor nos leva a pensar que cada povo tem um tipo de educação que é sua, própria ao ambiente em que convive. Pressuposto fundamental para o entendimento de que a educação nos espaços prisionais é uma educação recheada de especificidades, devendo ser construída à luz dos direitos humanos, que traz como princípio o contexto da mediação.

Nessa perspectiva, Timothy (2011) se debruça sobre a educação como algo que tende a contribuir para a plena formação e a libertação do ser humano. Consequentemente, essa educação deve importar um conjunto de pressupostos humanizados com aquisição de meios para uma ação transformadora do sujeito, da sociedade e do seu próprio desenvolvimento, uma vez que é função da educação socializar o conhecimento e moldar o sujeito a viver em sociedade.

Se a função da educação é transformar o sujeito, então nos cabe questionar se o currículo praticado na escola prisional que propomos estudar nesta pesquisa tem cumprido esse papel transformador. Em busca de uma compreensão sobre essa questão localizamos em Foucault, na sua obra *Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão* uma abordagem que aponta para a ineficácia do sistema prisional na transformação do sujeito, posto que “[...] a prisão longe de transformar os criminosos em gente honesta serve apenas para afundá-los ainda mais na criminalidade” Foucault (1987, p.131). Esse é um contexto muito comum que conduz a situação dos sujeitos privados de liberdade com históricos de reincidências, visto que a prisão mantida pelo sistema vigente não é eficaz na preparação do transgressor social.

Para Foucault (1987), a prisão é uma medida tomada a partir do direito e do poder de punir. Por vez reflete na perda do bem maior do indivíduo que é justamente o seu tempo livre. É na prisão que serão utilizadas técnicas disciplinares, mediante coação educativa na tentativa de tornar possível a permuta entre o sofrimento corporal e o tempo perdido de uma vida. De acordo com esse filósofo (1987, p. 224) “A educação do detento é por parte do poder público, ao mesmo tempo uma precaução indispensável no interesse da sociedade e uma obrigação

para com o detento”. Nesse contexto, a educação é vista como uma espécie de reeducação que visa alcançar a ressocialização dos privados de restrição e liberdade. Muito embora, saibamos que as penitenciárias estejam abarrotadas e que a Lei de Execução Penal é um instrumento de valia para os sujeitos em privação de liberdade, uma vez que esta sustenta a preservação dos bens jurídicos e a reinserção dos sujeitos à sociedade.

Em *Vigiar e Punir*, no capítulo *Corpos Dóceis*, Foucault (1987) faz uma abordagem crítica sobre a obediência e a disciplina revelada pela crença de que estes são indicativos para alcançar bons resultados, ou seja, seria uma concepção de que a disciplina torna os sujeitos dóceis e obedientes sob o comando das autoridades, estas por sua vez controladoras, autoritárias e hierarquizadas. Logo, são formas contraditórias ao que se poderia esperar do processo de uma educação humanizada.

Conforme asseverou Foucault (1987), a prisão por si só não modifica os criminosos, tornando-os pessoas honestas. Ainda que esta “seja uma forma geral de uma aparelhagem para tornar os indivíduos dóceis e úteis, por meio de um trabalho preciso sobre o seu corpo” (FOUCAULT, 1987). Sobretudo, esta contribui para ampliar ainda mais os indícios da criminalidade, tornando-os sujeitos que expressam insegurança, medo e perigo à sociedade. Nesse sentido, as prisões são sistemas que apresentam dúvidas em seu funcionamento e operacionalização. Ainda que constituída de variantes humanas que exprimem o exercício de coação educativa sobre o sujeito apenado.

A partir destas exposições, vemos que as argumentações nos leva a organizar pensamentos sobre a importância e valorização da escola em espaços prisionais. E que esta possa ser definida e respaldada sob uma “educação” que apresente um currículo com indicativos voltados ao processo de humanização e exercício do diálogo com um rigor nas relações. Neste sentido, nos conduzimos a Freire por este apresentar em suas concepções pedagógicas evidências claras, precisas e necessárias de uma educação que se adeque ao modelo de ensino para sujeitos em espaços de privação de liberdade, mas, que esta siga também uma educação pautada sob a égide de uma Educação para/em Direitos Humanos. As leituras em Freire nos contaminam dos processos da observação, da valorização do diálogo e da interação como fundamentos necessários para a garantia do direito a educação e da libertação do apenado. Logo, compreendemos a educação freiriana como um instrumento de poder capaz de preparar as pessoas para a vida e para o mundo do trabalho. Ou seja, a leitura

de mundo e as vivências individuais de cada sujeito faz da sua realidade de vida o aprendizado do ler e do escrever.

O legado de Freire permite absorver o entendimento de que o educador foi o idealizador de uma Pedagogia da Libertação, e que esta traz em seu arcabouço a concepção de educação que se adéqua a Educação de Jovens e Adultos em Presídios, por ser uma proposta que se articula a um pensamento dialético, a partir de uma pedagogia social, transformadora, emancipadora e humanizada.

Em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (1992), Freire traz a ação de uma cultura libertadora que tem como possibilidade a visão da educação como prática da liberdade. Por vez, é também um momento de grande aproximação para uma educação dos sujeitos em ambientes prisionais, uma vez que Freire, debate o processo de libertação pela educação.

Sob a leitura da *Pedagogia da Autonomia* (1996) passamos a compreender que Paulo Freire defendeu o direito à educação a partir de um discurso permeado por uma educação que possibilita a transição dos sujeitos para e por um processo de autonomia. Ponto crucial para a práxis de transformação do mundo, logo é uma educação para os direitos humanos, é uma educação para sujeitos em privação de liberdade. Tendo em vista que esses sujeitos modificam o mundo à sua volta à medida que consegue compreendê-los.

Em *Educação e Mudança* (1979), obra a qual me aproximei através da disciplina *Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Concepção Freiriana de Educação*. Conheci Freire trazendo com muita profundidade a abordagem conceitual e esclarecedora de educação, na qual o homem é o sujeito de sua própria educação. Por isso a sua própria afirmação de que ninguém educa ninguém. Somos responsáveis pela nossa própria educação e por nossas mudanças sociais, implicando diretamente no processo de conscientização. Para Freire este foi o verdadeiro sentido da educação como um ato de conscientização de uma sociedade de oprimidos para uma sociedade de iguais.

Nessa obra, Freire (1979) traz ainda algumas abordagens sociológicas acerca da educação enquanto um processo de mudança. Sob esta vertente a educação possui um caráter permanente, contínuo, em que o homem deve estar em constante formação pelo fato de ser, um Ser inacabado (FREIRE, 1979).

Estes são saberes necessários para a formação de todos os sujeitos, inclusive dos privados de liberdade, e de como se pensar o ser humano enquanto um sujeito possível de ser recuperado. Consequentemente devem ter o apoio de suas famílias com o objetivo à sua

reintegração à sociedade. É nesse sentido que a educação é a base de sustentação para que as pessoas em privação de liberdade alcancem a mudança necessária para o seu processo de emancipação e libertação.

Quando se trata de ensinamentos respaldados em Freire, reflexões são necessárias. Principalmente quando estas conduzem a implicações de uma Educação como base para o processo de humanização, conscientização, emancipação a partir de uma dialética, dialógica circunscrita na própria natureza da consciência humana, que se caracteriza por sua transitividade. Considerando ainda que o homem é um ser de relações e que a transitoriedade da palavra é essencial ao diálogo. Daí, para Freire (1979), não existir educação sem respeito, e sem amor “quem não ama não compreende o próximo, não o respeita (Freire, 1979)”. Logo, não dialoga impõem os seus gostos suas vontades, e sua ideologia. O pensamento freireano aponta para uma educação pelo processo de humanização dos sujeitos. Onde a humanização é utilizada na superação de obstáculos e paradoxos que muito se vê nas realidades sociais dos que sofrem a opressão e que atrofiam sua capacidade de consciência histórica.

### **2.2.2 As Pesquisas sobre a EJA no Espaço das Prisões**

Diversas foram às pesquisas encontradas no campo da Educação de Jovens e Adultos em espaço prisional no Brasil, algumas destas sinalizam a educação para os sujeitos em privação e restrição de liberdade como um privilégio. Esse contexto nos condicionou para a necessidade de se ampliar a discussão trazendo à pauta da Educação enquanto um direito de todos, inclusive dos privados de restrição e liberdade outorgada não somente pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, mas, sobretudo ampliada pela Constituição Federal em vigor, pela Lei de Execução Penal 7210/ 1984, pela LDB 9394/96, pelas Diretrizes Nacionais para a Educação em Estabelecimentos Penais, pelos Planos Nacional e Estadual de Educação nos Sistemas Prisionais que desmitificam tal privilégio.

Os estudos aqui apresentados foram pesquisados no banco de dados da CAPES onde encontramos diversas pesquisas que tratam da temática. Por sua vez, consultamos outras fontes de referências a exemplo da Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal de Pelotas (UFP), Universidade Federal de Pernambuco (UFP), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Universidade Federal de São Carlos (UFSC), Universidade Estadual da Bahia (UNEB), Universidade de São João Del Rei (USJDR), Universidade

Federal da Bahia (UFBA), que desenvolveram pesquisas sobre a EJA Prisional entre o ano de 2001 a 2014. As mesmas foram alcunhadas por diversos pesquisadores dentre estes Português (2001), Stanieski (2005); Graciano (2005); Moreira (2007); Graciano (2010); Mendes (2011); Gomes (2012); Vale (2012); Carvalho (2013); (2014); Onofre (2015), entre outros que produziram emblemáticas e inusitadas teses e dissertações acerca das categorias de análises pesquisadas EJA Prisional, Currículo e Direitos Humanos.

Portugues (2001) traz em seu trabalho um discurso reflexivo acerca da Educação de Jovens e Adultos no sistema penitenciário de São Paulo como sendo algo paradoxal no que tange a possibilidade do seu desenvolvimento, sob os argumentos de ser a prisão um espaço ou ambiente que causa repulsa e distanciamento às pessoas boas. Neste caso, o processo educativo, teria um cunho contraditório. O autor sinaliza argumentos que apontam para a hipótese de ser a escola configurada enquanto subsídio de alinhamento dos sujeitos encarcerados, o que inviabiliza o processo educativo marcado pelo vínculo de participação e de diálogos.

Por sua vez, Julião (2003) desenvolve em seus estudos argumentos acerca das políticas públicas de Educação em penitenciárias no Brasil, sob o viés da compreensão em ser a Educação desenvolvida nos espaços prisionais enquanto programa de ressocialização.

Moreira (2007), imbuído de uma pesquisa qualitativa de cunho descritiva analítica, traz um conjunto de reflexões acerca dos entraves encontrados para a efetivação da política pública da Educação de Jovens e Adultos em privação e restrição de liberdade nos presídios de São Paulo. A pesquisa tem como pano de fundo o argumento de ser a educação um direito assegurado na Constituição Federal de 1988, na Lei de Execução Penal (LEP) e na própria LDB. A pesquisa vem imbuída de evidências muito forte quanto à formação do professor ser uma necessidade e que merece ressalva e consideração para a realização de uma educação de qualidade e que possa ser traduzida em um educar para a liberdade.

Zanin (2008) apresenta um estudo da EJA prisional da Escola da Penitenciária do Estado de Ponta Grossa e o papel das ações das políticas públicas educacionais enquanto mecanismo de ressocialização.

Graciano (2010) amplia a discussão da EJA em Presídios, tomando como base de investigação as práticas educativas compartilhadas sob a responsabilidade do Estado e das organizações da sociedade civil (ONGS). Ele traz um discurso que possibilita na análise de sua pesquisa a distinção entre as práticas formais e não formais de educação em espaços



prisionais tendo como base os conceitos teóricos de Montesquieu (1973) Gonh (2008), Trilha (2009), e Otto (2009) onde este último afirma ser o Sistema Penitenciário propício para o desenvolvimento de uma educação social. A pesquisa percorre por estudos que caracteriza a Educação Prisional enquanto um campo que ainda necessita de firmeza nas definições e concretizações dessa política enquanto direito.

Mendes (2011) em sua pesquisa de caráter qualitativa analisa as propostas para educação em presídios do Estado de Pernambuco, para tanto os estudos envolveram os detentos, professores, gestores, coordenadores e agentes da colônia penal feminina do Recife e do Presídio Professor Aníbal Bruno. A pesquisa também trata de algo que o autor caracteriza de entrave, ou seja, a pouca importância dada pelo setor segurança ao trabalho pedagógico. Este entrave levanta polêmica e obstáculo para o processo de ressocialização dos sujeitos em privação e restrição de liberdade, tendo em vista que este é um dos objetivos da educação em presídios.

Gomes (2012) é categórico em seu objeto de pesquisa que tem como foco a Educação de Jovens e Adultos do Conjunto Penal de Jequié (CPI), no qual é analisado se o modelo de educação ofertado está sob a luz das Diretrizes Nacionais para a oferta de EJA para estudantes em situação de privação e restrição de liberdade nos estabelecimentos penais e da Resolução do Conselho Nacional de Educação / CEB de 2010. Ampliando seus objetivos de pesquisa Gomes (2012) buscou compreender se o Estado da Bahia tem cumprido o seu papel na oferta da educação prisional, considerando que a educação para a maioria inferior ainda possui práticas de exclusão.

Vale (2012) traz o discurso dos limites e possibilidades da Educação de Jovens e Adultos nos espaços prisionais. Para tanto se apoia no estudo sobre a cultura escolar e nos modelos convencional e alternativo de prisões em São João Del Rei - Minas Gerais. O autor tem como alvo de pesquisa a escola no presídio e na APPAC, e a define como espaço de encontro e de interações entre os diferentes sujeitos sociais, processo de criação e mudança onde as diferentes culturas se cruzam. No trabalho há uma evidencia muito clara de que o espaço e o tempo são imprescindíveis na relação do cruzamento da cultura escolar. Assim, levanta-se o debate sobre a cultura prisional.

Onofre (2015) faz uma abordagem da Educação de Jovens e Adultos a partir da compreensão antagônica do papel da educação para as pessoas em situação de privação de liberdade. Ou seja, segundo o pesquisador a educação é por si transformadora e emancipadora

enquanto o cárcere é impregnado da cultura de opressão, e que pune para reeducar.

Dentre as pesquisas analisadas não encontramos nenhuma que abordasse a relação entre a Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional Baiano: o currículo prescrito e o currículo praticado. Nessa perspectiva, este estudo busca trazer essa relação a partir do currículo da Escola Professor George Fragoso Modesto, situada na Penitenciária Lemos de Brito, em Salvador-Bahia.

Após fazermos a pesquisa de cunho bibliográfico, observamos que a EJA Prisional vem adquirindo espaço nos últimos anos dentro e fora do Brasil, esse é um movimento tido como algo positivo que retira do isolamento experiências que já são desenvolvidas sobre a temática. Culminando por contribuir para o enriquecimento dos debates, das discussões e proposições das políticas públicas que atendam à urgência do cumprimento do direito à educação dos sujeitos em privação de liberdade nos sistemas penitenciários brasileiro. E sendo um ponto de partida, a educação em espaço prisional assume um papel de destaque para o processo de reinserção, reintegração, reabilitação e ressocialização do privado de liberdade à sociedade (Julião, 2010).

No documento Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação: educação nas prisões brasileiras, as pesquisadoras Carreira e Carneiro (2009, p.28), fazem alusão à análise do pesquisador argentino Francisco José Scarfó, da qual reproduzimos o seguinte excerto:

Reconhecendo que a educação é um dos requisitos para a reinserção social e contribuição ao desenvolvimento real e sustentável da sociedade que a põe em prática, o pesquisador argentino conclui: “Em definitivo, a educação é um direito humano e não uma ação terapêutica ou uma variável a mais de um tratamento”. Um direito que permite às pessoas encarceradas fazerem escolhas e desenvolverem trajetórias educativas positivas, concretizando o direito humano a um projeto de vida. A educação é um direito chave que possibilita conhecer e exercer outros direitos, facilitando, inclusive, a “se defender da vida na prisão”, (CARREIRA e CARNEIRO, 2009, p.28).

A educação é um direito básico que permite todos os demais, à medida que o acesso ao conhecimento deve contribuir no processo de construção da cidadania. Elionaldo Fernandes Julião (2009) afirma que “somente por intermédio da institucionalização nacional de políticas de educação para o sistema penitenciário, principalmente privilegiando as ações educacionais como programa de reinserção social será possível efetivamente mudar a atual cultura da prisão”, (JULIÃO, 2009 p 66).

Muito embora a educação no espaço prisional brasileiro tenha sido institucionalizada

pela Lei de Execução Penal 7210/84, a mesma já teria sido anunciada pelas Conferências Internacionais de Educação de Adultos – (CONFINTEA I-V) desde 1949, quando reitera fundamentalmente a urgência da agenda da aprendizagem e da educação de adultos, e também pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas que mediado pela UNESCO em 1958, recomendava a todos os presos o acesso à educação, compreendendo os programas de alfabetização, educação básica, formação profissional, educação física e esporte, ensino superior, dentre outros. Isso demonstrava uma melhoria para as condições dos privados de liberdade, bem como certo comprometimento com a sua formação e ressocialização. Considerando que a educação possui elementos imperativos para ampliar o processo de inclusão social e de uma sociedade mais justa e igualitária. Sem perder de vista que a Educação de Jovens e Adultos em privação de liberdade é uma modalidade de ensino que requer a humanização como ponto de partida para a concretude da ação libertadora.

Nosso entendimento é de que não basta à positivação dos direitos, faz-se necessária sua efetivação, a satisfação de ter um direito natural positivado não o faz real (BOBBIO, 1992). Principalmente quando observamos que muito tempo se passou para que se firmasse no cenário histórico brasileiro um diálogo que fortalecesse pensamentos pedagógicos e políticas educacionais direcionadas para as camadas populares da educação de jovens e adultos, considerando ainda que a educação sempre foi tratada de forma coisificada para as populações de massa levando certo tempo para se materializar.

Nesse sentido, é preciso não somente ter conhecimento da existência do direito à educação e das normas sancionadas para a EJA Prisional, mas extrapolarmos limites, ampliando o debate não somente sobre as legislações específicas desta modalidade de educação, como bem trata a Lei de Execução Penal - LEP 7210/84 e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Presídios.

### 3 A EJA PRISIONAL E OS ASPECTOS LEGAIS

Este capítulo faz uma abordagem em torno das perspectivas que envolvem os estudos da legislação da educação em espaços prisionais. No entanto, nasce das pesquisas bibliográficas e documentais que tratam da educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade, contexto que gera possibilidades para o desafio da compreensão do papel do currículo de uma escola em espaço prisional.

#### 3.1. O QUE DIZ A LEI DE EXECUÇÃO PENAL Nº 7210/84 SOBRE A EDUCAÇÃO NO ESPAÇO PRISIONAL

É sabido que até os anos 80, não existia nenhuma normatização legal que orientasse para a Educação em sistema prisional. Sobretudo, é destacado que ainda nesta década, em 1983, o então Ministro da Justiça Ibraim Abi Hackel, apresentou um Projeto de Lei que fora aprovado, e posteriormente transformado na vigente Lei de Execução Penal de nº 7210 de 11 de julho de 1984, com o objetivo de prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade. Esta por sua vez é pautada nos Direitos Humanos e estabelece os direitos e deveres dos privados de liberdade.

Por sua vez, a LEP/84 incumbe ao Estado o dever de assistência ao preso com o objetivo de prevenir o crime e orientar o seu retorno à convivência em sociedade (LEP, art. 10), bem como trata dos diversos direitos dos apenados. Consequentemente é um documento de garantia dos privados de liberdade, conforme tratado no Capítulo II da Assistência, seção I das Disposições Gerais, artigos 10 e 11, que estabelece o direito à educação:

Art. 10. Assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade. Parágrafo único. A assistência estende-se ao egresso.

Art. 11. A assistência será: I – material; II - à saúde; III – jurídica; IV – educacional; V – social; VI – religiosa (BRASIL, 1984, p.72).

Logo, é observado que a educação em presídios serve como uma forma de recuperar os presos reinserindo-os à sociedade. Nesta perspectiva, cabe ao Estado cumprir com o seu dever em ofertar Educação aos privados de liberdade considerando que a educação é um direito social e de inclusão de todos conforme art. 6º da Constituição Federal. Enquanto um

direito social o objetivo da educação não é uma prestação individualizada, mas, a realização de políticas públicas e sua titularidade estendam-se aos grupos vulneráveis (DUARTE, 2006, p. 271).

Nessa perspectiva, é função da LEP/84, através do processo educativo preparar os sujeitos em privação de liberdade para o seu retorno à convivência em sociedade. Desta forma a educação na prisão não deve ser encarada como mais uma ocupação, mas, sobretudo fazer parte de uma construção consistente de resgate da dignidade humana, que permita e possibilite novos caminhos posteriores ao cumprimento da pena.

Desta forma é assegurada a assistência educacional ao preso expressamente prevista como um direito, na Seção V, do artigo 17 ao 21 da LEP/86

Art. 17. A assistência compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado;

Art.18. O ensino de 1º grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da unidade Federativa;

Art. 19. O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico;

Art. 20. As atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados;

Art. 21. Em atendimento às condições locais, dotar-se à cada estabelecimento de uma biblioteca, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos. (BRASIL, 1984, p 96).

Neste sentido, a educação para os sujeitos privados de liberdade é um caminho para a libertação pelo conhecimento que os transforma em sujeitos atores da sua própria educação por meio da autonomia com vistas à prática social consciente. Doravante, o direito à educação para estes sujeitos está posto sob uma legislação. Portanto, não deve ser vista como objeto de assistência social, mas, como um direito social e humano, e que devemos interpretá-lo para além da instrução escolar, pois o princípio 06 determina que: “[...] todas as pessoas presas terão o direito de participar de atividades culturais e educacionais destinadas ao pleno desenvolvimento da personalidade humana”, (ONOFRE, 2015, p.78).

Considerando a prerrogativa, concebemos que a educação em espaços prisionais vem sendo proposta como possibilidade da redução de danos à vida dos sujeitos privados de liberdade. Logo, é uma alternativa para o fim de um círculo vicioso e de retorno ao mundo do crime. Tendo em vista que por meio da alteração da redação dos artigos 126, 127 e 128 da Lei de Execução Penal 7210/84 os privados de liberdade podem ter a redução dos seus dias na prisão. Uma vez que passou a vigorar a Lei 12.433 de junho de 2011, permitindo que além do trabalho, o estudo contribua para a diminuição da pena. As possibilidades da Remição da Pena

pelos dias estudados e trabalhados dentro do sistema penitenciário são normatizadas conforme artigos expostos:

Art. 126: O condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena.

§ 1º A contagem de tempo referida no **caput** será feita à razão de:

I - 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias;

II - 1 (um) dia de pena a cada 3 (três) dias de trabalho.

§ 2º As atividades de estudo a que se refere o § 1º deste artigo poderão ser desenvolvidas de forma presencial ou por metodologia de ensino a distância e deverão ser certificadas pelas autoridades educacionais competentes dos cursos frequentados.

§ 3º Para fins de cumulação dos casos de remição, as horas diárias de trabalho e de estudo serão definidas de forma a se compatibilizarem.

§ 4º O preso impossibilitado, por acidente, de prosseguir no trabalho ou nos estudos continuará a beneficiar-se com a remição.

§ 5º O tempo a remir em função das horas de estudo será acrescido de 1/3 (um terço) no caso de conclusão do ensino fundamental, médio ou superior durante o cumprimento da pena, desde que certificada pelo órgão competente do sistema de educação.

§ 6º O condenado que cumpre pena em regime aberto ou semiaberto e o que usufrui liberdade condicional poderão remir pela frequência a curso de ensino regular ou de educação profissional, parte do tempo de execução da pena ou do período de prova, observado o disposto no inciso I do § 1º deste artigo.

§ 7º O disposto neste artigo aplica-se às hipóteses de prisão cautelar.

§ 8º A remição será declarada pelo juiz da execução, ouvidos o Ministério Público e a defesa.

Art. 127. Em caso de falta grave, o juiz poderá revogar até 1/3 (um terço) do tempo remido, observado o disposto no art. 57, recomeçando a contagem a partir da data da infração disciplinar.

Art. 128. O tempo remido será computado como pena cumprida, para todos os efeitos.

Art. 129. A autoridade administrativa encaminhará mensalmente ao juízo da execução cópia do registro de todos os condenados que estejam trabalhando ou estudando, com informação dos dias de trabalho ou das horas de frequência escolar ou de atividades de ensino de cada um deles.

§ 1º O condenado autorizado a estudar fora do estabelecimento penal deverá comprovar mensalmente, por meio de declaração da respectiva unidade de ensino, a frequência e o aproveitamento escolar.

§ 2º Ao condenado dar-se-á a relação de seus dias remidos, (BRASIL, 2015, p.84).

Nessa perspectiva, a remição da pena é um instrumento jurídico que beneficia o privado de liberdade que se encontra sob o regime fechado ou semiaberto, haja vista que o estudo e o trabalho atingem diretamente o processo de reinserção social, devendo-os serem incentivados.

Conforme as normas do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), a abreviação do tempo imposto na sentença penal do privado de liberdade pode ocorrer também sob a remição aos presos que estudam sozinhos e, mesmo assim, conseguem obter os certificados de conclusão de ensino fundamental e médio, com a aprovação no Exame Nacional para Certificação de

Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), respectivamente.

Dentro dessa conjuntura, ainda tem-se a Remição pela Leitura cuja proposta já é realidade em diversos presídios brasileiros. Esta é uma possibilidade que se dá através da Recomendação nº 44 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), no qual está previsto que o preso deve ter o prazo de 22 a 30 dias para a leitura de uma obra, apresentando ao final do período uma resenha a respeito do assunto, esta deverá ser avaliada pela comissão organizadora do projeto de leitura. Cada obra lida possibilita a remição de quatro dias de pena, com o limite de doze obras por ano, ou seja, no máximo 48 dias de remição por leitura a cada doze meses. Para tanto, há necessidade de elaboração de um projeto por parte da autoridade penitenciária estadual ou federal visando à remição pela leitura, assegurando, entre outros critérios, que a participação do preso seja voluntária e que exista um acervo de livros dentro da unidade penitenciária.

### 3.2 A EJA NO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - Lei nº 10.172/2001

A Educação de Jovens e Adultos vem sendo ofertada aos privados de liberdade em quase todos os Estados da Federação no sentido de cumprir com os aspectos legais da legislação do Plano Nacional de Educação - 10.172/2001, quando determina que cada Estado construa seu Plano Estadual de Educação em prisões, conforme prioriza as Meta 17, 5 e a 14.

Meta 17. Implantar, em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes e jovens infratores, programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional, contemplando para esta clientela as metas nº 5 e nº 14.

Meta 5. Estabelecer programa nacional de fornecimento, pelo Ministério da Educação, de material didático-pedagógico, adequado à clientela, para os cursos em nível de ensino fundamental para jovens e adultos, de forma a incentivar a generalização das iniciativas mencionadas na meta anterior.

Meta 14. Expandir a oferta de programas de educação à distância na modalidade de educação de jovens e adultos, incentivando seu aproveitamento nos cursos presenciais, (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001, p 56).

Todos os estados brasileiros possuem autonomia para implantar seu próprio plano de educação em presídios. Sobretudo, tende a respeitar a realidade a ser implantada, considerando os requisitos que são comuns a todos os presídios. Devendo seguir as orientações que tratam da educação na Constituição Federal de 1988, em seu Art. 205, que a

têm enquanto um direito social de todos sendo dever do Estado e da família; promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Também quando traz a educação enquanto objetivo fundamental no Art. 3º: IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. E ainda pelo Art. 5º quando se traduz que Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

- I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;
- II - ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;
- III - ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;
- IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;
- V - é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem;
- VI - e inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;
- VII - e assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;
- VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;
- IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença;
- X - são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação;
- XI - a casa é asilo inviolável do indivíduo, ninguém nela podendo penetrar sem consentimento do morador, salvo em caso de flagrante delito ou desastre, ou para prestar socorro, ou, durante o dia, por determinação judicial; (Vide Lei nº 13.105, de 2015) (Vigência).
- XII - e inviolável o sigilo da correspondência e das comunicações telegráficas, de dados e das comunicações telefônicas, salvo, no último caso, por ordem judicial, nas hipóteses e na forma que a lei estabelecer para fins de investigação criminal ou instrução processual penal; (Vide Lei nº 9.296, de 1996);
- XIII - e livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer;
- XIV - e assegurado a todos o acesso à informação e resguardado o sigilo da fonte, quando necessário ao exercício profissional;
- XV - e livre a locomoção no território nacional em tempo de paz, podendo qualquer pessoa, nos termos da lei, nele entrar, permanecer ou dele sair com seus bens;
- XVI - todos podem reunir-se pacificamente, sem armas, em locais abertos ao público, independentemente de autorização, desde que não frustrem outra reunião anteriormente convocada para o mesmo local, sendo apenas exigido prévio aviso à autoridade competente;



- XVII - é plena a liberdade de associação para fins lícitos, vedada a de caráter paramilitar;
- XVIII - a criação de associações e, na forma da lei, a de cooperativas independem de autorização, sendo vedada a interferência estatal em seu funcionamento;
- XIX - as associações só poderão ser compulsoriamente dissolvidas ou ter suas atividades suspensas por decisão judicial, exigindo-se, no primeiro caso, o trânsito em julgado;
- XX - ninguém poderá ser compelido a associar-se ou a permanecer associado;
- XXI - as entidades associativas, quando expressamente autorizadas, têm legitimidade para representar seus filiados judicial ou extrajudicialmente;
- LXXII - conceder-se-á habeas data:
- a) para assegurar o conhecimento de informações relativas à pessoa do impetrante, constantes de registros ou bancos de dados de entidades governamentais ou de caráter público;
  - b) para a retificação de dados, quando não se prefira fazê-lo por processo sigiloso, judicial ou administrativo;
- LXXIII - qualquer cidadão é parte legítima para propor ação popular que vise a anular ato lesivo ao patrimônio público ou de entidade de que o Estado participe, à moralidade administrativa, ao meio ambiente e ao patrimônio histórico e cultural, ficando o autor, salvo comprovada má-fé, isento de custas judiciais e do ônus da sucumbência;
- LXXIV - o Estado prestará assistência jurídica integral e gratuita aos que comprovarem insuficiência de recursos;
- LXXV - o Estado indenizará o condenado por erro judiciário, assim como o que ficar preso além do tempo fixado na sentença;
- LXXVI - são gratuitos para os reconhecidamente pobres, na forma da lei: (Vide Lei nº 7.844, de 1989);
- a) o registro civil de nascimento;
  - b) a certidão de óbito;
- LXXVII - são gratuitas as ações de habeas corpus e habeas data, e, na forma da lei, os atos necessários ao exercício da cidadania. (Regulamento)
- LXXVIII - a todos, no âmbito judicial e administrativo, são assegurados a razoável duração do processo e os meios que garantam a celeridade de sua tramitação. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 45, de 2004).

Consoante aos termos anteriores tem-se o direito a Educação assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394/1996 em seus artigos: 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. 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 exigí-lo.

Quando se trata dos direitos à educação para os privados de liberdade têm-se ainda as Instruções e Assistência Educacional, mencionado no Capítulo XII, das Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil, criado através da Resolução nº 14 de 11 /11/ 1994:

Art. 38. A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso.

Art. 39. O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação e de aperfeiçoamento técnico.

Art. 40. A instrução primária será obrigatoriamente ofertada a todos os presos que não a possuam.

Parágrafo Único – Cursos de alfabetização serão obrigatórios para os analfabetos.

Art. 41. Os estabelecimentos prisionais contarão com biblioteca organizada com livros de conteúdo informativo, educativo e recreativo, adequados à formação cultural, profissional e espiritual do preso.

Art. 42. Deverá ser permitido ao preso participar de curso por correspondência, rádio ou televisão, sem prejuízo da disciplina e da segurança do estabelecimento.(BRASIL, Resolução nº 14 de 11 /11/ 1994).

Não muito recente foi instituído o Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional através do Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011, que estabelece a Definição do Público Alvo; Estabelecimento de Atribuições MJ e MEC; Estabelecimento de Diretrizes e Responsabilidades (Infopen, junho/2013).

Nosso entendimento, a constatação é a de que muitas são às leis sancionadas, promulgadas que amparam e defendem a educação para os sujeitos em privação de liberdade. Nessa perspectiva, nos propomos a pesquisar, investigar, diagnosticar e posteriormente analisar e descrever como vêm ocorrendo às práticas curriculares da Escola Professor George Fragoso Modesto, escola a serviço de uma EJA Prisional, objeto de estudo desta pesquisa.

### 3.3 DIRETRIZES NACIONAIS PARA A OFERTA DE EDUCAÇÃO NOS ESTABELECIMENTOS PENAIS BRASILEIROS

Este subcapítulo nos encaminha à concepção da ampliação dos direitos à educação dos privados de liberdade com origem nas Diretrizes Nacionais Para a Oferta da Educação nos Estabelecimentos Penais Brasileiros. Neste contexto, compreendemos diretrizes enquanto o conjunto de normas, procedimentos, indicações e/ou instruções que definem, regulam e planejam um plano, uma ação, ou uma meta a ser alcançada. Em se tratando das diretrizes educacionais, são geralmente orientadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que culminam por expressar as definições curriculares sobre os princípios, fundamentos e procedimentos a serem desenvolvido na Educação Básica. Nesta pesquisa não podemos olvidar que as diretrizes curriculares nacionais para a educação em prisões contemplam uma diversidade de elementos de fundamental relevância para cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover a capacidade de desenvolvimento intelectual, profissional e permanente do estudante privado de liberdade.

Neste debate, destacamos algumas descrições acerca do surgimento das Diretrizes Nacionais para a Educação nas prisões brasileiras. Essa nasce posterior ao desenvolvimento do Projeto Educando para a Liberdade entre os anos de 2005 e 2006, que teve o intuito de sensibilizar e estimular a articulação entre os órgãos responsáveis pela educação e administração penitenciária a estruturar tal ação. O Projeto foi articulado a partir da interlocução interministerial entre os Ministérios da Justiça, da Educação e da UNESCO com apoio do governo do Japão que firmaram um Protocolo de Intenção objetivando implantar uma política nacional de educação para os jovens em situação de privação de liberdade. Assim, passaram a desenvolver diversas ações em prol do alcance a tal propósito, dentre as ações tivemos o Programa Brasil Alfabetizado, que foi justamente a inclusão da população prisional entre o público de atendimento diferenciado das ações de alfabetização (Educação em Prisões na América Latina, Direito, Liberdade e Cidadania, 2009).

Implantar as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos Estabelecimentos Penais Brasileiros, não foi tarefa fácil, de forma que teve um histórico marcado por diversas mobilizações organizadas entre os ministérios da Educação da Justiça e pela UNESCO, dando origem aos Seminários de Articulação Regional ocorridos nos Estados de Recife – Pernambuco (04 e 05/09/2007); Rio Branco-Acre (24 e 25/09/2007); Curitiba-Paraná (09 e 10/10/2007). E ainda o Seminário Nacional que ocorreu em Brasília – Distrito Federal entre os dias 30 e 31/10 e 01/11/2007 reunindo representantes dos 27 estados brasileiros. O desdobramento desses seminários deu origem as Diretrizes Nacionais para a Oferta da Educação em Estabelecimentos Penais sob a Resolução nº 03, de 11 de março de 2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, e posteriormente homologada pelo Ministério da Educação através da Resolução de nº 02 do Conselho Nacional de Educação, em 19 de maio de 2010 (BRASIL, 2010, Anexo 01).

### **3.3.1 A EJA no Plano Estadual de Educação em Prisões da Bahia**

Neste subcapítulo enveredamos pelos desdobramentos alicerçados pelas Diretrizes Nacionais para a Oferta da Educação em Estabelecimentos Penais. Neste sentido, iremos dialogar acerca do Plano Estadual de Educação em Prisões da Bahia, que se traduz na proposta de Educação de Jovens e Adultos: Aprendizagem ao longo da Vida, implementada no ano de 2009, construída a partir dos seminários nacionais, regionais e internacionais propostos pelo Ministério da Justiça e da Educação. O Plano Estadual de Educação no

Sistema Prisional do Estado da Bahia elaborado em parceria entre as Secretarias: Estadual da Educação, da Justiça, de Direitos Humanos, Secretaria Estadual da Administração Penitenciária e Ressocialização SEAP e com a participação dos representantes do segmento movimentos sociais, tem por objetivo a garantia da escolarização básica, no nível fundamental e médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e da educação profissional para as pessoas em privação de liberdade do Sistema Penitenciário do Estado da Bahia.

Para Dias e Matos (2012), as políticas públicas educativas se materializam como um meio de concretização dos direitos que estão codificados na Constituição Federal ou Estadual, e nas leis orgânicas municipais, visto que essas não contêm políticas públicas, mas, sobretudo direitos. É nessa codificação de direitos que se têm os direitos humanos e o direito social educação.

Nessa perspectiva, a proposta da EJA Prisional do Estado da Bahia é vista como uma construção para atender as demandas sociais de um coletivo que anseiam pela efetivação de seus direitos. É também uma forma de responder ao Plano Nacional de Educação (2010) lei aprovada pelo Congresso em 2001 e que estabeleceu o ano de 2011 para implantação de programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental, médio e de formação profissional em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes, adultos e jovens infratores,

É também uma forma de responder ao que já estava reconhecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, em seu Artigo 26:

- 1 – Toda pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos à correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico profissional deve ser generalizado, o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito;
- 2- A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz (BRASIL, 2010, p. 82).

Nesse contexto, entendemos que os sujeitos privados de liberdade, assim como todos os demais seres humanos têm o direito humano e social à educação. Visto que os direitos humanos são universais, ou seja, para todos e todas. São interdependentes, quer dizer todos os direitos humanos estão relacionados entre si e nenhum tem mais importância que outro. São indivisíveis, assim, não podem ser fracionados, logo, devemos exigí-lo frente ao Estado em termos jurídicos e políticos.

Podemos considerar certo avanço, no que trata dos direitos humanos para os sujeitos privados de liberdade, uma vez que este vem sendo fortalecido pelas Diretrizes Nacionais para a Educação nas Prisões - 2010 e pela Remição da Pena 12.433 datada de 29 de junho de 2011, que trata da redução da pena atrelando-a ao incentivo e estímulo à Educação em prisões. Estes são alguns indícios para uma efetivação e concretização do direito à Educação de Jovens e Adultos em prisões, caminhando sob a vertente de um Direito Humano que tem como princípio o direito à igualdade, elemento fundante para o processo de democratização da sociedade e da conscientização dos sujeitos em privação de liberdade. É nesse contexto que Bobbio (1992, p.4) propõe que:

Um Estado e uma sociedade somente são considerados democráticos quando se constituem sob a égide dos Direitos Humanos, na medida em que se tornam capazes de reconhecer e recriar direitos, reinstituindo e ressignificando permanentemente o social e o político num movimento que não recusa os conflitos existentes entre as classes, entre grupos e indivíduos.

Nesta perspectiva, reservamos certa atenção em relação ao que trata à Educação dos sujeitos em situação de privação de liberdade. Que possa esta ser contextualizada, refletida para além do que está posto pela legislação e materialize-se. Em outras palavras, que saia do prescrito e seja colocado em prática tendo por base concepções pedagógicas inovadoras e que defendam a dialética libertadora e humanizadora de Paulo Freire. Que esta educação conduza os sujeitos privados de liberdade ao processo de reflexão e busca da sua cidadania. Uma vez que educar na perspectiva de um processo de humanização dos sujeitos, implica em um educar para/em os Direitos Humanos, que aprofunde, indague e exija o que está posto sob a superfície dos tratados, pactos, cartas, e das declarações universais, internacionais, nacionais e regionais em Direitos Humanos.

A Proposta Estadual da Educação de Jovens e Adultos em Espaço Prisional Baiano traz um arcabouço pautado em um ideal de reconhecimento das especificidades do cotidiano vivenciado nos espaços prisionais. Nesse sentido, a proposta atua com um Projeto Político Pedagógico (PPP) que oportuniza a todos o reconhecimento dos internos enquanto sujeitos sociais que produzem saberes e cultura, que demandam a apropriação dos saberes científico. Nessa conjuntura, Silva (1999 p.40 apud Hora, 2007) afirma que a apropriação dos saberes científico deve ser trabalhada a partir da problematização e estudo de temáticas relacionadas às suas especificidades de vida e ao contexto social.

Nessa perspectiva, sabemos que o direito a educação é para todos. Mas, no atual momento os sujeitos em privação de liberdade aptos a participarem do projeto de escolarização são os de baixa periculosidade. Desta forma, eles são classificados a partir de diversos aspectos, ou seja, aqueles que nunca tiveram acesso à educação - analfabeto absoluto, os que nunca tiveram acesso educação escolarizada, que não escrevem, nem lê - analfabeto recessivo. E os que já tiveram algum contato com a leitura e escrita, e por algum motivo abandonou – estes são os analfabetos funcionais, a pessoa que desenha o nome, mas não lê.

A proposta da EJA Prisional do Estado da Bahia traz em seu arcabouço possibilidades aos sujeitos em situação de privação de liberdade do acesso e retorno à sociedade pela educação como uma forma de reinserção e incentivo que pode conduzir a uma situação de dignidade e respeito. Por sua vez, vem sendo desenvolvida em diversos municípios do Estado da Bahia: Salvador, Feira de Santana, Teixeira de Freitas, Jequié, Valença e Ilhéus.

Os pressupostos estratégicos e metodológicos da proposta da EJA Prisional priorizam alguns elementos específicos:

Garantia do aproveitamento de estudos realizados anteriormente pelos educandos, tanto através de exames supletivos para a certificação de um segmento da educação básica (Ensino fundamental e/ou médio), quanto através de classificação e reclassificação, conforme consta na LDB,  
 Art. 23 - Construir e formar coletivos de educadores (as) da educação em Unidades Prisionais, com formação própria. Isto implica na formação inicial e continuada e na definição de critérios específicos de seleção e permanência no coletivo de educadores (as) da EJA nas prisões, (PROPOSTA EJA PRISIONAL BAHIA, 2011, p 32)

Diagnosticamos ainda que a proposta apresenta certa preocupação sobre a formação continuada dos educadores, ação que vem sendo desenvolvida pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia através dos Seminários enquanto espaço de diálogos e formação.

Dado marcante da proposta da EJA prisional do Estado da Bahia para a nossa pesquisa é a corporificação do currículo, uma vez que através desse mecanismo pode ser concretizada uma educação humanizada. Tendo em vista que os diversos estudos encontrados sobre o currículo apontam que este não é neutro, ele tem vida e é imbricado por elementos de poder. É um local no qual os docentes e aprendizes têm a oportunidade de examinar de forma renovada, os significados da vida cotidiana que se acostumaram a ver como dados naturais. É um campo de interrogação e questionamento das experiências que surge a partir de algumas

necessidades, sejam estas, social, econômica ou cultural. Daí, ser considerado por Silva (1996, p 44) como:

um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais.

Para tanto a aprendizagem está atrelada entre os diversos elementos do currículo, sendo possível perceber que o contexto histórico do currículo e do pensamento da educação brasileira está permeado por relações de poder, valores e concepções diferenciadas em relação ao processo educacional como um todo.

## 4 O CURRÍCULO DA EJA PRISIONAL NO ESTADO DA BAHIA

Neste capítulo apresentamos alguns aspectos sobre as definições do currículo e suas especificidades curriculantes<sup>4</sup> com o pretexto de compreendermos o papel do currículo na Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade função maior deste estudo.

### 4.1 CURRÍCULO E SUAS DEFINIÇÕES CONCEITUAIS

Neste subcapítulo desenvolvemos incursões acerca do conceito de currículo, nesta perspectiva, faz-se necessário refletir sobre o termo currículo que do ponto de vista etimológico é proveniente da palavra latina *currere*, significa caminho, jornada, trajetória, percurso a seguir.

Quando inserido no campo pedagógico passou por diversas definições ao longo da história da educação, de forma que é muito utilizado para designar um plano estruturado de estudos. Portanto, o currículo está ligado a um conjunto de disciplinas ou matérias que devem ser ensinadas em cada curso ou série.

Discorrer acerca do currículo implica, prioritariamente, estabelecer consideráveis diálogos com o seu percurso histórico de forma que possibilite a compreensão deste campo conceitual amplamente complexo. Para tanto, recorreremos aos conhecimentos desde os primórdios do período clássico grego aos dias atuais com o objetivo de compreender seu sentido polissêmico e as possibilidades de um currículo para a Educação de Jovens e Adultos em Sistema Prisional.

Nessa perspectiva, Silvio Gallo (apud Macedo, 2004, p.38) argumenta que foi ainda no período clássico grego que já se apresentavam indicativos de um “currículo”, no momento em que Platão idealizou o extenso plano de estudos para a formação dos guardiões. Este que era um currículo coerente aos saberes, com uma estrutura didática para sua transmissão e os gregos denominava de Paideia (MACEDO, 2013). O currículo era visto como um plano a ser

---

4 De acordo com Macedo (2013, p. 30) o termo curriculantes está relacionado a tudo que envolve os atos de currículo, ou seja, as pessoas, as reflexões das relações profissionais e pessoais e acadêmicas, etc. Nesse sentido, para o autor, se formos de alguma forma, criadores de atos de currículo, somos, portanto, curriculantes.



percorrido por todos os guardiões subdividido por faixas etárias, no qual era estabelecido o que se considerava sequência linear para operacionalização do aprendizado.

Para Macedo (2013), este modelo de currículo sofreu mudanças com a proposta de Marciano Capella (410-239), a partir da reorganização curricular denominada *trivium* e *quadrivium* que predominou por toda a Idade Média, de forma impositiva tendo como pano de fundo a fé e o Iluminismo. Esse foi o momento do dividir para compreender a modernidade científica.

Para Nóvoa (1998), o currículo por mais que tenha apresentado inovações, não conseguiu responder às novas necessidades educativas. Enquanto que para Goodson (1998), o currículo desde os tempos primórdios apresenta uma característica específica e intrínseca da sua função ao controlar os ideários da formação que surgem a partir da escola calvinista entre os escoceses e holandeses.

Para alguns teóricos curriculistas contemporâneos a exemplo de Macedo (2013), o currículo é alcunhado como um forte empoderamento mediante o seu papel de “definidor” de processos formativos. Para tanto, sendo um instrumento de tamanho poder, proceder à sua análise implica observar as suas diversas incursões históricas tentando apreender os seus sentidos e significados, verificando em que medida influencia na prática curricular do professor.

Muitas são as perspectivas para caracterizar e analisar a complexidade do campo conceitual do currículo e seu elo com a Educação de Jovens e Adultos, visto que essa modalidade de ensino requer um currículo construído na ação, num processo dialético que envolva conteúdos, temas e estratégias pedagógicas a partir de valores e experiências dos diferentes educadores e dos educandos. E que ainda possibilite uma dinâmica que favoreça a aproximação entre a escola e a realidade dos sujeitos envolvidos através do seu desenvolvimento.

#### 4.2 O CURRÍCULO DA EJA NO CONTEXTO DA PRISÃO

Neste subcapítulo, consideramos que o currículo trabalhado na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos na Prisão apresenta características peculiares que precisam ser levadas em consideração quando nos propomos a desenvolver uma pesquisa acerca desta temática. Neste contexto, as pessoas envolvidas e os documentos que reconhecem as especificidades do público da EJA devem ser consultados, bem como analisados no momento

do debate, das descrições e das investigações de um currículo para os alunos que a integram. Dentre esses estão as diretrizes nacionais, a LDB 9394/96, as propostas curriculares da EJA, os educadores, gestores e os próprios sujeitos em privação de liberdade.

Pensar um currículo para a Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade exige um pensar inovador, um pensar criativo e crítico, visto que o currículo traz contribuições à aprendizagem e propicia uma educação que integra os conhecimentos a partir dos desafios que a realidade concreta apresenta, promovendo e potencializando a interdisciplinaridade. Nesse sentido, Silva (2005) acredita que é função da escola por meio de um currículo em favor das classes populares, auxiliar o desvelamento da ideologia dominante imposta, com a finalidade de formar o homem crítico e emancipado, que transforme a realidade opressora em busca de sua humanização, ideal buscado pela modernidade.

Moreira e Silva (2005) conceitua currículo, enquanto um artefato social e cultural. Isso significa dizer que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. Logo, o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder no qual transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares.

Conforme diversos estudos, o currículo é imbricado por elementos de poder. É um local nos quais docentes e aprendizes têm a oportunidade de examinar de forma renovada, aqueles significados da vida cotidiana que se acostumaram ver como dados naturais. É o local de interrogação e questionamento da experiência. E que este surge a partir de algumas necessidades sejam estas sociais, econômicas ou culturais.

Embora saibamos que o termo currículo associa-se a distintas concepções, ele se ajusta aos diversos modos como a educação é concebida ao longo de um tempo. Assim os fatores sociais, políticos, econômicos e culturais contribuem para a sua constituição. Logo, fica evidente que é por meio do currículo que certos grupos sociais, a exemplo dos dominantes expressam sua visão de mundo e seus projetos. Destacando o currículo como o espaço em que se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político.

Nesse contexto Moreira e Silva (1994), visualizam o currículo enquanto a criação, recriação, contestação e transgressão. Ou seja, não é qualquer coisa que ocorre na escola, mas, sobretudo é um ato político. É um espaço de embate, de discussões, de ganhos e de tensões.

Aqui, o currículo será distinguido a partir do seu comportamento, em currículo prescrito quando se trata do ditado pelas instituições educacionais e tido como currículo oficial, que contém as expectativas formais sobre o que deve ser proporcionado aos estudantes. E em currículo praticado, quando se refere ao que de fato é ensinado e apreendido na escola. É a reconfiguração, por meio de negociação entre o professor e o aluno (ERIKSON; SHULTZ, 1992).

Para Sacristán (2000), o currículo praticado reflete as diversas decisões que são tomadas não apenas pelos professores, mas, quando envolve os diferentes sujeitos da comunidade escolar. Contexto em que Cuban (1992) prevê a capacidade dos alunos mudarem o currículo pela forma como participam e alteram as atividades em sala. Ou seja, os estudantes também podem exercer certo controle sobre o currículo mesmo que indiretamente, a partir de sua participação e realização ou não das atividades.

Ao estabelecer um currículo em EJA Prisional implica em propor e conceder direitos que foram subtraídos de uma parcela da sociedade, transformados em excluídos e posteriormente em marginais. Nessa perspectiva, o currículo trata de criar espaços de diálogos e debates contínuos que promovam a interação dos excluídos/marginais. Descortinando as janelas para àqueles sujeitos que estão fora do contexto e do processo de construção do conhecimento. Este é um aspecto relevante a ser considerado ao currículo das escolas em presídios, devendo se constituir enquanto instrumento que possibilite novas visões de mundo ao processo de emancipação dos sujeitos.

#### 4.3 O CURRÍCULO DA EJA NO PLANO ESTADUAL BAIANO DE EDUCAÇÃO EM PRISÕES

O currículo prescrito no Plano Estadual Baiano de Educação em Prisões está constituído sob a égide do modelo do currículo por Temas Geradores.

Conforme diagnosticado nos quadros 1 e 2 a seguir, estão organizados em Módulos Educativos com duração de trinta dias. Nos três tempos formativos têm-se as mesmas áreas de conhecimento, chamadas Linguagens (Língua Portuguesa e Artes); Matemática; Estudos da Natureza e da Sociedade. A mudança fica por conta dos temas geradores.

No Tempo Formativo I a Construção da Identidade e Trajetória de vida fica bastante evidente.

**Quadro 01** – Matriz Curricular da EJA na Bahia– TEMPO I

<b>1º TEMPO DE APRENDER A SER</b>			
<b>Eixo Temático de Referencia</b>	<b>Duração</b>	<b>Módulos – Temas Geradores</b>	<b>Áreas de conhecimento</b>
I - Identidade e Cultura	1 mês cada tema	<p><b>Identidade e Trajetória de vida:</b> 1º Módulo: Estudos da comunidade de Origem 2º Módulo: Cultura afro-brasileira e indígena 3º Módulo: Trajetórias e projetos pessoais de vida</p> <p><b>Construção da Identidade e papéis sociais:</b> 1º Módulo: Família 2º Módulo: Questões de gênero/violência contra a mulher 3º Módulo: Práticas sócias e relações sócios comunitárias</p> <p><b>Identidade e corporeidade</b> 1º Módulo: Corpo, higiene e Saúde 2º Módulo: Sexualidade e diversidade afetivo-sexual</p>	Linguagens (Língua Portuguesa e Artes); Matemática; Estudos da Natureza e da Sociedade.
II- Cidadania e Trabalho	1 mês cada tema	<p>A Comunidade Prisional O cidadão como Sujeito de Direitos e Deveres A Constituição Brasileira e a Construção da Cidadania O Conhecimento do Código Penal e da Lei de Execução Penal para a garantia de direitos Ações coletivas para a construção da cidadania: A Declaração de Direitos Humanos Direitos Humanos nas práticas sociais O trabalho e o contexto carcerário Movimentos de luta e resistência em defesa da vida e da liberdade</p>	
III- Saúde e Meio Ambiente	1 mês cada tema	<p>Direito à vida e a qualidade de vida O protagonismo da juventude popular Humanização das relações afetivas e sociais As questões de saúde no contexto carcerário A saúde dos populares e o uso de substâncias psicoativas Saneamento básico e outros serviços de melhoria à qualidade de vida Relações familiares e proteção à vida Construindo uma cultura de Paz para a sociedade.</p>	

Fonte: Secretaria da Educação do Estado da Bahia (2012)

No tempo formativo II as questões do Trabalho, Emprego e Cidadania são centrais na Aprendizagem como demonstra o Quadro 2.

**Quadro 02 – Matriz Curricular da EJA na Bahia - TEMPO II**

<b>2º TEMPO: APRENDER A CONVIVER</b>			
<b>Eixo Temático de Referência</b>	<b>Duração</b>	<b>Módulos - Temas Geradores</b>	<b>Áreas de conhecimento</b>
IV Trabalho e Sociedade	01 mês cada tema	O trabalho ao longo da história da humanidade Trabalho informa na sociedade brasileira O Sujeito e as relações de trabalho Relações de poder no mundo do trabalho Experiências históricas de emancipação O movimento sindical e as relações de trabalho Estratégias de emancipação e participação políticas nas relações de trabalho O trabalho a serviço da vida	Linguagens (Língua Portuguesa e Artes);
V Meio Ambiente e Movimentos Sociais	01 mês cada tema	<b>Convivência Humana e Comunicação</b> 1º Módulo: Emoções e Comunicações 2º Módulo: Práticas Sociais Concepções de Meio Ambiente e suas implicações Meio Ambiente, relações humanas/sociais e qualidade de vida Trajetória dos Movimentos Sociais <b>Movimentos Sociais</b> 1º Módulo: Movimentos Hip Hop 2º Módulo: Movimentos em defesa da vida e do meio ambiente 3º Módulo: Promoção de Dignidade e Direitos Humanos	Matemática; Estudos da Natureza e da Sociedade.

Fonte: Secretaria da Educação do Estado da Bahia (2012)

No Tempo formativo III é a Tecnologia que perpassa toda a aprendizagem dos estudantes buscando fornecer uma consciência tecnológica necessária ao trabalho, conforme

explicita o Quadro 3.

**Quadro 03 – Matriz Curricular da EJA na Bahia– TEMPO III**

<b>3º TEMPO: APRENDER A FAZER</b>			
<b>Eixo Temático de Referência</b>	<b>Duração</b>	<b>Módulos – Temas Geradores</b>	<b>Áreas de conhecimento</b>
VI Globalização, Cultura e conhecimento	1 mês cada Tema	<p>O que é Tecnologia</p> <p>A era da informação e a revolução tecnológica</p> <p>A sociedade globalizada</p> <p>O conhecimento como instrumento de poder e inserção social</p> <p>O papel da mídia na formação de opinião</p> <p>Informação ou conhecimento</p> <p>Acesso a novas tecnologias ou inclusão digital?</p> <p>A escola como espaço de socialização e construção do conhecimento</p>	Linguagens (Língua Portuguesa e Artes); Matemática; Estudos da Natureza e da Sociedade
VII Economia solidária e Empreendedorismo	1 mês cada Tema	<p>A economia à serviço da vida I</p> <p>A economia à serviço da vida II</p> <p>O cooperativismo como prática solidária I</p> <p>O cooperativismo como prática solidária II</p> <p>Agricultura familiar I</p> <p>Agricultura familiar II</p> <p>Desenvolvimento autossustentável e geração de renda I</p> <p>Desenvolvimento autossustentável e geração de renda II</p>	

Fonte: Secretaria da Educação do Estado da Bahia (2012)

O desenvolvimento do currículo por temas geradores ocorre a partir de temas que

possibilitam a articulação do trabalho pedagógico com a realidade sociocultural das pessoas em aprendizagem curricular (MACEDO, 2007). Este é um modelo de currículo que traz o contexto de indissociabilidade da educação e política como projeto e práticas sociais. Os temas trabalhados pelo currículo na Proposta da EJA em presídios do Estado da Bahia são imbuídos de um conjunto de elementos que contemplam a realidade específica dos privados de liberdade para que os mesmos possam refletir sobre a situação em que se encontram.

## 5 TRILHA METODOLÓGICA

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino (PAULO FREIRE, 2006, p 29).

Este capítulo trata dos caminhos utilizados no intuito de alcançar os objetivos da pesquisa. Para tanto, fizemos um percurso metodológico que privilegiou os aspectos qualitativos conforme as descrições que tratam do referido assunto.

### 5.1 ABORDAGEM QUALITATIVA DE INVESTIGAÇÃO

Este subcapítulo da pesquisa ratifica o caminho percorrido pelo investigador e pesquisador com o objetivo de buscar a compreensão da realidade a partir das indagações e inquietações do mesmo, uma vez que para Minayo (2001, p 14), as pesquisas qualitativas possuem características específicas:

objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

Entretanto, o pesquisador deve estar atento para que o percurso constitua como um processo científico de abrangência teórica e procedimental intimamente relacionado com ações colaborativas no âmbito do desenvolvimento da pesquisa.

Tendo em vista a natureza da temática estudada: compreender o Currículo Prescrito e o Currículo Praticado da EJA na Escola Professor George Fragoso Modesto (EPGFM), Unidade de Ensino que atende a sujeitos em privação de liberdade do Complexo Penitenciário Lemos de Brito no Estado da Bahia, optamos pela metodologia predominantemente qualitativa por esta responder a questões muito particulares, se preocupando com um nível de realidade que não pode ser somente quantificado (MINAYO, 2001). Ela favorece maior aproximação da realidade pesquisada para compreendê-la melhor.

Considerando a problemática proposta pela pesquisa, Minayo (2001, p.21-22) assevera que a metodologia é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Neste sentido esta carrega um contexto de pesquisa social qualitativa que,



[...] busca a compreensão do campo científico, bem como procura responder a questões muito particulares, se preocupando com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis .

Fica entendido que a pesquisa qualitativa explora o universo de significados, sentidos e aspirações como parte da realidade do universo das relações humanas - relações sociais. Segundo Marconi e Lakatos (2011) a pesquisa qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento, etc. Nesse contexto, enquanto pesquisadora estabeleço uma preocupação entre os sujeitos e o objeto pesquisado, assegurando uma análise fidedigna e detalhada dos processos investigados.

O trabalho de campo apresentou-se como uma possibilidade de obtermos não somente uma aproximação com o objetivo que desejávamos conhecer, pesquisar, investigar, estudar, mas também criar um conhecimento, partindo da realidade concreta. Desse modo fizemos o recorte espacial e a construção teórica do objeto, que por tratar-se de um tema ainda pouco explorado envolveu um referencial bibliográfico que favoreceu o início da fase exploratória. Conforme Gil (2000, p.43), [...] “um tema pouco explorado torna-se difícil sobre ele ao formular hipóteses precisas e operacionalizáveis”. Mas, sobretudo contribuiu significativamente para a caracterização do problema, objeto, pressupostos, teorias e do próprio percurso metodológico.

## 5.2 O ESTUDO DE CASO

Para realizar as análises e compreender o currículo prescrito e o currículo praticado da EJA na Escola Professor George Fragoso Modesto, a partir do recorte temporal 2011 a 2014, a técnica instrumental estudo de caso foi o tipo de pesquisa de campo coerente e significativo para a compreensão do objeto da pesquisa. Este que se configura como complexo e que, portanto necessita ser percebido na sua essência. Para todas as situações citadas existe a necessidade do estudo de caso, conforme preceitua Yin, (1994, p.34):

A pesquisa de estudo de caso, prima por uma abordagem investigativa metodológica adequada quando se procura compreender, explorar ou descrever acontecimentos e contextos complexos nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos fatores.

Elementos que contribuem para definirmos por alguns procedimentos metodológicos que nos conduzirão a encontrar respostas para o problema de pesquisa.

Esse tipo de abordagem enfatiza a complexidade natural das situações, evidenciando a inter-relação dos seus componentes (LUDKE E ANDRÉ, 2012). O estudo de caso na área da educação imprime a participação do pesquisador pela busca de soluções para os problemas investigados, e à medida que a pesquisa vai avançando, as ações desenvolvidas podem ser modificadas, na perspectiva da superação de situações complexas ou problemas.

Para Ludke e André (2012) o estudo de caso busca retratar a realidade de forma completa e profunda, ou seja, o pesquisador procura revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo. Nesta pesquisa propomos compreender o currículo da escola a partir do experienciado, relatado e registrado nos portfólios nos questionários, nas entrevistas e demais documentos da escola. Para tanto o objeto aqui investigado está sendo analisado a partir de um recorte temporal que envolve os anos de 2011 a 2014.

Este é um estudo de caso de natureza descritiva que visa descrever a realidade pesquisada, as características dos fenômenos e dos sujeitos envolvidos, no intuito de fazer um levantamento que favoreça a interpretação e aproxime o pesquisador da realidade investigada. Nesta pesquisa o estudo de caso permitiu a criação de espaços de diálogos e discussões, implicando enquanto pesquisadora maior clareza e foco nos objetivos propostos nesta pesquisa. Para tanto, recorreremos a um conjunto de métodos que contribuíram para o desenvolvimento do objeto de investigação.

### 5.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

São sujeitos desta pesquisa oito professoras que posteriormente apresentadas e informadas acerca dos objetivos, do objeto, da metodologia, do lócus, dos riscos e benefícios do estudo se propuseram a serem os sujeitos/atores deste processo investigativo.

Para caracterizar os sujeitos pesquisados lançamos perguntas sobre a idade, formação, tempo de formação, tempo de atuação na EJA Prisional, carga horária, gênero, vínculo institucional, disciplina de atuação. Para tanto, direcionamos as entrevistas e questionários de forma individual aos oito professores sujeitos desta pesquisa.

**Quadro 04 - Perfil dos Sujeitos da Pesquisa**

Sujeito	Idade	Formação	Pós Graduação	Tempo na EJA Prisional	Carga Horária	Tempo de Formação	Gênero	Vínculo na Instituição	Atuação/ Disciplina
S <sup>5</sup> 01	44	Pedagogia	Especialista	10 Meses	40h	19 anos	F	Efetiva	Coordenação
S 02	47	Pedagogia	Especialista	04 anos	40h	20 anos	F	Efetiva	Matemática / Tempo Formativo II e III
S 03	59	Pedagogia	Especialista	02 anos e 07 meses	40h	22 anos	F	Efetiva	Todas / Tempo Formativo I
S 04	55	Pedagogia	Graduada	07 anos	40h	3 4 anos	F	Efetiva	Todas / Tempo Formativo I
S 05	59	Biologia	Especialista	4,5 anos	40h	34 anos	F	Efetiva	Ciências / Tempo Formativo II
S 06	56	Sociologia	Mestranda	05 anos	40h	20 anos	F	Efetiva	Direção
S 07	55	Pedagogia	Especialista	05 anos	40h	25 anos	F	Efetiva	Todas / Tempo Formativo I, II e III
S 08	47	Pedagogia	Especialista	06 anos	40h	18 anos	F	Efetiva	Todas / Tempo Formativo I, II e III

**Fonte:** (Autora) 2017

Os sujeitos implicados no recorte deste processo de investigação foram de relevância para o desenvolvimento e os resultados encontrados. Estes que são professoras em efetivo exercício da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC), que assumem suas atividades e funções pedagógicas em carga horária de 40h semanais, concursadas e lotadas na Escola

Professor George Fragoso Modesto, ministrando aulas nas diversas Unidades Prisionais do Complexo Penitenciário Lemos de Brito.

A partir das nossas interpretações e análises, ficou diagnosticado que alguns desses sujeitos possuem mais de 25 anos de serviço na SEC, com um tempo significativo de experiência na EJA prisional. Enquanto outros ainda que possuam 19 anos de serviço na educação básica do Estado da Bahia são iniciantes na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos em Presídios, atuando há pouco menos de um ano (S01).

Conforme demonstrado no Quadro 04, são 08 os sujeitos desta pesquisa, sendo que 05 são especialistas, 02 mestrandas e 01 graduada. São pedagoga, socióloga e bióloga que atuam no tempo Formativo I, II e III, na coordenação e na direção da escola. Não podemos esquecer que estes profissionais exercem certa polêmica no campo da execução penal, por atuarem em um espaço que ao mesmo tempo é uma função de custódia e normalização, bem como de assistência e de acesso à garantia dos direitos, (PEREIRA, 2006).

A sala da direção foi o ambiente escolar onde ocorreram em quatro encontros previamente agendados as entrevistas com o sujeito da pesquisa S01. Descrevemos este espaço como sendo uma sala pequena com duas mesas, algumas cadeiras e um armário de aço onde estão armazenados os documentos da escola. Esta é uma saleta, compartilhada com a secretaria escolar pessoa que conhece com propriedade a parte administrativa da escola, neste sentido, auxiliou a diretora a localizar os diversos documentos os quais utilizamos nesta pesquisa, dentre eles estavam o Projeto Político Pedagógico e os Portfólios dos anos de 2011 a 2014. Evidenciamos que inicialmente tínhamos 12 sujeitos pesquisados. Mas, diante a alguns problemas apresentados pelos mesmos, fizemos um recorte e ficamos com apenas 08 sujeitos.

#### 5.4 AS ESTRATÉGIAS DE INVESTIGAÇÃO

Os instrumentos investigativos utilizados nesta pesquisa são a análise de documentos, entrevistas e questionários conforme quadro 4 abaixo:

**Quadro 05 – Síntese da Relação entre os Objetivos Específicos e Procedimentos da Pesquisa.**

<b>Objetivos específicos</b>	<b>Procedimentos</b>
Analisar o currículo prescrito e praticado da EJA da Escola Professor George Francisco Modesto;	Análise documental do PPP e dos Portfólios (2011 a 2014);

<p>Descrever a legislação prisional brasileira LEP, e a legislação baiana e em particular o plano de educação prisional do Estado da Bahia;</p>	<p>Análise documental do Plano da EJA prisional do Estado da Bahia; Lei de execução penal 7210/84; Diretrizes para a Educação em Espaços prisionais brasileiro;</p>
<p>Descrever e analisar as práticas educativas dos professores da EJA e os seus discursos em relação ao currículo praticado.</p>	<p>Questionários e Entrevistas em profundidade Análise Documental do portfólio.</p>

**Fonte:** Elaboração da autora, em 2017

#### 5.4.1 Análise Documental

A análise documental constituiu-se em um momento de relevância nesta pesquisa, pois foi no contato com o Projeto Político Pedagógico (PPP), da escola que observamos como foram construídas suas bases filosóficas para condução das atividades escolares. E os Portfólios é o instrumento que registra a relação estreita da teoria com a prática.

Neste sentido, assevera-se que o método de análise documental consiste em:

Identificar, verificar e apreciar os documentos com uma finalidade específica e, nesse caso, preconiza-se a utilização de uma fonte paralela e simultânea de informação para complementar os dados e permitir a contextualização das informações contidas nos documentos. A análise documental deve extrair um reflexo objetivo da fonte original, permitir a localização, identificação, organização e avaliação das informações contidas no documento, além da contextualização dos fatos em determinados momentos (MOREIRA, 2005, apud SOUZA; KANTORSKI; LUIS, 2012, p. 55).

A análise documental também pode ser conceituada como um conjunto de operações intelectuais que visa à descrição e representação dos documentos de uma forma unificada e sistemática para facilitar sua recuperação. Nesse sentido, o tratamento documental tem por objetivo descrever e representar o conteúdo dos documentos de uma forma distinta da original, visando garantir a recuperação da informação nele contida a ponto de possibilitar seu intercâmbio, difusão e uso (IGLESIAS; GÓMEZ, apud SOUZA; KANTORSKI; LUIS, 2012). Assim, tal técnica é considerada como o tratamento do conteúdo de forma a apresentá-lo de maneira diferente da original, facilitando sua consulta e referência. Com isso, objetiva dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação por intermédio

de procedimentos de transformação (BARDIN, 1997, apud SOUZA; KANTORSKI; LUIS, 2012).

A utilização de documentos em pesquisas de cunho social é devidamente importante, de tal forma que Cellard (2008, p 285) enfatiza, que:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente.

Este é um argumento para que os pesquisadores possam valorizar a técnica em apreço, tendo em vista que a mesma fornecerá a noção de tempo e espaço para a compressão dos fatos socialmente históricos.

Nesse sentido, como pesquisadora deste processo investigativo, e na busca de uma aproximação maior com o objeto pesquisado, estive por oito vezes no campo pesquisado, sendo que a primeira visita foi puramente de ordem técnica no sentido de me apresentar à escola enquanto pesquisadora do Programa do Mestrado em Educação de Jovens e Adultos MPEJA, para solicitar autorização à Direção para realização da pesquisa, esse contato ocorreu em 23 de março de 2016.

A segunda visita foi agendada em concomitância com a diretora e a coordenadora aconteceu em 24 de maio de 2016 exatamente no dia em que ocorreu o toque de recolher deixando-me um tanto atônita e reflexiva em relação à continuidade da pesquisa. Posteriormente ocorreram mais seis visitas para aplicação dos questionários, entrevistas e busca pelos diversos documentos necessários à pesquisa, procedendo aquilo que Minayo, 2000 denomina de “fluir da rede de relações e possíveis correções necessárias aos instrumentos de coleta de informações”. Embora, não tenha tido problemas com os sujeitos da pesquisa, tendo em vista que fui apresentada a estes pela Diretora da escola. Por sua vez já havia fornecido permissão para adentrar ao espaço lócus desta pesquisa, bem como tinha em mãos a autorização da direção da Penitenciária. Desta forma, sempre segui as recomendações solicitadas pelos responsáveis das instituições.

### 5.4.2 Observação

Esta foi mais uma técnica que serviu de estratégia da pesquisa em curso. Segundo Zanelli (2002), a observação atenta dos detalhes coloca o pesquisador dentro do cenário de forma que ele possa compreender a complexidade dos ambientes psicossociais, ao mesmo tempo em que lhe permite uma interlocução mais competente.

Como práxis tinha o intuito de conhecer e apropriar-me com mais profundidade de uma dada realidade desconhecida. Para tanto, inebriei-me pela técnica da observação, direcionado por um conjunto de intenções de onde queria chegar. Ainda considerando que os resultados se dariam pela forma como os fatos fossem observados, cuidados e interpretados. Neste sentido, pontuei tudo o que o considere relevante, desde uma simples anotação em um caderninho, até jeito de agir e falar e de me relacionar com todos desde os sujeitos pesquisados e até mesmo os demais funcionários da escola.

### 5.4.3 Questionário e entrevista em profundidade

O questionário e as entrevistas em profundidade foram instrumentos de coletas utilizados nesta pesquisa. Conforme Minayo (2001), a entrevista é muito utilizada em pesquisas de cunho social, com o objetivo em encontrar respostas para as questões levantadas, a partir da compreensão dos fatos propostos.

Nesta pesquisa as entrevistas, bem como os questionários não tiveram um cunho ingênuo e desprezioso. Foram direcionadas aos 08 sujeitos da pesquisa a ponto de exaurir o máximo as possibilidades das respostas. Para tanto, não tiveram dubiedade nas suas formulações interpretativas. Foram claros e objetivos, como bem delineia Lakato, (1996), de que as entrevistas, bem como os questionários devem possuir um arcabouço investigativo bem direcionado. Neste sentido, nos alicerçamos no campo bibliográfico por teóricos que nos embaçaram e nos forneceram diversas informações sobre a EJA prisional, como é o caso de Lakatos (1996), o qual assevera que:

[...] as entrevistas estruturadas são elaboradas mediante questionário totalmente estruturado, ou seja, é aquela onde as perguntas são previamente formuladas e tem-se o cuidado de não fugir a elas. O principal motivo deste zelo é a possibilidade de comparação com o mesmo conjunto de perguntas e que as diferenças devem refletir diferenças entre os respondentes e não diferença nas perguntas (LODI, apud LAKATOS, 1996, p. 47).

Este é um instrumento de pesquisa que nem sempre é necessária a presença do pesquisador para que o entrevistado responda, uma vez que pode ser aplicada através de questionário. Logo, os questionários foram preparados seguindo a linha de entrevistas semiestruturadas e aplicados de forma direta e indiretas nos horários pré-estabelecidos pelos sujeitos da pesquisa. Assim, podemos considerar como uma vantagem no processo da pesquisa.

Gil (1999) destaca que enquanto técnica de coleta de dados o questionário é bastante utilizado nas pesquisas de cunho qualitativo, por ser um instrumento que quando bem construídas suas perguntas, abordagem do tema, número e ordem das perguntas poderá alcançar respostas de grande relevância para o percurso das investigações, uma vez que essa objetiva chegar à verdade dos fatos. Nesse sentido, um questionário de pesquisa não é somente mais um instrumento de coleta, mas, sobretudo um conjunto de questões, feito para gerar os dados necessários para atingir os objetivos do projeto, (PARASURAMAN, 1991). Logo, podemos compreender que os questionários devam ser elaborados de forma minuciosa para que posteriormente aplicados aos sujeitos pesquisados proponham resultados possíveis de serem apropriados pelo pesquisador, fluindo um pensamento linear e perspicaz. Os questionários e as entrevistas foram aplicados aos sujeitos desta pesquisa na sala dos professores e de acordo aos horários disponibilizados pelos sujeitos mesmos.

## 5.5 ANÁLISE DOS DADOS DE CONTEÚDO DE BARDIN

Enquanto esforço de interpretação das informações coletadas na pesquisa de campo, interpretar concepções, valores, singularidades exige do pesquisador rigor e método para escolher a forma de como as informações serão analisadas no esforço teórico que essa pesquisa de viés qualitativo exige.

Para analisar as informações levantadas nesse empenho investigativo nos reportaremos aos estudos de Laurence Bardin, intitulado *Análise do Conteúdo* que muito contribui para o exercício significativo de análise das informações reveladas pelo campo de pesquisa. Bardin (1977, p. 44) define análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdos das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977).



Nessa perspectiva Bardin, (1977) ainda ressalta que a análise de conteúdo pode ser aplicada a discursos bastante diversificados utilizando-se da hermenêutica através de estratégias dedutivas da inferência. Podemos perceber que a análise de conteúdo se utiliza de uma pluralidade de técnicas de análise de comunicações possibilitando uma leitura ampla da realidade, suas nuances, representações, expectativas, conflitos e também contradições, entretanto dentro de parâmetros estruturados. Bardin (1977, p. 43) acentua que a leitura realizada pelo analista do conteúdo das comunicações vai além da leitura superficial “[...] à letra, mas antes o realçar de um sentido que se encontra em segundo plano”.

Nesse empenho temos 02 focos de análise de conteúdo. O primeiro, a análise dos documentos oficiais da escola especificamente o Projeto Político Pedagógico e os Portfólios de 2011 a 2014, o segundo foco a análise esperadas dos questionários e entrevistas em profundidade realizadas com a diretora, a coordenadora e os professores atuantes na EJA Prisional. Neste sentido, estes são os elementos que subsidiarão o contexto analítico do currículo da EJA da Escola Professor George Modesto Fragoso.

Bardin (1997) enumera como fases da análise do conteúdo: 1) pré - análise, 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Explicitaremos as etapas que planejamos para realizar a análise de conteúdos nessa pesquisa relacionando os objetivos com da pesquisa.

Em relação à pré – análise, Bardin (1977) a aponta como uma fase de organização importante para operacionalizar o processo de análise, na realidade a compreendemos como a organização do plano de execução da análise das informações. “Essa primeira fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação de hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final” (Bardin 1977, p. 121). Distribuí essa fase ainda em ações que facilitem a apreensão das informações e organização de categorias de análise. Dentre essas ações destacamos: a leitura flutuante, primeiro contato sem preocupação de aprofundamento; a escolha dos documentos, importante etapa para escolha de materiais relevantes à elucidação das questões de pesquisa. Essas ações organizativas demarcam o “corpus” da pesquisa.

A partir de então faremos a codificação e categorização das informações colhidas. A codificação segundo Bardin (1977) transforma dados brutos em unidades de análise permitindo interpretar o seu conteúdo além do que está escrito. Para isso esse autor orienta realizar o recorte (escolha das unidades de análise), a enumeração e a classificação e

agregação (escolha das categorias). Não podemos perder de vista durante esse processo de análise os objetivos da pesquisa.

A categorização compreende uma etapa de [...] “classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero, com critérios previamente definidos”, (BARDIN, 1977, p.145). Na verdade o pesquisador levanta os significados que podem ser semânticos, sintáticos ou léxicos que permitam construir um campo de significados coerentes com os propósitos da pesquisa. Neste sentido, as categorias são rubricas ou classes que reúnem um grupo de elementos em razão de características comuns, permitindo reunir mais número de informações à custa de uma esquematização, e assim relacionar classes de fenômenos para ordená-los.

Deixamos claro que as fases no decorrer do processo investigativo puderam ser alteradas, pois compreendemos que a interação e diálogo com o lócus tem o poder de direcionar o caminho, suscitar novos instrumentos, requerer novas análises se assim o nosso objeto de pesquisa e os sujeitos colaboradores demandarem. Nesta pesquisa, a categorização foi realizada através da análise temática que de acordo com Bardin (1977 p 119):

Entre as diferentes possibilidades de categorização, a investigação dos Temas, ou Análise Temática, é rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples. É uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos.

Dessa forma, os documentos, questionários e entrevistas em profundidade foram categorizados e agrupados em temáticas, no sentido de propiciar a interpretação dos dados, a dedução e as inferências dos resultados. Para tanto, foram desenvolvidas em 03 categorias de análises extraídas das bases de dados e trabalhadas à luz dos teóricos que debatem acerca das temáticas, por sua vez são as seguintes: O Currículo Prescrito no Projeto Político Pedagógico; O Currículo Praticado pela Voz dos Professores; O Currículo Praticado pelas lentes dos Portfólios.

## 5.6 O LÓCUS DA INVESTIGAÇÃO

Geograficamente o Complexo Penitenciário Lemos de Brito (Fig. 01), comporta em seu interior a Escola Prisional Professor George Frago Modesto (Fig.02), localizada no bairro de Mata Escura, periferia da cidade de Salvador-Bahia.

Figura 1: Vista do alto Complexo Penitenciário Lemos de Brito



Fonte: Google (2017)

Diante do exposto, podemos contextualizar ser a prisão como:

[...] a região mais sombria do aparelho de justiça, é o local onde o poder de punir que não ousa mais exercer com o rosto descoberto, organiza silenciosamente um campo de objetividade em que o castigo poderá funcionar em plena luz como terapêutica, (FOUCAULT, 2006, p. 215).

Nessa perspectiva, descrevemos o Complexo Penitenciário Lemos de Brito (Fig. 02), como um lugar cinzento cercado por muros altos e cercas elétricas. Sua guarita de entrada é resguardada por agentes penitenciários que sempre solicitam documento de identificação para o acesso às dependências.

Nesse contexto, Onofre (2007) assevera que as prisões:

Se caracterizam como teias de relações sociais que promovem violências e despersonalização dos indivíduos. Sua arquitetura e as rotinas a que os sentenciados são submetidos demonstram, por sua vez um desrespeito aos direitos de qualquer ser humano, à vida. Nesse âmbito, acentuam-se os contrastes entre a teoria e a prática, entre os propósitos das políticas públicas penitenciárias e as correspondentes práticas institucionais, delineando-se um grave obstáculo a qualquer proposta de reinserção social dos indivíduos condenados, (ONOFRE, 2007, p.16).

Para o autor, a prisão funciona como um aparelho de repreensão até mesmo por quem tende a conhecer, ou a pesquisá-la. Testemunho que em minha primeira visita de coleta de dados, dia 24 de maio de 2016, ocorreu o “toque de recolher” espécie de proibição decretada pelas autoridades competentes da Penitenciária Lemos de Brito para que ninguém saísse ou entrasse do presídio mediante a anormalidade que estava acontecendo. No momento em que foi dada a tal ordem me encontrava na sala da direção da escola com a gestora e a secretária. Foi quando ocorreram diversos telefonemas por parte da direção, dos funcionários e dos professores para seus familiares. A partir daquele instante instalou-se certo desconforto para mim. Não houve mais expediente, todos foram liberados de suas atividades. Mas, ninguém conseguiu sair da escola, nem do complexo penitenciário. Assim, considero pertinente salientar que a minha visita foi iniciada por volta das 09h 20min da manhã, e somente foi possível retirar-me ao final da tarde. Sendo que prestei carona à diretora, a secretária e a uma funcionária do setor administrativo.

Na saída do presídio pude observar diversos policiais encapuzados, portando potentes armas. Durante o percurso que realizei ao sair do bairro de Mata Escura, observei que as residências, condomínios e o comércio local encontravam-se fechados. Na rua, os policiais paravam os carros que transitavam e eles consideravam com algum ar suspeito. O meu carro não foi parado.

Daí, constatarmos que as influências externas interferem diretamente no funcionamento, planejamento da escola, no currículo e na aprendizagem dos estudantes. Ainda que Freire (2002) ressalte o fato do professor não ser um transmissor de conhecimento, e que [...] “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”, (FREIRE, 2002, p. 25).

Ainda que por um instante tenha pensado em desistir. Ainda que eu tenha passado alguns dias analisando, refletindo e sem ir a lócus, decidi enfrentar desafios e continuar com a pesquisa, conseqüentemente, àquele foi um dia de novas construções, aprendizagens e fortalecimento para o engajamento na investigação desta pesquisa. Diante do contexto, passei a fazer o levantamento da pesquisa documental, através da qual identifiquei que a escola, inicialmente tivera sido definida como Escola Especial Lemos de Brito e hoje é Escola Professor George Fragoso Modesto (EPGFM), (Fig.02).

Figura 2: Escola Professor George Frago Modesto



**Fonte:** Autora (2017)

Localizada à Rua Direita de Mata Escura s/n, a Escola Professor George Frago Modesto, é uma instituição pública e gratuita para atender os estudantes privados de liberdade do Complexo Penitenciário Lemos de Brito. Sua origem remonta à portaria nº 671/1991, viabilizada pelo Termo de Convênio e Cooperação Técnica entre a Secretaria da Educação, da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos, publicado em 28/08/91, com a oferta do ensino de 1ª grau. Hoje, tem como corresponsável a Secretaria da Educação e a Secretaria de Administração, Penitenciária e Ressocialização do Estado da Bahia.

No sentido de contemplar um estudo de natureza descritiva como bem visa os estudos de caso, localizamos elementos que favoreceram uma maior aproximação com o objeto de estudo. Assim, a pesquisa andou caminhos investigativos onde diagnosticamos uma escola com características peculiares de uma educação em espaço prisional, fortalecida por um currículo com elementos de natureza reflexiva e inclusiva, que possibilita aos estudantes condições para o processo de reintegração à sociedade.

Inicialmente a Escola Professor George Modesto Frago funcionava em uma única sala de aula com duas turmas aos privados de liberdade da Penitenciária Lemos de Brito. Hoje, é responsável pelo atendimento da escolarização dos privados de liberdade das diversas Unidades Prisionais do Complexo Penitenciário através da oferta da EJA e da Educação Profissional, conforme figura abaixo (Fig. 03).

Figura 3: Unidades prisionais do Complexo Penitenciário Lemos de Brito



**Fonte :** Elaborado pela Autora, em 2017

A **Penitenciária Lemos de Brito** funciona sob o regime de sentenciados. Para o ano de 2014 encontramos um registro de 1.444 internos, com um total de 397 alunos matriculados.

O **Conjunto Penal Feminino** funciona sob o regime de custódia das presas provisórias e condenadas, que cumprem as penas privativas de liberdade em regime sentenciado, provisório e semiaberto, com um registro de 133 internos, com um total de 74 alunos matriculados.

O **Presídio de Salvador** funciona sob o regime Provisório com um total de 923 internos, e apenas 69 alunos matriculados.

A **Casa do Albergado e Egressos** abriga condenados ao cumprimento de pena privativa de liberdade, em regime aberto e da pena limitação de pena de fim de semana, apresenta 117 presos, com 12 alunos matriculados.

A **Colônia Prisional Lafayette Coutinho** custodia privados de liberdade sob o regime de Sentenciado (regime semiaberto), esta localizada no Bairro de Castelo Branco com um total de 453 internos e com 107 alunos matriculados.

A **Cadeia Pública** funciona sob o regime provisório com 1120 internos, e com apenas 130 alunos matriculados.

O **Hospital de Custódia e Tratamento** funciona sob o regime de internação e por determinação judicial para pericia, custódia e tratamento, indiciados, processados e sentenciados, suspeitos ou comprovadamente portadores de doença mental ou de desenvolvimento mental ou incompleto ou retardo, em regime fechado e com medida de segurança máxima. Está situado no bairro da Baixa do Fiscal e possui três regimes: Sentenciado, Provisório e Semiaberto, apresenta registro de 120 internos, com 32 alunos matriculados.

Assim, temos o total de 4.193 internos e 809 alunos matriculados, (ver quadro 07) perfazendo um total de apenas 19,29% dos internos.

**Quadro 06-** Distribuição dos alunos por tempos Formativos - 2014

<b>OFERTA</b>	<b>ALUNOS MATRICULADOS</b>
Tempo Formativo I- Ens. Fund. 1º Segmento	362 alunos
Tempo Formativo II- Ens. Fund. 2º Segmento	260 alunos
Tempo Formativo III - Ensino Médio	199 alunos
Total de Alunos	821 alunos

**Fonte:** Sec. da Educação /Sec. da Adm. Penitenciária e Ressocialização (2014)

Estes números ainda são incipientes para a correlação número de internos X número de matriculados da Escola Professor George Fragoso Modesto. Muito embora o quantitativo dos alunos altere constantemente em decorrência das matrículas que se prolongam até o final do ano letivo, transferência, opção por trabalho, progressão de regime dentre outras situações que ocorrem no sistema prisional.

Conforme dados encontrados os estudantes estão distribuídos pelas diversas Unidades Prisionais, computando um total de 27 salas entre as 66 turmas formadas para o ano letivo de 2014. Estes alunos são cadastrados pelo Sistema de Gestão da Educação (SGE) e matriculados no Ensino Fundamental e Ensino Médio – EJA. Os estudantes em sua grande maioria 71,41% têm entre 18 a 34 anos; 56,35% são negros e/ou pardos; e 42,20% são oriundos dos municípios do interior do estado. Este contexto dá ênfase ao que Arroyo (2005) compara à similaridade ao perfil do alunado da EJA, “[...] que por décadas esses jovens e adultos são os mesmos, pobres, oprimidos, excluídos, vulneráveis, negros, das periferias e dos campos” (ARROYO, 2005, p.47). Muitos destes, por não possuírem a documentação necessária para o cadastro ficam impossibilitados de frequentar a escola, bem como de participar da inscrição do ENEM. O sistema burocrático obstaculiza o desejo possível de



aprender a um documento.

A escola funciona sob o regime dos três turnos: matutino, vespertino e noturno e as aulas acontecem de acordo à especificidade de cada Unidade Prisional. As salas de aula estão organizadas na área interna das unidades da penitenciária e distribuídas duas a três salas por módulo. O acesso às salas de aula se dá por um extenso corredor com vários portões e grades. Têm-se uma área de base onde ficam em média quatro agentes carcerários, que recolhem o documento de identificação interna dos professores e verificam se estão portando algum material que não possa ser utilizado no ambiente escolar. As salas de aulas se constituem a partir das celas adaptadas com carteiras, quadro-branco, carteira para o professor, aparelho de TV e um videocassete com alguns DVD, que são utilizados pelos professores durante as aulas.

As investigações ainda favoreceram localizarmos informações de que a escola conta com um quadro de funcionários, distribuídos conforme o quadro abaixo:

**Quadro 07** – Número dos Profissionais da Escola Professor George Fragoso Modesto

Cargo ou função	Número de Profissionais
Diretora	01
Vice-Diretor	03
Coordenador Pedagógico	02
Secretária	01
Professor Efetivo	49
Professor Estagiário	04
Auxiliar de Secretaria	02
Merendeira	03
Serviços Gerais	04
Agente de Portaria	02

**Fonte:** PPP da Escola (2014)

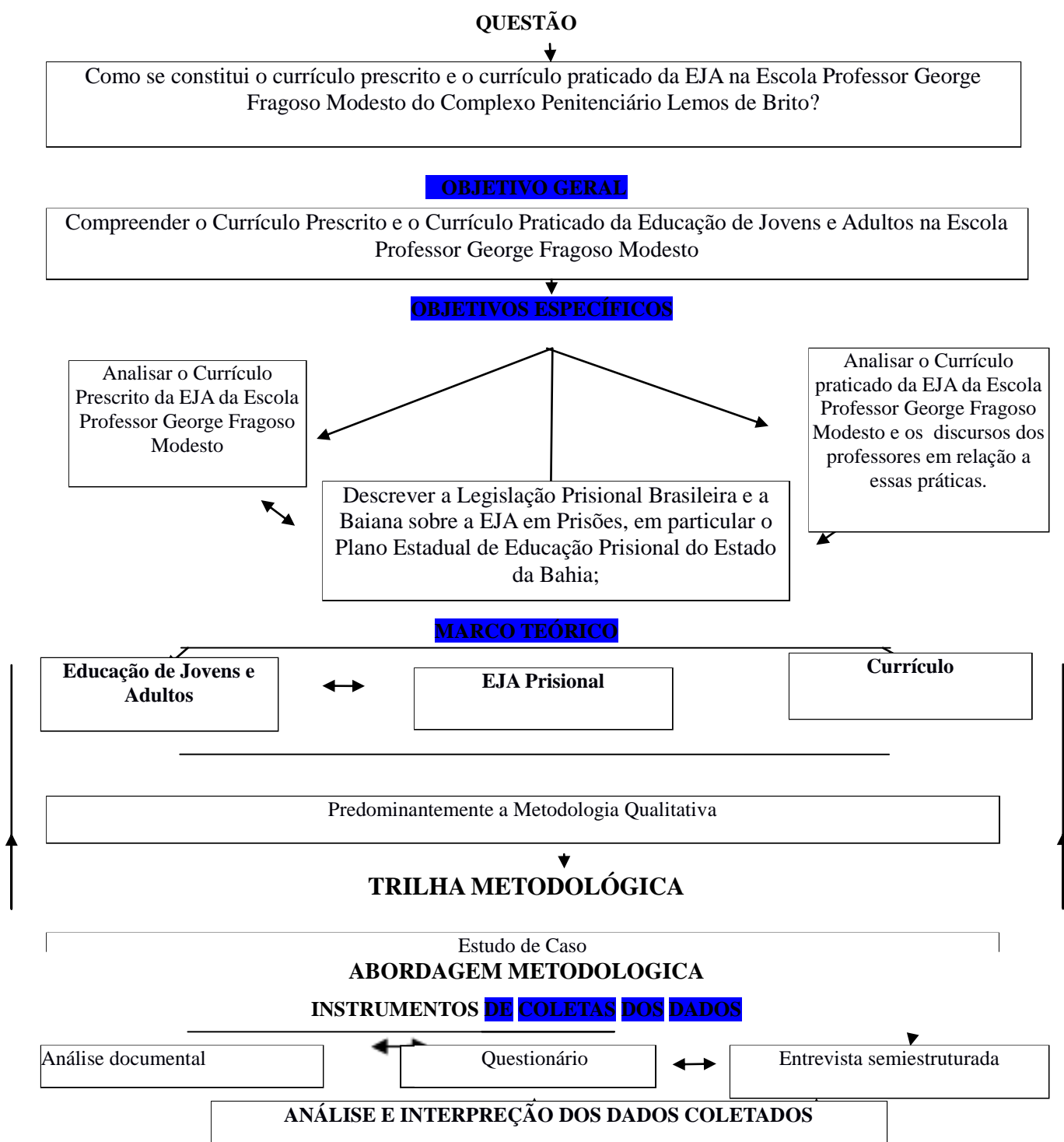
Diversos são os funcionários que atuam nas funções de auxiliar de secretaria, merendeira, serviços gerais, agente de portaria, estes são contratados sob o regime de um sistema de serviços prestados e terceirizados junto à Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização do Estado da Bahia.



## 5.7 SÍNTESE DA PESQUISA

No sentido de possibilitar uma visão geral desde o trabalho de investigação até a construção da análise da pesquisa, apresentamos a seguir o quadro 08, síntese da pesquisa.

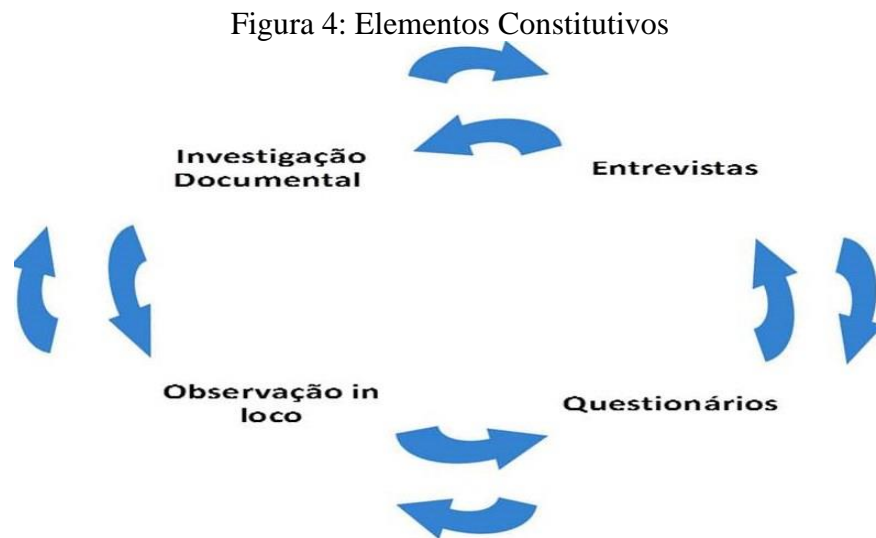
### Quadro 08 – Síntese da Pesquisa



## 6 OS ACHADOS DA PESQUISA E AS TESSITURAS SOBRE O CURRÍCULO DA EJA PRISIONAL NA ESCOLA PROFESSOR GEORGE FRAGOSO MODESTO

“Não junto a minha voz à dos que, falando em paz, pedem aos oprimidos, aos esfarrapados do mundo, a sua resignação. Minha voz tem outra semântica, tem outra música. Falo da resistência, da indignação, da ‘justa ira’ dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas.” (PAULO FREIRE, 1997 p. 113-14)

Como o objetivo geral desta pesquisa é compreender como o currículo prescrito e o currículo praticado da Educação de Jovens e Adultos se constitui na Escola Professor George Fragoso Modesto (EPGFM), a análise dos dados encontrados traz possibilidades de compreensão do *currículo* nesta escola a partir da integração dos elementos constitutivos deste processo: Investigação Documental, Observação, Entrevistas e os Questionários.



Fonte: Elaborado pela Autora em 2017

Conforme asseveram Ludke e André (2005), as etapas de uma pesquisa são indissociáveis. Assim, temos o entendimento de que a análise esteve presente em todas as fases desta pesquisa, uma vez que pensamos na análise tendo consciência de que se trata de possibilidades metodológicas que se dá a partir das decodificações e inferências ao longo da pesquisa. Neste sentido, a investigação documental, as observações, as entrevistas e os

questionários se entrelaçaram fornecendo subsídios para fundamentar as nossas análises e compreensões.

Desse modo, fazemos referência à Bardin (1995), por este autor considerar a análise de conteúdo uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação (BARDIN, 1995, p. 19). Nessa perspectiva, reconhecemos que o processo analítico desta pesquisa ocorreu no momento em que nos dispomos e debruçamos de maneira reflexiva e crítica sobre os dados encontrados da realidade desta escola. Na busca intencional nos deparamos sobre o que Bardin (1995, p 42) conceitua de análise de conteúdo como sendo:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Aqui Bardin (1995) pensou na análise de conteúdo como sendo um conjunto de procedimentos sistemáticos que dá vazão a codificações e inferências de forma puramente descritiva. É justamente, neste campo descritivo que fizemos inferências acerca do Currículo da Escola Professor George Frago Modesto (EPGFM), Unidade de Ensino que tem uma especificidade diferenciada no seu processo de educação inclusiva a partir de uma Educação para Jovens e Adultos em espaço prisional, cuja Missão Pedagógica circunscrita em seu Projeto Político Pedagógico, é a “[...] busca em assegurar um ensino que promova os valores básicos essenciais e sociais com uma aprendizagem significativa para a formação plena dos sujeitos e sua inclusão proativa” (PPP, 2013, p.06).

Nesse contexto, após realizar a leitura minuciosa dos instrumentos documentos, questionários e entrevistas elegemos o Currículo Prescrito e o Currículo Praticado como as categorias principais e as demais denominadas de subcategorias, estas que surgiram a partir do objetivo que desejamos alcançar nesta pesquisa. Assim, as subcategorias são: Projeto Político Pedagógico, Voz dos Professores, Portfólios, Temas Geradores, Projetos da Escola.

## 6.1 O CURRÍCULO PRESCRITO: PELO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Nesse subcapítulo inferimos que ao privilegiar o Projeto Político Pedagógico (PPP) como subcategoria tem como objetivo levantar informações para a análise do Currículo Prescrito da escola. Assim, foi necessário compreender o real significado desse documento tendo em vista que este define a identidade da escola indicando caminhos a serem percorridos. Neste sentido, inferimos que a missão pedagógica abordada no Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Professor George Frago Modesto é um contexto que envolve pilares metodológicos de uma Educação para/em Direitos Humanos: ser ativo, participativo, cooperativo em concomitância aos ensinamentos e princípios educacionais de Freire (1997), quando este concebeu a escola como um ambiente favorável à aprendizagem significativa. Onde a relação professor-aluno acontece sempre à base da dialética e da valorização do respeito mútuo. Para Freire (1997) a educação é um processo humanizante, social, político, ético, histórico, cultural, sem ela a sociedade não se transforma. É nesse contexto que o currículo prescrito da EJA na Escola Professor George Frago Modesto está imbuído, de perspectivas para além das tradicionais, uma vez que as recentes publicações normativas para a educação em prisões propõem uma educação voltada para a garantia de direitos, estimulando os avanços necessários a este campo de educação. Nesse contexto, é válido destacar que a EJA Prisional faz parte da Educação de Jovens e Adultos (EJA), sobretudo, apresenta objetivos específicos que vão para além da EJA em espaços e para pessoas que estão em liberdade. Esse tipo de educação deve promover melhores perspectivas de futuro aos detentos, diminuir a ociosidade, melhorar a qualidade de vida na prisão, preparar o indivíduo para reinserção na sociedade com conhecimentos, atitudes e valores que subsidiem seu desenvolvimento.

Nesse contexto, a escola vem empenhando esforços para a adequação e desenvolvimento do seu currículo, bem como para a execução de suas atividades pedagógicas na certeza de que ali funciona uma escola que é,

[...] local de comunicação, de interações pessoais, onde o aprisionado pode se mostrar sem máscaras, afigura-se [...] como oportunidade de socialização, na medida em que oferece ao aluno outras possibilidades referenciais de construção de sua identidade e de resgate da cidadania perdida (ONOFRE, 2007, p.18).

No caminho da construção por um currículo vivo, de (re) construção da identidade e resgate da cidadania perdida dos privados de liberdade, o papel do Projeto Político

Pedagógico (PPP) é de total relevância tendo em vista de que este é um instrumento de ordem flexível, conforme entendimento de Vasconcelos (2002, p. 64):

que traduz a proposta educacional da escola produzido a partir da comunidade escolar. Reunindo as propostas de ação concretas a serem executadas, considerando a escola como um espaço de formação de sujeitos conscientes, responsáveis e críticos que atuarão na sociedade de forma individual ou coletiva, modificando os rumos que elas têm a seguir. É pedagógico porque define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, inferimos que é por meio deste documento que a escola vem delineando o seu currículo prescrito tendo por base as Diretrizes Nacionais para a Oferta da Educação em Estabelecimentos Penais e a matriz curricular do Plano Estadual de Educação em Prisões da Bahia. Desta forma, estabeleceu sua autonomia, organizou e estruturou para os anos de 2011 a 2014 seu currículo, tornando os Tempos Formativos (Quadro 09) bem próximos à realidade dos privados de liberdade, com a certeza de que o currículo é uma tradição inventada que está envolto em uma polissemia de conceitos, de difícil entendimento no ambiente escolar (MACEDO, 2013). Logo não pode ser um elemento inocente, desinteressado de conhecimento social e desprovido de intencionalidade. Mas, que este deve ser relevante e interessante, e que produza recortes de identidades individuais e específicas de empoderamento.

**Quadro 09 - Organização e Estruturação Curricular dos Tempos Formativos 2011 a 2014**

<b>1º TEMPO – APRENDER A SER</b>				
<b>Eixos Temáticos</b>	<b>Duração</b>	<b>Temas Geradores</b>	<b>Duração</b>	<b>Áreas do Conhecimento</b>
I - Identidade e Cultura	01 Ano	-Diversidade Cultural -A valorização do homem na sociedade -Identidade Afro-Brasileira e indígena -A Família e Sociedade Plural	1Bimestre cada Tema	Linguagens (Língua Portuguesa e Artes); Matemática; Estudos da Natureza e da Sociedade.
II – Cidadania e Trabalho	01 Ano	-Ações coletivas para a construção da cidadania; -O cidadão como sujeito de Direitos e Deveres; -Miscigenação da sociedade; -Inclusão Social	1Bimestre cada Tema	
III- Saúde e Meio Ambiente	01 Ano	-Meio Ambiente e Sustentabilidade -Vida saudável -Drogas e suas implicações sociais -Estudo da Sociedade	1Bimestre cada Tema	
<b>2º TEMPO : APRENDER A CONVIVER</b>				
<b>Eixos Temáticos</b>	<b>Duração</b>	<b>Temas Geradores</b>	<b>Duração</b>	<b>Áreas do Conhecimento</b>

IV – Trabalho e Sociedade	01 Ano	-Relações no mundo do trabalho -Direitos Humanos -Formação étnica da sociedade brasileira -Pluralidade cultural	1Bimestre cada Tema	Linguagens (Língua Portuguesa e Artes); Matemática; Estudos da Natureza e da Sociedade.
V Meio Ambiente	01 Ano	-Trajetória dos Movimentos Sociais -Meio Ambiente e suas implicações -A Biodiversidade do Planeta Terra -A influência da Política Social no desenvolvimento individual e coletivo	1Bimestre cada Tema	
<b>3º TEMPO: APRENDER A FAZER</b>				
<b>Eixos Temáticos</b>	<b>Duração</b>	<b>Temas Geradores</b>	<b>Duração</b>	<b>Áreas do Conhecimento</b>
VI - Globalização, Cultura e Conhecimento	01 Ano	-Globalização e exclusão social -Influências da crise econômica no mundo -conhecimentos históricos e culturais das sociedades emergentes -A construção do conhecimento na sociedade globalizada	1Bimestre cada Tema	Linguagens, Códigos, Ciências Humanas e Tecnologias; Artes e Atividades Laborais.
VII- Economia Solidária e Empreendedorismo	01 Ano	-A economia a serviço da vida -Desenvolvimento autossustentável e Geração de Renda -O Neoliberalismo e os sistemas econômicos.	1Bimestre cada Tema	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.

**Fonte:** Projeto Político Pedagógico de 2011

Observamos no quadro acima uma proposta curricular baseada na aprendizagem a partir dos tempos formativos, eixos temáticos e temas geradores que são organizados em diferentes áreas do conhecimento no intuito de melhores explicações sobre as questões sociais e culturais possibilitando um aprender de forma coletiva. Por sua vez, os temas geradores são pensados dentro da realidade e para atender as necessidades dos estudantes da EJA da Escola Professor George Frago Modesto, tendo em vista de que estes são sujeitos em privação de liberdade que por sua vez já trazem as suas vivências, experiências e conhecimentos dentro dos seus contextos sociais, culturais e econômicos, possibilitando e viabilizando uma aprendizagem contextualizada.

Este é um currículo determinado pelos Temas Geradores, onde a essência da aprendizagem se dá pelo diálogo. Contexto que nos apoiamos em Freire quando este assevera ser o diálogo uma exigência existencial, ainda que,

este seja o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um

ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. Não é também discussão guerreira, polêmica, entre sujeitos que não aspiram comprometer-se com a pronúncia de mundo, nem buscar a verdade, a impor a sua. É encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ser doação do pronunciar de uns a outros. É um ato de criação. Daí que não possa ser manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro, A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a libertação dos homens (FREIRE, 2014, p 109-110).

Aqui é permitido inferir que é possível o diálogo entre os que desejam a pronúncia de um mundo melhor, para tanto é preciso que os sujeitos que se encontram negados do direito de pronunciar reconquistem o direito ao qual foi proibido. Uma vez que o direito de estudar não é privilégio de alguns, mas direito de todos os homens. Por isso um pensar e repensar em um currículo para os sujeitos em privação de liberdade por temas geradores, vez que este os oportuniza a se pronunciar pela palavra, na ação e reflexão (FREIRE, 2014).

Pelo diálogo não haverá donos da verdade e do saber, haverá mediatização do professor para com o estudante e do estudante para com o professor. Daí a importância de atuar com um currículo por Temas Geradores na EJA Prisional. Visto que este possibilita de maneira mais democrática a participação na aula pelos estudantes privados de liberdade pelo fato dos temas estarem muito próximo a realidade deles, assim eles se pronunciam e fazem o uso da palavra. É pela palavra, no trabalho e na ação-reflexão que os homens se fazem, Freire (2014).

Inspirado nos pensamentos de Freire, o currículo por Temas Geradores tem a dialética como essência do seu discurso. Desse modo, a justiça e a igualdade de direito à educação não podem ser negados, ainda que os sujeitos estejam sob a condição de privação de liberdade. São nas obras de Freire que localizamos os debates acerca de um currículo para sujeitos em privação de liberdade, na Pedagogia do Oprimido (2009), encontramos diálogos sobre o modelo de currículo em pauta, quando estes são debatidos a partir de situações que cercam a realidade de educandos e educadores.

Neste sentido é concebível que os temas precisam não somente ser apreendidos, mas, refletidos para que ocorra a tomada de consciência dos indivíduos sobre eles. Principalmente, por Freire não tratar o conhecimento como algo estático e alheio ao que o estudante vive. Ele acreditava na educação como um movimento contextualizado que precisa ser uma prática constante.

Para dar conta das metas a Escola Professor George Frago Modesto buscou metodologias que viabilizam ações concretas ao currículo, para tanto é observado que a partir da realidade diagnosticada e do conhecimento construído no campo de pesquisa, fica muito em evidência que a escola, adota em seu currículo a metodologia de ensino baseada em procedimentos de pesquisa que exige planejamentos para organizar: O que fazer? Como fazer? Quando fazer? E porque fazer? Nesse sentido, é destacada ao currículo a metodologia de ensino Pedagogia por Projetos, que segundo Fernando Hernández (1998, p.88),

Momento em que se discute o tema e define os projetos de trabalho não como uma metodologia, mas como uma concepção de ensino, uma maneira diferente de suscitar a compreensão dos alunos sobre os conhecimentos que circulam fora da escola e de ajudá-los a construir sua própria identidade.

A citação de Hernández (1998) nos permite à análise que a concepção metodológica desenvolvida pela escola torna o momento do trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo. Aqui, a função do professor é o de mediador da aprendizagem, é o de estimular, observar e criar situações de aprendizagem significativa. É fazer o aluno pensar. Mais que isso é ensiná-lo a pensar certo. Ensinar não significa mais repassar conteúdos prontos e aprender deixa de ser um simples ato de memorização. (FREIRE,1998). Este é o momento que o estudante privado de liberdade interage visando seu tempo de aprendizagem e evolução.

Na relação professor/aluno reside um fator de suma importância que pode ser resgatado: a confiança mútua, o diálogo, a honestidade e o ideal de liberdade, criticidade e reflexão, fatores estes importantes para o processo de reinserção dos privados de liberdade e da história social formada pelos homens livres e autônomos.

No contexto da Pedagogia por Projetos o mais importante do trabalho não é a origem do tema, mas o tratamento dispensado a ele, pois é preciso que o professor saiba estimular a aprendizagem com o fim de que torne interessante para o grupo e não de alguns alunos ou do professor, só assim o estudo envolverá a todos de maneira ativa e participativa nas diferentes etapas do projeto, que se dá a partir dos temas geradores e das situações problemas, contexto em que a escola está inserida ao desenvolver seus diversos projetos de grande relevância para a comunidade escolar.

O próprio Hernández (1998) assevera que as atividades desenvolvidas a partir da pedagogia por projetos “não deve ser visto como uma opção permanente metodologicamente,



mas como uma maneira de repensar a função da escola e obviamente do currículo”. Hernández (1998, p 47). A partir desta concepção, a direção, coordenadores e professores da Escola Professor George Frago Modesto, não esperam que este seja um único modelo padronizado de ensino que traga resultados totalmente favoráveis de envolvimento em todas as Unidades Prisionais, muito menos de todos os estudantes privados de liberdade.

Neste sentido, é observado que a escola no intuito de alcançar metas e alcançar objetivos traçados e planejados, partiu em busca de outros envolvimento metodológicos e pedagógicos respaldando-se na Pedagogia da Alternância esta por sua vez é fundamentada no processo ensino-aprendizagem que,

Ocorre em espaços e territórios diferenciados e alternados. É baseada na proposta de Jean Piaget, parte do princípio de que a vida ensina mais que a escola, constituindo-se a partir da prática ação x reflexão ou prática X teoria X prática, através da observação, verificação, descrição, análise, julgamento, experimentação, questionamento, procurando responder as questões com diversas atividades em classe e extraclasse, (CALIARI, 2002, p. 33).

Apropriamo-nos do contexto, para compreender que a Escola Professor George Modesto Frago, está fundamentada em ações adequadas para uma educação para a libertação, de forma que vem provocando novos experimentos, possibilitando aos sujeitos privados de liberdade a aplicabilidade do direito à educação pelo viés da Educação Não-Formal (Ong's, Movimento Sociais, assentamentos, Igrejas, Sindicatos, etc.). Utiliza-se de um ensino criativo, participativo que pratica a busca por subsídios para uma aprendizagem de autoconfiança, autossuficiência, auto gestora e empreendedora, (PPP, 2013 p. 36).

A Pedagogia da Alternância apresenta semelhanças de abordagens com as discussões de Paulo Freire, que tem como um dos pontos em comum o ensino, enquanto parte da realidade do aluno. Segundo Gimonet (2007), a experiência e o cotidiano do aluno alternante é o ponto de partida do processo pedagógico na alternância. Por sua vez, essa é explorada, analisada e confrontada passando a ser um elemento de formação e educação dos sujeitos privados de liberdade. Nesta proposta de ensino não se tem a burguesia como classe representativa dessa filosofia, pelo contrário, identificamos os “oprimidos” como sendo os agentes que se identificam com essa pedagogia. (PPP, 2013 p 37). Assim, a Pedagogia da Alternância é um documento vivo, que não mede esforços ao ser colocado em prática quando necessário.

Nesta perspectiva, por ser o currículo um espaço de produção e reprodução de conhecimentos, lugar onde ocorrem contatos de socialização de forma mais ampla, lugar de apreensão de regras de convivências, de ser, de ver, entender o outro nas suas diferenças para estar no mundo (Silva, 2000, p. 45). O Currículo Prescrito da Escola Professor George Fragoso Modesto transita por meio da responsabilidade em desenvolver ações que primam pelas competências, conhecimentos e saberes dos estudantes privados de liberdade. No entanto, para que a escola desenvolva essas ações faz-se necessário,

Estabelecer princípios, valores, e objetivos em seu Projeto Político Pedagógico, de tal forma que desenvolva ações integradas no currículo escolar, e não ações fragmentadas, ou projetos isolados. É necessária a construção de projeto pedagógico democrático e participativo, em que a formação dos sujeitos possa ser assumida coletivamente, (VEIGA, 1998, p.13-14).

Assim, a escola é compreendida enquanto uma instituição que desenvolve de forma sistemática ensino, ações, ensinamentos, estudos, conhecimentos e saberes como forma de instrução e experimentos. Que para assegurar que o enfoque não seja descontextualizado, evitando a despolitização das disciplinas limitam seus conteúdos sob o enfoque de uma educação para os direitos humanos e dos direitos e liberdades assegurada pela Constituição em vigor.

## 6.2 O CURRÍCULO PRATICADO: PELA VOZ DOS PROFESSORES

Este subcapítulo traz como subsídio de análise algumas falas dos sujeitos da pesquisa que foram levantadas a partir dos questionários aplicados e das entrevistas desenvolvidas com os sujeitos da pesquisa. Contudo, neste estudo não nos dispomos à análise em profundidade destas falas, apenas faremos a análise do conteúdo a partir da escuta e das reflexões críticas do pensar de alguns dos professores sobre o currículo da EJA prisional nesta escola, como escopo de compreensão do mesmo. Neste sentido, quando questionado sobre qual o currículo que orienta a EJA nesta escola, o sujeito de pesquisa 02, respondeu que o currículo desenvolvido na escola

Contribui na preparação dos estudantes privados de liberdade para a vida em sociedade, resgatando os conceitos de Ética, Moral, Cidadania e Direitos Humanos, fazendo com que os mesmos reflitam nas outras opções que a vida oferece sem ser o mundo do crime e da violência. (S 02).

Considerando que conscientemente o currículo é o que ensinamos, é o que somos e o que nos tornamos em decorrência de uma escola intencional, que tem à sua frente o objetivo e a meta da reintegração dos privados de liberdade à sociedade. Com efeito, fica em evidência a presença de um currículo que atua a partir da diversidade de conteúdos com a pretensão de resgatar a forma e essência dos estudantes em privação de liberdade, bem como de provocar um significativo balanço das bases conceituais que tradicionalmente sustentaram as orientações curriculares hegemônicas, a saber, o valor universal dos conhecimentos científicos e seu emprego na formação de um ideal de humano não menos universal. (CANDAUI, 2010; SILVA, 2008). Nessa perspectiva, este currículo deverá ser/ter um mister de sentidos de quais conteúdos devem ser ensinados, haja vista que nos processos formais de educação, o currículo comporta questões de identidade e de poder. (SILVA, 2007). Este deve ser pensado a partir de temas que norteie uma Educação pelos Direitos Humanos gerando debates e reflexões.

Ainda tratando do questionamento anterior, o sujeito de pesquisa 03 respondeu que,

Através do currículo, desenvolvemos o compromisso em entender as dificuldades de aprendizagem dos alunos privados de liberdade. Daí promovermos estratégias que potencialize ações de reinserção e ressocialização dos sujeitos à sociedade. Isso Contribui na ampliação de leitura de mundo, despertando na superação de sua condição atual. (S 03).

Certamente, nessas falas há uma manifestação de respeito, humanização e de posicionamento crítico dos professores para com os estudantes privados de liberdade, com o intuito de subsidiar elementos para a melhoria de suas vidas. Dessa forma atuam com conteúdos válidos e reconhecidos pela Educação em/para Direitos Humanos com o propósito de que estes possam ser refletidos e traga-lhe motivação, empoderamento e mudanças através do processo de conscientização. O empoderamento e a conscientização segundo Freire, (2014), segue uma lógica diferente, uma vez que a pessoa, instituição ou grupo empoderado é aquela que realiza por si mudanças e ações que levam a aprendizagem, evolução e o seu fortalecimento. Este é um caminho construído através da consciência crítica de cada sujeito que foge à cultura do silêncio.

A partir das entrevistas e questionários, diagnosticamos que a escola ao existir na vida dos privados de liberdade instrumentaliza-o para o acesso ao saber elaborado. Na medida em que organiza seu currículo com o objetivo em garantir a estes alunos o acesso à

educação a partir do saber sistematizado, uma vez que o currículo precisa ser pensado e estruturado para acontecer (APPLE, 1995).

Dentre os questionamos realizados, indagamos sobre qual a importância pela definição do currículo da escola? Para tanto, destacamos a resposta abaixo:

Atuamos na esfera humana e, portanto, temos a clareza de que a construção do conhecimento desempenha importante papel na formação do sujeito e no exercício da sua cidadania. Logo a educação resgata a identidade, promove a confiança, a esperança e a possibilidade de um novo futuro. A educação é a única esperança de reconstrução destes seres humanos no ambiente onde estão inseridos, pois o conhecimento é trazido pelo professor, pela escola que pensa e seleciona os conteúdos das diversas disciplinas, sempre pautadas em valores éticos, humanos e solidários buscando o resgate da ressocialização e da cidadania dos estudantes privados de liberdade (S 05).

Diante da resposta da nossa entrevistada, entendemos que a declaração corresponde ao que ela vivencia dentro da escola, havendo nesse contexto, um olhar diferenciado sobre a vida numa penitenciária. Neste sentido compreendemos que dotar os estudantes privados de liberdade de conhecimentos através de conteúdos selecionados, valores e competências que lhes permitam recuperar a cidadania é proposta da escola que muito tem se esforçado para que torne possível aos sujeitos em privação de liberdade o retorno para a sociedade com uma outra formação, que o faça refletir pelas lentes das suas ações e atitudes, de forma a percorrer outros caminhos diferentes aos caminhos anteriores.

Imbuídos em um contexto de análises, diagnósticos, e incursões descritivas inferimos que O currículo praticado da EJA desta escola é concebido a partir da compreensão de que este é um conjunto de conhecimentos eleitos como formativos, definido por Macedo (2013, p.38), como “atos de currículo”, uma vez que

[...] todas as atividades que se organizam e se envolvem visando uma determinada formação, operacionalizadas via seleção, organização, formulação, implementação, institucionalização e avaliação de saberes, atividades, valores, competências, mediados pelo processo ensinar/aprender ou sua projeção.

A citação reflete as vezes que a Escola Professor George Frago Modesto (EPGFM) se liberta de um currículo normatizado e inflexível, passando a atuar com uma proposta curricular viva sob a perspectiva de um olhar inovador que vê em alguns dos estudantes privados de liberdade o desejo de estudar como possibilidade de mudança, transformação e de ser reintegrado à sociedade pelos estudos. O desejo manifestado pelos estudantes privados de

liberdade tem sido revelado através da demanda por novas matrículas que tem se ampliado, não somente pelo que trata a Remição da Pena pelos Estudos (12h de estudos, redução de 01 dia da pena). Mas, também pela credibilidade das ações pedagógicas exteriorizada pelo currículo praticado, quanto pelas metas que a escola estabeleceu como prioridade em sua visão estratégica são:

- Alcançar as metas pedagógica, administrativa e financeira;
- Qualificar pessoal e profissional da comunidade escolar;
- Entender a missão, a cultura e as necessidades sociais da escola e dos estudantes com especificidade;
- Manter o respeito e dignidade dos apenados. (PPP, 2013.p. 06).

Promover a visão estratégica da Escola Professor George Frago Modesto nos reporta a autonomia outorgada que cada escola tem para criar e implantar seu próprio Projeto Político Pedagógico e Currículo, observando procedimentos que assegurem um ensino com criatividade, inovação e qualidade, fundamentada em uma educação humanizada, dialógica e para os direitos humanos, considerando que o espaço escolar deve sempre servir para contribuir com a curiosidade, o raciocínio lógico e o estímulo às novas descobertas.

Para dar conta dos anseios, das perspectivas de mudanças postas pelo currículo prescrito a escola vem desenvolvendo seu currículo praticado tornando possíveis atitudes de valoração dos sujeitos, como bem destaca o sujeito de pesquisa S 06, que atribui à mudança da nomenclatura de Escola Especial Penitenciária Lemos de Brito para Escola Professor George Frago Modesto a um fator impulsionador de continuidade dos estudos.

Ontem recebi um e-mail de um ex-aluno desta escola solicitando o histórico escolar dele. Não sei como conseguiu o e-mail da escola. Informou que está precisando trabalhar e necessita comprovar o nível de escolaridade. Quando o nome da escola era Escola Especial Penitenciária Lemos de Brito, eles não se interessavam pelo documento. Hoje percebemos que a procura é maior. O nome identificava a origem do histórico. (S 06).

Segundo o sujeito de pesquisa S 06, o estigma deixado pelo antigo nome da escola (Escola Especial Penitenciária Lemos de Brito), fazia com que os estudantes quando se tornavam ex-privados de liberdade não retornassem para fazer a retirada do histórico escolar que lhe concede o direito de continuidade aos estudos. Após a mudança da nomenclatura, aumentou a procura pelos históricos escolares e, conseqüentemente, pela continuidade dos estudos, o que contribuiu para a elevação da estima e a sua reinserção na sociedade. Esta é

uma das praticas curriculantes da escola que expressa um novo olhar sobre os sujeitos em privação de liberdade da Escola Professor George Fragoso.

### 6.3 O CURRÍCULO PRATICADO: PELAS LENTES DOS PORTFÓLIOS

Este subcapítulo trata da análise dos portfólios, esta por sua vez nos conduziu à compreensão de que na Escola Professor George Fragoso Modesto este instrumento pedagógico é mais do que uma coleção de atividades elaboradas e desenvolvidas pelos professores ao longo dos anos. Nesse sentido, dialogamos com Hernández (1998, p. 100), por entender que este autor assevera ser o portfólio um,

Conjunto de diferentes classes de documentos (notas pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, controle de aprendizagem, conexões com outros temas fora da escola, representações visuais, etc.) que proporciona evidências do conhecimento que foi construído, das estratégias utilizadas e da disposição de quem o elabora em continuar aprendendo.

Na escola pesquisada o portfólio é considerado como interlocutor dos professores que registram os seus pensamentos e ações em palavras, de maneira que posteriormente fazem a passagem das palavras e dos pensamentos ao exibir o verdadeiro Currículo Praticado da escola. Aqui são as reflexões, descrições e críticas dos professores que servirão de base para a compreensão do Currículo Praticado que está sendo desenvolvido na Escola Professor George Fragoso Modesto. A partir desta compreensão, percebemos que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores são imbuídas por um currículo vivo e não silencioso, um currículo que se movimenta que fala e expressa à realidade dos estudantes em privação de liberdade. Um currículo que faz da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, resultando em um engajamento necessário na luta por sua libertação, momento em que o estudante se faz e refaz. (FREIRE, 1987, p.38).

O currículo da EJA prisional na Escola Professor George Fragoso Modesto perpassa por um momento de consolidação, contexto em que as práticas curriculantes descritas nos portfólios revelam que os conteúdos abordados, as reflexões e práticas dos professores estão evidenciados no relato abaixo:

Continuo fazendo um trabalho de formiguinha sem medo de descobrir se errei ou se acertei na minha forma de atuar, pois cada turma tem um perfil diferente e os resultados que tenho visto são cada vez mais animadores e me impulsionam a dar o meu melhor dentro das limitações existentes para melhorar meu desempenho na arte de educar me educando, ensinar ensinando, fazendo as intervenções pertinentes ao bom andamento da construção da aprendizagem. Continuo avaliando processualmente, aplicando uma metodologia eclética que na minha visão me dá suporte para atender aos diferentes níveis de aprendizagem. A leitura que hoje eu faço do grupo de uma forma geral é boa salvo alguns menos interessados que só pensam na merenda e na remissão da pena. A interdisciplinaridade foi um fator positivo no desenvolvimento das aulas, assim não ficamos engessados e fazemos interfaces com assuntos do cotidiano divulgados na mídia. Sentimos o desejo de ampliarmos os conhecimentos em outras áreas do conhecimento, estimulando o desejo de construir um conhecimento cada vez melhor. Espero que a equipe Gestora leia com carinho esse relatório e sinalize os prováveis equívocos que tenha cometido para que eu possa rever minha prática pedagógica e aceite as críticas construtivas naturalmente, (PORTFÓLIO, 2012, p. 49).

Aqui temos a compreensão do portfólio enquanto um instrumento de auto formação, tarefa que vem sendo partilhada entre os professores numa atitude reflexiva e facilitadora que de maneira individual e/ou coletiva e por área de ensino, registram e atualizam este instrumento deixando para que a coordenação e direção tomem conhecimento das suas práticas pedagógicas e das dificuldades encontradas. E possam manifestar-se interferindo e contribuindo para o andamento, operacionalização e fortalecimento do currículo.

Nesse contexto, a busca pela melhoria do fazer pedagógico é uma questão constante e altamente complexa que envolve desde a formação continuada dos professores a vários outros fatores, dentre estes o próprio currículo escolar que retrata um modelo de currículo específico para a educação dos estudantes em privação de liberdade, cujas atividades curriculares envolvem diversos temas geradores e abordagens dos conteúdos possibilitando debates de relevância na vida dos mesmos, conforme a reflexão abaixo,

Não transformei nenhum deles em “santo”, mas procurei durante minhas aulas de História introduzir conceitos de cidadania e ética, valores que talvez tenha lhes faltado durante sua formação como homens de bem, respeitando a individualidade de cada um, suas peculiaridades e sempre que era possível preenchendo as lacunas existentes com mensagens positivas cuidadosamente escolhidas para cada turma. Procurei trabalhar com atividades que para além de ensinar, elevasse a estima, o desejo de crescer, de aprender, acreditando na inclusão social e o resgate da sua cidadania. Assim, acredito que os alunos buscaram uma forma para internalizar os novos conhecimentos tornando significativos em suas vidas como cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, capazes de resgatar seu convívio na sociedade quando livres da prisão (PORTFÓLIO, 2012, p. 40).

Aqui, são oportunas as palavras de Apple (1995, p. 72), quando este assevera que “[...]“ a educação está intimamente ligada à política da cultura. Assim, o currículo não é apenas um

conjunto neutro de conhecimentos que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Este que é o produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas, econômicas e sociais que organizam e desorganizam um povo. Nessa perspectiva, temos plena consciência de que o currículo interfere na construção das práticas pedagógicas, uma vez que é por meio deste que a escola mantém seus mecanismos de seleção dos conteúdos, que, carregados de subjetividade permite aos estudantes em privação de liberdade o refletir sobre os mesmos ao fazer relação com a sua própria realidade, identidade e existência. O relato provoca a visualização do pensamento de Freire (1987), de que “mudar é possível”, e que a passagem se dá pelas conquistas sejam estas pessoal, ou pelo direito à educação. Direito este, social e humano, que de forma concreta e efetiva é um desafio de toda a sociedade em todos os seus níveis (FREIRE, 1997, p.89).

No processo de ampliação e incursões das análises refletimos o seguinte relato:

Logo que assumi a turma procurei trabalhar as questões relacionadas a preconceitos linguísticos, religioso, homofóbico, discriminação entre outras situações que geram discriminações e racismo, o que me deixou muito à vontade para ministrar as aulas. Os alunos demonstram habilidades, apresentando uma ótima socialização entre si e com o professor. Fazem solicitações de forma clara e educada. Às vezes demonstram um pouco de timidez, situação comum tratando-se de alunos adultos e privados de liberdade. Fica claro que precisam participar ainda mais nos debates em sala de aula para poder construir conhecimentos para a aplicabilidade no seu cotidiano e fortalecimento do seu EU. O desempenho da aprendizagem é satisfatório. No que se refere aos conteúdos trabalhados nas aulas não demonstram dificuldade em aprender o novo. (PORTFÓLIO, 2013, p. 43).

Enquanto vivente do mundo, o privado de liberdade não é, ele está sendo. E, como tal, cria e recria permanentemente a sua própria existência, tomando consciência dos seus atos, de direitos, de suas obrigações, a partir das relações que estabelece com o mundo, no mundo. Daí o seu permanente movimento de busca do “ser mais”. (FREIRE, 1997, p.89).

Nas exigências do ensinar e do aprender, Freire se preocupava não somente com os conteúdos e com a metodologia de ensino. Mas, sobretudo com a essência de tudo isso, ou seja, com o diálogo pedagógico que implica tanto no conteúdo ou objeto cognoscível, quanto à exposição sobre ele feita pelo educador ou educadora para os educandos (Freire, 1997, p. 98). Consequentemente, por ser a concepção de educação de Freire (1997), uma proposta de educação libertadora e transformadora que nos dá condições de pensar quais sobre os tipos de conteúdos e metodologias de ensino que o teórico propõe em sua pedagogia para uma educação em direitos humanos.



Localizamos no relato reflexões sobre conteúdos que permeiam o ambiente dos privados de liberdade a exemplo da discriminação e do racismo. Ao fazer a inclusão desses conteúdos o professor faz uma analogia a uma das concepções trazidas pelas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, a de educação para a mudança e a transformação social. A transformação proposta está relacionada a fazer com que o sujeito possa realizar uma nova interpretação de sua existência, tornando-se livre das violações e dos preconceitos a exemplo da desigualdade, violência e discriminação. (Caderno de Educação em Direitos Humanos, 2013).

Não se trata meramente de um desejo ajudar os privados de liberdade, ou mitigar a discriminação e o racismo, mas fornecer a estes sujeitos instrumentos para que se sintam empoderados pelo processo da educação e saiam do ostracismo que os impede de serem reconhecidos como pessoas de direito.

Dando prosseguimento à análise do portfólio, localizamos um relato altamente relevante para a compreensão do objetivo da pesquisa,

O trabalho pedagógico aconteceu de acordo o planejamento proposto, acompanhado o Tema Gerador pertinente de cada Eixo de Ensino. As atividades propostas buscaram atender a necessidade e expectativas apresentadas pelos alunos dentro do planejamento delineado. Trabalhamos com a modalidade textual Cordel, a partir do texto de Gabriel Pensador – Sem Saúde, desencadeando a produção dos textos poéticos. Aqui contextualizamos a aula, intercalando atividades que envolvem questões sobre direitos humanos, buscando enfatizar que a negação desses direitos é a causa dos grandes conflitos na humanidade, (PORTFÓLIO, 2013, p. 48).

O fragmento textual deflagra um relato que envolve os Direitos Humanos, contexto de relevância na EJA prisional e para os estudantes em privação de liberdade, bem como uma forma de implementar orientações para uma educação voltada ao conhecimento, ao respeito e ao exercício dos direitos e da cidadania. Observamos ainda uma visão ampliada da realidade de um currículo praticado que verbaliza traduzindo-se em um desafio por uma escola que discute e não ignora mecanismos e instrumentos de garantia e organização política pedagógica da escola. Os indícios apresentados no relato acima explicita um pensar da Política Pedagógica da escola que perpassa e transita pelos Direitos Humana respaldada pelas Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos (2012), haja vista que a educação nesse contexto, torna os sujeitos mais conscientes e comprometidos com a melhoria das condições gerais de suas próprias vidas, sendo, portanto, elementos críticos e necessários no processo educativo. (Caderno de Educação em Direitos Humanos, 2013).

### 6.3.1. O Currículo Praticado e os Temas Geradores: Pelas Lentes dos Portfólios

Sendo o portfólio objeto de análise desta pesquisa, localizamos neste instrumento elementos que são considerados de relevância para a compreensão do Currículo Praticado na Escola Professor George Fragoso Modesto. Nesse sentido, elencamos os Temas Geradores e as Abordagens dos Conteúdos Programáticos para os tempos formativos I, II, III descritos pelos professores em seus relatórios.

**Quadro 10 - Portfólio 2011**

<b>PORTIFÓLIO 2011</b>	
<b>Tema Gerador</b>	<b>Abordagem dos Conteúdos Programáticos</b>
1. Aldeias e Quilombos: Espaços de Lutas e Resistências	Resistência à escravidão, Preconceito, Racismo, Influência dos povos africanos e do índio; África na formação do povo brasileiro, Valorização da figura materna; Importância do meio ambiente; Estudo do corpo humano; Lixo como fonte de renda; Geração de emprego e renda; Trabalho formal; Idoso como chefe de família; Exploração da criança no trabalho infantil; Quilombo dos Palmares; Povos quilombolas.
2. A Segurança e Defesa da Vida	Direitos civis, políticos e sociais; Agricultura familiar; Agricultura de subsistência, Corporativismo; Vida solidária; Trabalho e sustentabilidade; Povo brasileiro; Cidadania; Lutas pelos direitos; Vacinas e seus tipos.
3. O Cidadão como Sujeito de Direitos e Deveres Direitos Humanos	Direitos civis, políticos e sociais; Conhecer para viver melhor; Conhecendo alguns direitos da Constituição Federativa do Brasil;
4. Retrato Social e Direito a Qualidade de Vida nos Setores Populares	A luta dos trabalhadores; Meio ambiente; influência da África na formação do povo brasileiro; Extensão territorial; Migração; Tempos de Paz; Desafios Matemáticos; Sistema Solar; Cultura Popular; Hábitos alimentares; preservação do planeta; Geração de Renda; Degradação do meio ambiente.
5. Atuação das Lideranças Populares em Defesa da Vida	A mulher no mercado de trabalho; Direitos civis, políticos e sociais; Direito do trabalho; Diversas formas de escravidão no Brasil; Preconceito; Racismo; O falar de cada região do Brasil; Saúde e meio ambiente; Festejos populares; Independência da Bahia e sua influência para o Brasil; Povos quilombolas.

**Fonte:** Portfólio (2011)

Temos um conjunto de temas e conteúdos programáticos que se aproximam de um ideal de Educação para os Direitos Humanos. Nessa perspectiva, a educação poderá promover

a dignidade dos sujeitos, na medida em que os conhecimentos adquiridos sejam suficientes para transformar sujeitos e mundos em alguma coisa melhor (BRANDÃO, 1995).

Nesse caso, reconhecemos que a educação é vista como um caminho para a formação do processo de conscientização e reinserção social dos estudantes privados de liberdade, que através de um currículo caracterizado por uma diversidade de temas geradores e carregados de intencionalidade dialogam entre si com o propósito de formar sujeitos de suas próprias ações. E de acordo com a forma que vem sendo desenvolvida a EJA prisional nesta escola, a mesma apresenta características de intencionalidade da transformação dos sujeitos.

**Quadro 11 - Portfólio 2012**

<b>PORTIFÓLIO 2012</b>	
<b>Tema Gerador</b>	<b>Abordagem dos Conteúdos Programáticos</b>
1. Direitos Humanos	Direitos civis, políticos e sociais; Eleições 2012; Cidadania; Remição da Pena; Direitos e deveres; Cultura de Paz.
2. Discriminação Racial	A imagem social do Negro através das metáforas; 20 de novembro; Símbolos africanos; Discriminação Racial.
3. A relação Homem x Mulher e o papel que cada um ocupa na Sociedade	A evolução do homem frente às novas tecnologias; Transformações sociais; A necessidade do Amor na vida das pessoas; Importância da mãe na construção de vida de cada pessoa;
4. Planejamento Familiar e Gravidez na adolescência	A relação Homem X Mulher; A necessidade do Amor na vida das pessoas; Cultura e Ideologia; Importância de uma boa convivência na família.
5. Prevenção das Doenças sexualmente transmissíveis	Saúde Pública; Drogas; Diversas formas de dependência química;

**Fonte:** Portfólio, 2012.

Aqui temos um conjunto de conteúdos norteados pelas Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos, a exemplo da abordagem de conteúdos: Cultura de Paz (Portfólio 2012), que se constitui,

Através de valores, atitudes e comportamentos que refletem o respeito à vida. Viver uma Cultura de Paz significa repudiar todas as formas de violência, especialmente a cotidiana, e promover os princípios de liberdade, justiça, solidariedade e tolerância, bem como estimular a compreensão entre os povos e as pessoas, (CADERNO DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, 2013).

Nesse sentido, inferimos no reconhecimento de uma educação que está sendo desenvolvida em prol da formação dos estudantes privados de liberdade, este é fator

preponderante de inovação e criatividade no currículo escolar, por trazer possibilidades de mudanças e transformação na vida desses sujeitos.

**Quadro 12 - Portfólio 2013**

<b>PORTIFÓLIO 2013</b>	
<b>Tema Gerador</b>	<b>Abordagem dos Conteúdos Programáticos</b>
1.Desenvolvimento Sustentável	Tecnologia, Cruzadas; 07 de setembro; independência do Brasil; Tempos de Paz; Meio ambiente; Violência; Radicais Gregos.
2.Conhecimento como Instrumento de Poder e Inserção Social	Globalização, Cultura e conhecimento; Política, Cidadania; Conviver com as diferenças; O Ser e o Ter; Indivíduo e Cidadão; Ética e Moral; Instituições Sociais; Herança.
3.Socialização e Integração	Preconceitos linguísticos, religioso e homofóbico; Discriminação e racismo; órgãos dos sentidos; Higiene pessoal; Preservação do meio ambiente; Ortografia; Fonemas; Adição e subtração;
4.Cidadania e Direitos Humanos	Diversidade e meio ambiente; cidadania; Direitos Humanos; Valorização da vida; Cultura popular; Acentuação e pontuação; ortografia; Números, expressões numéricas, Democracia.
5. A Água no Mundo	Seca; Consumo consciente da água; Lixo; Poluição; Êxodo rural; Números decimais; resoluções de problemas de subtração, Reciclagem do lixo.

**Fonte:** Portfólio, 2013.

Aqui temos um conjunto de elementos que permite um descortinar de possibilidades e situações de cidadania expressas pelos temas geradores abordados. Tais conteúdos poderão contribuir no processo de conscientização dos estudantes privados de liberdade à medida que sejam internalizados, tornando-os sujeitos responsável e solidário em seus atos praticados. Nesta troca, é observado o direito em se ter uma educação em um espaço prisional com um currículo que se configura no respeito da igualdade dos seres humanos e conseqüentemente resguarda a existência do direito de todos os seres humanos.

**Quadro 13 - Portfólio 2014**

<b>PORTIFÓLIO 2014</b>	
<b>Tema Gerador</b>	<b>Abordagem dos Conteúdos Programáticos</b>
1. Educação em/para os Direitos Humanos	Direitos Humanos, Racismo, Preconceito, Projeto A Cor do Brasil.

--	--

Fonte: Portfólio, 2014.

O currículo por tema gerador da EJA Prisional da Escola Professor George Frago Modesto está inserido no contexto das abordagens ditas contemporâneas do campo da educação, é um assunto social de relevância no campo científico e das ciências sociais. Por tratar de investigações complexas e quase desconhecidas, se refere a um campo de educação cujo objetivo é a escolarização como pré-condição à reintegração, reinserção, reabilitação e ressocialização dos sujeitos privados de liberdade ao convívio social. E sendo a Educação o ponto de partida para se galgar um novo espaço na sociedade, testemunhamos uma seleção de temas com a intenção e possibilidade de provocar um debate ético, crítico, e político de uma educação formadora e conscientizadora de cidadãos a partir das abordagens dos conteúdos programáticos.

Nesse contexto, os temas geradores e as abordagens dos conteúdos programáticos localizados nos portfólios são de fundamental importância para a concretização da transformação dos privados de liberdade, pela educação. Esta é uma ideia sustentada em Freire (1997) quando este asseverou que o ser humano é um sujeito inacabado e histórico que se faz nas relações. Tal afirmação refere-se que há necessidade de educação e de liberdade. Depende da busca de ser mais, sendo que ele deve se encontrar como sujeito de sua educação, não podendo ser um objeto de manipulação, dominação, opressão etc. O fato de afirmarmos no ser humano o seu “inacabamento” deixa a certeza da necessidade de pressupostos que possam ajudar no processo de construção da humanização do sujeito, pois, segundo Freire a educação é à base de sustentação dos sujeitos de direitos.

Com o propósito de reintegração social dos estudantes privados de liberdade a Escola Professor George Frago Modesto vê na educação para os direitos humanos possibilidades de mudanças da realidade destes sujeitos. Nessa perspectiva, se reveste de instrumentos, métodos, metodologias, temas e conteúdos para dar sustentação a um redimensionamento da realidade dos estudantes, no intuito de colaborar para o processo de conscientização e mudança dessa realidade através da educação, principal viés para uma transformação por meio da dignidade da pessoa humana.

Ao selecionar os temas geradores a serem desenvolvidos em cada Tempo Formativo / Eixo Temático, a escola, os professores consideram com certa expectativa contribuir para o

processo da aprendizagem significativa dos estudantes privados de liberdade. Isso reflete o compromisso do educador para com os estudantes e da superação da opressão, considerando-os enquanto sujeitos de um processo que busca relações mais igualitárias. Assim, não podemos perder de vista que quando indagamos e pesquisamos sobre o currículo propostos por uma escola prisional, estamos investigando o pensar dos homens referenciando a realidade, logo, estamos investigando o seu atuar sobre a realidade, que é a sua práxis (FREIRE, 1983).

Neste sentido, os professores sujeitos desta pesquisa imbuídos pelos temas geradores e pelas abordagens dos conteúdos programáticos têm como premissa um repensar crítico da ordem social vigente. Nesse aspecto, o currículo praticado não ocorre nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade separada dos homens. Este só ocorre se for compreendido nas relações homem-mundo. Dessa forma, é preciso um (re) pensar sobre o currículo de maneira clara, com exatidão e precisão uma vez que para cada espaço educativo as praticas curriculantes se constitui a partir de suas especificidades.

### **6.3.2. O Currículo Praticado e os Projetos da Escola: Pelas Lentes dos Portfólios**

Este subitem sofre descrições e inferências a partir dos portfólios, nesse sentido, seguindo o campo das análises localizamos como prática pedagógica curriculantes a participação da Escola Professor George Frago Modesto envolvida com projetos oriundos da Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Nessa perspectiva, se destacam o Festival Anual da Canção Estudantil (FACE), Artes Visuais Estudantis (AVE), Tempos de Arte Literária (TAL).

Conforme o documento analisado, os projetos Festival Anual da Canção, Artes Visuais Estudantis e Tempo de Arte Literária são Projetos Estruturantes que

Constituem uma categoria de ação composta por um conjunto de projetos que, além de implementar políticas educacionais buscam a reestruturação dos processos e gestão pedagógica, a diversificação e inovação das práticas curriculares e, como consequência e foco principal é a melhoria das aprendizagens. O dialogo entre esses projetos possibilita uma maior articulação, que otimiza a organização do trabalho pedagógico na escola e na aprendizagem dos estudantes (PORTFÓLIO, 2014, p. 54).

Estes projetos funcionam como um instrumento pedagógico vem sendo desenvolvido na escola e culminando por mobilizar toda a comunidade escolar. E um dos momentos em que os estudantes privados de liberdade colocam em prática as suas habilidades e competências

artísticas através de atividades musicais, visuais, fílmicas e oficinas literárias, a partir de um determinado tema indicado pela SEC, e sob a coordenação dos professores.

Ao analisarmos o portfólio de 2011, encontramos informações de que os projetos foram desenvolvidos com as atividades e produções voltados sobre o tema gerador Direitos Humanos, com abordagem dos conteúdos envolvendo a cidadania, direitos, civis, sociais e políticos; vida solidária, saúde, trabalho cooperativo, Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA e Estatuto do Idoso, (Portfólio, 2011, p. 26). Isso se deve ao fato das atividades fazer relações com as diversas áreas do conhecimento a partir da interdisciplinaridade dos conteúdos programáticos de cada Eixo de Estudo.

**O Projeto A Cor do Brasil**, iniciado em 2011, se tornou o aporte para todos os demais projetos da escola. É concentrado por um ideal discursivo que permeia o currículo pela Educação em Direitos Humanos e por justiça social. Tendo como prioridade uma abordagem dialógica ao desenvolver o despertar por uma visão crítica-analítica da diversidade da raça humana, das culturas étnicas contribuindo para a formação de um povo único e da sociedade brasileira como resultado da mistura de raças – negra, branca, índia – cada uma com seus costumes, seus valores, seu modo de vida e da adaptação dessas culturas, umas às outras com uma quase reciprocidade cultural. Dessa mistura é que surge um indivíduo que não é branco nem índio, que tampouco é negro, mas que é simplesmente brasileiro. Filhos desse hibridismo e tendo como característica marcante o fato de abrigar diversas culturas, nós brasileiros, deveríamos lidar facilmente com as diferenças. Mas não é exatamente isso o que ocorre.

Os conteúdos abordados no Projeto A Cor do Brasil são voltados para uma educação que atue com a prática da consciência e da importância do negro para a constituição e identidade da nação brasileira e principalmente do respeito à diversidade humana e a extinção do racismo, da intolerância e do preconceito. Objetivamos buscar com esse trabalho as nossas próprias raízes e a herança biológica e cultural trazida pela influência africana. Educar para a igualdade étnico-racial e o respeito ao próximo.

O Projeto que concorreu com dezenas de experiências de todo o Brasil, obteve a segunda colocação, no 4º Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos no ano de 2014, promovido por meio da parceria entre a Organização dos Estados Ibero-Americanos, o Ministério da Educação (MEC), a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, e a Fundação FM.



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

**6.4. PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO PARA UMA CARTILHA PROPOSITIVA EM EDUCAR EM DIREITOS HUMANOS, PARA OS DOCENTES QUE ATUAM NA ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE**

Este subcapítulo trata da produção de uma cartilha propositiva para professores que lidam com a educação de estudantes jovens e adultos em espaços de privação de liberdade. A mesma é produto final de pesquisa do Mestrado Profissional de Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, na qual a pesquisadora identifica um forte diálogo entre o Currículo da EJA Prisional com a Educação em Direitos Humanos. Para Benevides (2015), a Educação em Direitos Humanos é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Neste contexto, a formação desta cultura significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados os quais devem se transformar em práticas.

Neste sentido, este é um resultado que possibilita compartilharmos com outros professores, tendo em vista que resultados de pesquisas aplicadas são recomendados que sejam ampliados para espaços que extrapolem os muros acadêmicos.

- 1. PROPOSTA:** Produção de Cartilha Propositiva em Educar em Direitos Humanos.
- 2. PÚBLICO ALVO:** Destina-se aos docentes atuam na Escolarização de Jovens e Adultos em Privação de Liberdade da Educação Básica da Secretaria da Educação do Estado da Bahia, e da Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização.
- 3. JUSTIFICATIVA:** Nesta pesquisa, o maior desafio foi à busca pelo objeto pesquisado, que culminou na identificação do forte diálogo entre o currículo prescrito posto no Projeto Político



Pedagógico da escola e o currículo praticado no cotidiano das práticas dos professores. A partir desse entendimento, nasce a presente Cartilha que traz proposições para uma Educação em Direitos Humanos. Esta é fruto da pesquisa de mestrado “Entre o Prescrito e o Praticado: Um Estudo de Caso sobre o Currículo da EJA na Escola Professor George Frago Modesto, Complexo Penitenciário Lemos de Brito, em Salvador – Bahia”. Realizada através do Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Campus I da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, que teve como objetivo primário compreender o currículo prescrito e o currículo praticado da Escola Professor George Frago Modesto. A partir do cruzamento das análises e das inferências realizadas ficou constatado de que esta é uma escola que prima por um Currículo em Educação em Direitos Humanos.

#### **4. OBJETIVO GERAL:**

- ✓ Difundir conhecimentos pesquisados enquanto forma de popularizar a ciência, bem como orientar para o processo de sensibilização acerca da relevância de uma educação humanizada em espaços prisionais.

#### **4.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- ✓ Sensibilizar educadores para a prática voluntária de uma Educação em Direitos Humanos;
- ✓ Criar mecanismos de incentivo a publicização de material que aborde a Educação em Direitos Humanos e EJA Prisional;
- ✓ Apresentar metodologias que incentive o professor a desenvolver práticas curriculantes em Educação em Direitos Humanos;
- ✓ Pensar em um currículo em Educação em Direitos Humanos na EJA Prisional como instrumento enriquecedor de suas praticas;
- ✓ Propor alguns temas em Direitos Humanos que podem ser trabalhados no ensino da EJA Prisional, promovendo maior envolvimento e empoderamento dos estudantes privados de liberdade no processo de construção de seus saberes;
- ✓ Alertar sobre a importância do Direito Humano como eixo articulador do currículo da EJA Prisional.

**5. REALIZAÇÃO:** Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Programa de Pós Graduação em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), parceria com a Secretaria da Educação do

Estado da Bahia (SEC), Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização e com a Escola Professor George Frago Modesto.

**6. FUNDAMENTOS LEGAIS:** Legislação específica que tratam da Educação em Direitos Humanos e da EJA em presídios: Declaração Universal dos Direitos Humanos, Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos, Lei de Execução Penal, Plano Nacional de Educação 10.172/2001, Diretrizes Nacional para a EJA Prisional, Plano Estadual de Educação em Presídios.

## **7. ESTRUTURA DA CARTILHA:**

1. Apresentação
2. Conceito de Educação em Direitos Humanos
  - 2.1. O papel da Educação em Direitos Humanos
    - 2.1.2. Direitos Humanos no Currículo da Escola Prisional
    - 2.1.3. Educação em Direitos Humanos na EJA Prisional
3. Diretrizes Nacionais em Educação em Direitos Humanos
  - 3.1. Oficinas Temáticas em EDH e EJA Prisional
  - 3.2. Algumas Sugestões:
    - 3.2.1. Metodologias para uma EDH e EJA Prisional
    - 3.2.2. Abordagens Temáticas em EDH e EJA Prisional
4. Considerações finais

**8. MATERIAL DIDÁTICO - PEDAGÓGICO:** A proposta orienta que os materiais pedagógico-formativos necessários à realização das ações sugeridas pela Cartilha Propositiva, sejam organizados e elaborados pela UNEB, e custeados por meio de parcerias entre a Universidade, a Secretaria da Educação do Estado da Bahia, e da Secretaria de Administração e Penitenciária e Ressocialização, com distribuição gratuita.

**9. ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DA CARTILHA:** A UNEB deverá instituir uma comissão de profissionais vinculados à instituição e envolvida na realização da Cartilha Propositiva, que criará mecanismos de acompanhamento e avaliação da mesma.

**10. REFERÊNCIAS:** As referências utilizadas estão citadas na Referência Bibliográfica da Pesquisa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho teve como escopo compreender o currículo da Educação de Jovens e Adultos da Escola Professor George Fragoso Modesto no sistema prisional baiano a partir da constituição do currículo prescrito e o do currículo praticado. Em função dos objetivos específicos a serem alcançados construímos um percurso com a finalidade de nos aproximarmos do campo do currículo para perceber as concepções dialógicas que enredavam o currículo prescrito e o currículo praticado desta escola.

Para atender ao nosso propósito investigativo construímos um caminho no qual constatamos ser a EJA Prisional um debate ainda recente no contexto da Educação Brasileira, que por vislumbrar em termos de políticas nacionais e educacionais diretrizes ainda pouco discutidas apresenta diálogos ainda incipientes. Daí ser circundada de dúvidas a sua eficácia, principalmente quando nos deparamos com acelerado crescimento populacional na prisão, ausência de vagas, não adaptação à sociedade e a reincidência ao mundo do crime.

Pensando assim, nos pautamos nesta pesquisa buscando perceber na revisão da literatura específica da legislação prisional brasileira que tratam sobre a garantia do direito da EJA em prisões, bem como no currículo da escola os movimentos da dialética freireana, no sentido de reconhecer o currículo da escola enquanto instrumento de poder daqueles que se encontram nas prisões.

Enquanto local de conhecimento, analisamos o currículo da EJA prisional da Escola Professor George Fragoso Modesto pretendendo identificar os objetivos definidos por esta pesquisa. Uma vez que supõe ser o currículo um campo de transmissão de conhecimento concebido como mera revelação ou transcrição da realidade.

Neste sentido, ao aprofundar nas nossas questões investigativas fizemos o reconhecimento de uma educação para privados de liberdade imbuída por um currículo humanizador e dialético, que se traduz em movimento de empoderamento dos estudantes. Detectamos que as atividades educacionais na Escola Professor George Fragoso Modesto são permeadas em por uma conexão de uma Educação em Direitos Humanos, permitindo orientar para um currículo voltado ao conhecimento, ao respeito e ao exercício da cidadania.

Os sujeitos desta pesquisa estão envolvidos em um contexto de um currículo por temas geradores e por abordagens de conteúdos programáticos que possibilita um (re) pensar crítico da atual ordem social vigente. Eles se desapegam de regras normativas e produzem um currículo praticado que favorece que homens isolados em prédios e penitenciárias sintam-se

empoderados pelo conhecimento, uma vez que os privados de liberdade, assim como todos os demais seres humanos têm o direito à educação. Este é um direito positivado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos estabelecido em seu artigo 26, tem como objetivo o pleno desenvolvimento da pessoa humana e o fortalecimento do respeito aos direitos humanos. É também uma norma jurídica estabelecida na Constituição Brasileira de 1988 e firmada no artigo 205, que assegura ser a educação um direito de todos e dever do Estado e da família. Nesse contexto, a educação é um direito humano inerente ao processo de humanização de homens e mulheres, e que deve ser percebido na concepção de universalidade e de não discriminação.

A educação em Direitos Humanos nos presídios e penitenciárias é de extrema relevância, uma vez que acreditamos ser a educação uma ferramenta muito importante no processo de humanização dos privados de liberdade, auxilia no resgate de valores e autoestima dos mesmos, porém, não deve ser vista com caráter emancipatório desta condição de vida, pois, para que isso ocorra, outros mecanismos deveriam estar envolvidos neste processo.

Muito embora o sistema penitenciário brasileiro venha passando por diversas crises tanto no âmbito político quanto estrutural e institucional, e apesar da quantidade crescente de denúncias e irregularidades no seu funcionamento, apontadas nos veículos midiáticos e nas organizações sociais, poucas práticas efetivas de solução dessas irregularidades são consolidadas, afligindo ainda mais a sociedade brasileira.

Neste sentido, é evidente a urgência e importância que se repense e se reestruture as formas como a reinserção social tem sido proposta no Brasil. Uma vez que os projetos sociais existentes nas instituições penitenciárias são importantíssimos, porém, não são tão eficazes neste aspecto, pois tem seu término dentro do período do encarceramento.

## REFERÊNCIAS

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas. *NBR 9050: Acessibilidade a Edificações, mobiliários, espaços e equipamentos urbanos*. Rio de Janeiro, 2004.

ADORNO, T.W. *Educação e emancipação*. 4. ed. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

AGUIAR, Alexandre. **Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade: perspectivas e desafios**. Ano 6 n. 7 p. 101-121 jul./dez. 2009. Belo Horizonte: FUMEC, 2009. Disponível em: [www.fumec.br/revistas/paideia/article/download/953/725](http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/download/953/725). Acesso em: 10/11/2016.

ALVISI, Kátia. Dirce Djanira Pacheco e Zan: **Cárcere, Currículo e o Cotidiano Prisional: Desafios para o Direito Humano à Educação**. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/Poled/article/viewFile/35731/23233> > Acessado em 05/01/2016.

ANDRÉ, Marli E. D. A; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U., 1989; 2013.

APPLE, Michael W. **Educação e Poder**. Porto Alegre: ArtMed, 1989.

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. 3ª ed. 2008.

ARENDT, Hannah. **O que é Política**. 3. ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 1992.

ARROYO, M. G. **Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In.: SOARES, L. J. G.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, p. 19-50, 2005.

BAHIA. **Plano Diretor do Sistema Penitenciário do Estado da Bahia**. Salvador: PRONASCI/DEPEN, 2007.

BAHIA. **Portal da Secretaria de Educação do Estado da Bahia**. Disponível em: <http://www.educacao.ba.gov.br>. Acesso em: 05/10/2015.

BAHIA. **Educação de Jovens e Adultos – EJA: Aprendendo ao longo da vida**. Salvador: SEDUC, 2009.

BAHIA. **Plano Estadual de Educação em Prisões**. Salvador: SEDUC/SEAP, 2011. No prelo.

BAHIA. Portal da Secretária da Educação do Estado da Bahia. **Tempos Formativos. Portfólio EJA**. Disponível em: < <http://www.educacao.ba.gov.br/midias/documentos/instrumentos-eja>>. Acesso em: 05/10/2015.

BAHIA. Escola Professor George Fragoso Modesto Complexo Penitenciário Lemos de Brito, **Projeto Político Pedagógico**. 2011/2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa. Edições 70. 2004.

BERNARDES, C. & MIRANDA, F. **Portfólio – uma escola de competências**. Porto. Porto Editora. 2003.

BENEVIDES, Maria Victória Benevides. **Educação em Direitos Humanos**: de que se trata? Palestra de abertura do Seminário de Educação em Direitos Humanos, São Paulo, 18/02/2000 Disponível em: <<http://www.hottopos.com/convenit6/victoria.htm>>. Acesso em: 21/04/2015.

BOFF, L.; BOFF, C. **Como fazer Teologia da Libertação**. 8a edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

BRASIL. **Coleção Manual de Direitos Humanos**: Direito Humano à Educação. São Paulo: Dhesca Brasil, 2011. Disponível em: [http://www.direitoaeducacao.org.br/wp-content/uploads/2011/12/manual\\_dhaaeducacao\\_2011.pdf](http://www.direitoaeducacao.org.br/wp-content/uploads/2011/12/manual_dhaaeducacao_2011.pdf). Acesso em: 20/10/2015.

BRASIL. **Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011**. Plano Estratégico de Educação no âmbito do sistema Prisional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/> Acesso em: 17/12/2015.

BRASIL. Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. In: BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: [www.portal.mec.gov.br](http://www.portal.mec.gov.br). Acesso em 12/11/2015.

BRASIL, **Lei n.º 7210 de 11 de julho de 1984**. Disponível <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_leis/17210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_leis/17210.htm)> Acesso em: 02/04/2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 19/09/2015.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n. 3.442, de 2008**. Altera o art. 83 da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 – Lei de Execução Penal, para autorizar a instalação de salas de aulas nos presídios. Senado Federal – Senador Cristovam Buarque. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/594506.pdf>> Acesso em: 10/04/2015.

\_\_\_\_\_. **Projeto de Lei n. 7.824, de 2010**. Altera as Leis nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), e nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo e por trabalho. Senado Federal. Disponível em Acesso em 10/12/2015.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Senado Federal. Brasília, DF, 05 out. 1988.

BRASIL Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23/12/1996

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1**, de 05 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>>. Acesso em: 10/12/2015.

BOBBIO, Norbert. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho – Rio de Janeiro, 1992.

CALIARI, R. O. **Pedagogia da Alternância e desenvolvimento local Pedagogia da Alternância e desenvolvimento local**. Pedagogia da Alternância e desenvolvimento local 2002. 123 p. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Lavras, Lavras. 2002.

CAPES, **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica**. Disponível em: <[www.capes.gov.br/educacao-basica/](http://www.capes.gov.br/educacao-basica/)>. Acessado em: 05/01/ 2016.

CARVALHO, J.S. **Educação, Cidadania e Direitos Humanos**. 2. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

CARREIRA, Denise; CARNEIRO, Suelaine. **Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação: educação nas prisões brasileiras**. São Paulo: Plataforma DhESCA Brasil, 2009.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, Vozes, 2006.

CNJ - Conselho Nacional de Justiça. **Novo diagnóstico de pessoas presas no Brasil**. Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução de Medidas Socioeducativas - DMF. Brasília/DF, junho de 2014. Disponível em: <[http://www.cnj.jus.br/images/imprensa/diagnostico\\_de\\_pessoas\\_presas\\_correcao.pdf](http://www.cnj.jus.br/images/imprensa/diagnostico_de_pessoas_presas_correcao.pdf)> Acesso em: 10 set. 2016.

COELHO, C. & Campos, J. **Como abordar o portfólio na sala de aula**. Porto. Areal Editores. 2003.

CONFERÊNCIA **Internacional de Educación de Adultos**, V., (1997). (Hamburgo: 14-18 de julio) *Declaración de Hamburgo sobre La Educación de Adultos y Plan de Acción para el Futuro*. Hamburgo: UIE/UNESCO, 26 p.

CONSELHO NACIONAL DE POLÍTICA CRIMINAL E PENITENCIÁRIA. **Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil**. Resolução nº 14 de 11 de Novembro de 1994. Publicada no D.O.U de 2/12/1994.

CUBAN, L. **Curriculum stability and change**. In: JACKSON, P. W. (Ed.). *Handbook of research on curriculum*. New York: Macmillan, 1992. p. 216-247

DALLARI, D.A. **Direitos das Pessoas**. 10ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 2004

DALLARI, P. Maria. **Políticas Públicas: Reflexões sobre o Conceito Jurídico**. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 267-278, 2006. Disponível em: <  
<http://cienciaparaeducacao.org/eng/publicacao/duarte-clarice-seixas-direito-publico-subjetivo-e-politicas-educacionais-in-maria-paula-dallari-bucci-org-politicas-publicas-reflexoes-sobre-o-conceito-juridico-sao-paulo-saraiva-2006-v/>>. Acesso em: 17/10/2016.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. In: COMPARATO, Fábio Konder. **Afirmção Histórica dos Direitos Humanos**. São Paulo: Saraiva, 2003.

DIAS, C. **Portfólio reflexivo**: fragmentos de uma experiência. in Alarcão, I. (org.) Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão. Porto. Porto Editora. 2005.

DUARTE, Clarice Seixas. **Direito Público Subjetivo e Políticas Educacionais**. In: Maria Paula Dallari Bucci. (Org.). **Políticas Públicas: Reflexões sobre o Conceito Jurídico**. São Paulo: Saraiva, 2006, v. , p. 267-278. Disponível em <  
<http://cienciaparaeducacao.org/eng/publicacao/duarte-clarice-seixas-direito-publico-subjetivo-e-politicas-educacionais-in-maria-paula-dallari-bucci-org-politicas-publicas-reflexoes-sobre-o-conceito-juridico-sao-paulo-saraiva-2006-v/>> Acesso em 14/04/2017.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

ERIKSON, F.; SHULTZ, J. **Students' experience of the curriculum**. In: JACKSON, P. E. Handbook of research on curriculum. New York: Mcmillan, 1992. p. 468-471.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

\_\_\_\_\_, Michel. **Microfísica do poder**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. 11ªed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança. Um reencontro com a pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática libertadora**. Rio Janeiro, Paz e Terra, 1999.

GADOTTI, Moacir. **Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos**. Moacir Gadotti. 1 ed. São Paulo: Moderna/Fundação Santillana, 2014.

GADOTTI, Manuel. **Educação de Adultos como Direito Humano**. 1. ed. São Paulo, Editora e Instituto Paulo Freire, 2009.



GOMES, Luziê Maria Fontenele: **Educação de Jovens e Adultos: Um estudo de caso no Conjunto Penal de Jequié-Bahia.** Dissertação- Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

\_\_\_\_\_. **Projetos de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

GIMONET, Jean.Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GODIM, Sônia Maria Guedes. **GRUPOS FOCAIS COMO TÉCNICA DE INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA: DESAFIOS METODOLÓGICOS1** - Universidade Federal da Bahia - Paidéia, 2003,12(24), 149-161 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v12n24/04.pdf>.> Acesso em: 20/09/2015.

GOOFFMAM, E. **Manicômios, prisões e conventos.** São Paulo: Perspectiva, 1961.

GOODSON, Ivor. F. **Currículo: Teoria e História.** Petrópolis: Vozes, 1995.

GOHN, Maria da Glória. **O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. **Teorias dos movimentos sociais.** Paradigmas clássicos e contemporâneos. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

GRACIANO, Mariângela (Org.) **Educação também é direito humano.** São Paulo: Ação Educativa. Plataforma Interamericana de Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento. 2005.

GRACIANO, Mariângela. **A Educação nas Prisões: um estudo sobre a participação da Sociedade Civil.** Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo. 2010.

HADDAD, Sérgio, & DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos: consolidação de documentos 1985/1994.** São Paulo: CEDI, Ação Educativa, ago. 1994.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira**, n. 14, maio-ago p. 108-130, 2000.

HERNÁNDEZ, Fernando. VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho – O conhecimento é um caleidoscópio.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e Mudança na e Educação: os projectos de projectos de trabalho.** Porto Alegre: Artmed. 1998.

IRELAND, Timothy D. **Educação em prisões no Brasil: Direito, contradições e desafios.** Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2576/1765>> Acesso em: 18/09/2015.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos políticos da educação de jovens e adultos.** De Hamburgo a Bangcoc: a V CONFINTEA revisitada. João Pessoa, 2003. Disponível em: <<http://www.drb-assessoria.com.br/22FundamentosPoliticosemEJA.pdf>>. Acesso em: 17/06/2016.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Educação de Jovens e Adultos em Situação de Privação Liberdade/;** desafios para a política de reinserção social. Revista de Educação de Jovens e Adultos. 2003. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=290&Itemid=816](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=290&Itemid=816). Acesso em: 18/08/2015.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **A Ressocialização Por Meio do Estudo e do Trabalho no Sistema Penitenciário Brasileiro,** 2010. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2583/1772>. Acesso em: 19/09/2015.

KAZTMAN, R. (coord.) **Activos y estructura de oportunidades.** Estudios sobre las raíces de la vulnerabilidad social en Uruguay. Uruguay: PNUD-Uruguay e CEPAL-Oficina de Montevideo, 1999

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa.** 3ª edição. São Paulo: Editora Atlas, 1996.

LEME, José Antonio Gonçalves. **A Cela de Aula:** tirando a pena com letras. Uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios. Dissertação de Mestrado, Programa de Educação (Currículo), da PUC de São Paulo, 2002.

LEI DE EXECUÇÃO PENAL Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112433.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112433.htm) > Acesso em: 18/08/2015.

LEI DE REMISSÃO POR PENA, Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112433.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112433.htm) > Acesso em: 18/08/2015.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação.** Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

\_\_\_\_\_. Roberto Sidnei. **Atos de currículo e autonomia pedagógica.** Petrópolis: Vozes, 2013.

\_\_\_\_\_. Roberto Sidnei. **Currículo:** campo, conceito e pesquisa. 6. ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2013.

MANZINI, Eduardo José. **Entrevista Semiestruturada: Análise de Objetivos e de Roteiros.** Disponível em <http://wp.ufpel.edu.br/consagro/files/2012/03/MANZINI->

Jos%C3%A9-Eduardo-Entevista-semi-estruturada-An%C3%A1lise-de-objetivos-e-de-roteiros.pdf Acesso em: 08/11/2015.

MENDES, Joslene Francisco Carlos de Figueiredo. **Um mundo dentro de outro mundo: educação prisional no Estado de Pernambuco**. 2011. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2011

MILL, John Stuart. On Liberty. In: HUTCHINS, Robert Maynard (ed.). **Great books of the Western World: American State Papers, The Federalist, J. S. Mill**. Vol. 43. Chicago: Encyclopedia Britannica, Inc., 1952.

MONDAINE Marco. **Direitos Humanos no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

MOREIRA, A. F. B. e SILVA, T. T. (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

MOREIRA, A. Fabio. **A Política de Educação de Jovens e Adultos em Regimes de Privação de Liberdade**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da USP, 2007. Disponível em <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16062008-10304.php>>. Acesso em: 15/09/2015.

MONTESQUIEU. **Do Espírito das Leis**. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Os Pensadores).

NÓVOA, A. **Formação de Professores e Profissão docente**, in Novóia, A. (org), **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Publicações Dom Quixote, pp.15-53, 1992.

ONOFRE, E. M. C. **Educação Escolar para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade**. Universidade Federal de São Carlos. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n96/1678-7110-ccedes-35-96-00239.pdf>>. Acesso em: 18/09/2015.

PAIVA, V. P., **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Edições Loyola. 1973.

PARASURAMAN, A. **Marketing\_research**. 2. ed. Addison Wesley Publishing Company, 1991.

PEREIRA, T.M.D. **O guarda espera um tempo bom: a relação de custódia e o ofício dos inspetores penitenciários na custódia**, 2006.365f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

PLATAFORMA DHESCBRASIL. Disponível em: <[http://www.dhescbrasil.org.br/index.php?option=com\\_content&id=140:pndh-iii-e-a-luta-pelos-direitos-humanos&catid=69:antiga-rok-stories](http://www.dhescbrasil.org.br/index.php?option=com_content&id=140:pndh-iii-e-a-luta-pelos-direitos-humanos&catid=69:antiga-rok-stories)> Acesso em: 20/12/2014.

PLANO MUNDIAL DE AÇÃO PARA A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10164-1-plano-acao-programa-mundial-edh-pt&category\\_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10164-1-plano-acao-programa-mundial-edh-pt&category_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192)> Acesso em 20/03/2015.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DH: 2006/ Comitê Nacional de Educação em DH. Brasília: Secretária Especial dos DH, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, p. 56, 2006.

PNUD. **Relatório de Desenvolvimento Humano – racismo, pobreza e violência-Brasil**. 2005. São Paulo: PNUD Brasil.

PORTUGUES, Rodrigues. Manoel. **Educação de Adultos Presos**: possibilidades e contradições da inserção da educação escolar nos programas de reabilitação do Sistema Penal do Estado de São Paulo. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da USP, 2001.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, M.C.C. **Algumas Reflexões Acerca da Educação de Jovens e Adultos em Presídios**. Disponível em <https://alfaeejablog.files.wordpress.com/2016/07/algumas-reflexoes-acerca-da-educacao-de-jovens-e-adultos-em-presidios.pdf> > Acesso em: setembro de 2016.

SANTOS, M.C. C; COSTA, T.M.M. **Ser Gestor e Educador na Contemporaneidade: Há limite entre o saber e o fazer?** Disponível em: [http://prealas2014.unpa.edu.ar/sites/prealas2014.unpa.edu.ar/files/ckeditor/46/SER%20GESTOR%20E%20EDUCADOR%20NA%20CONTEMPORANEIDADE%20\\_3\\_.pdf](http://prealas2014.unpa.edu.ar/sites/prealas2014.unpa.edu.ar/files/ckeditor/46/SER%20GESTOR%20E%20EDUCADOR%20NA%20CONTEMPORANEIDADE%20_3_.pdf) > Acesso em: março de 2015.

SANTOS, Jussara Resende Costa. **Políticas públicas de educação nos presídios**: o papel do pedagogo em novos espaços como agente de transformação social. 2009. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília (UCB), Brasília, 2009.

SILVA, Aida. **Políticas e Fundamentos da Educação em Direitos Humanos**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias de currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, T. T. **Currículo e identidade social**: território contestado. In: Silva, T. T. (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

STRECK, Danilo. R. **Educação para um novo contrato social**. Petrópolis: Vozes, 2003.

SOUZA, Jacqueline; KANTORSKI, Luciane Prado; LUIS, Margarita Antonia Villar. **Análise documental e observação participante na pesquisa em saúde mental**. *Revista Baiana de Enfermagem*, Salvador, v. 25, n. 2, p. 221-228, maio/ago. 2011. Disponível em: <

<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/enfermagem/article/viewArticle/5252>> Acesso em: 03 de dezembro. 2015.

TORRES SANTOMÉ, J. **As culturas silenciadas no currículo**. IN: SILVA, T.T. (Org.) *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995

UNESCO. **Educando para a liberdade**: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. – Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006. Disponível em. Acesso em 10 set. 2016.

UNESCO. **Recomendação de Nairóbi sobre o Desenvolvimento da Educação de Adultos** - Brasília: UNESCO, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006. Disponível em. Acesso em 11 dez. 2017.

VASCONCELLOS, Celso S.. **Coordenação do Trabalho Pedagógico**: do trabalho político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo, SP: Libertard, 2002.

VEIGA, Ilma Passos e RESENDE, Lúcia M. G. de (orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas: Papirus, 1998.

YIN, R. K. (1994). **Pesquisa Estudo de Caso - Desenho e Métodos** (2 ed.). Porto Alegre: Bookman.

ZANIN, Joslene Eidam. **Direito a educação**: políticas públicas para a ressocialização através da educação carcerária na penitenciária estadual de Ponta Grossa. 2008. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade São Paulo, São Paulo.

ZANELLI, J. C. **Pesquisa qualitativa em psicologia e administração**. In A. Tamayo, J. E. Borges-Andrade & W. Codo (Orgs.), *Trabalho, organizações e cultura*. São Paulo: Coletâneas da ANPEPP, 1977.

## APÊNDICE A



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

### Roteiro do Questionário da Pesquisa para os Professores

- 1.Nome:
2. Idade:.....
3. Etnia:.....
- 4- Sexo:.....
- 5- Religião:.....
7. Qual a sua formação?  
 Médio     Superior incompleto     Graduado (a)  
 Especialista     Mestre     Doutor
- 8.Qual a disciplina de sua formação?
9. Qual a disciplina ou área do conhecimento que atua na escola prisional?
10. Tempo de formação?
11. Quanto tempo leciona na Instituição?
12. Qual o seu vínculo com a instituição?  
 Voluntário     Estagiário     Prestador de serviços temporários  
 Efetivo da SEC     Outro
13. Tempo de serviço na SEC/BA?
14. Além dessa unidade escolar você atua em outro local?
15. Qual a sua carga horária de trabalho?
16. Anterior a esta unidade escolar atuava onde?

17. Motivo (os) para atuar em uma Escola Prisional?
- 18- Teve algum curso preparatório para atuar na escola prisional?
- 19 - Qual o órgão responsável pela capacitação?
- 20- Qual o tempo de duração do curso?
- 21- Quais assuntos foram abordados?
22. Como você descreve a sua práxis pedagógica?
- 23-. O que é Educação em espaço prisional?
24. O que significa atuar em uma escola prisional?
- 25.Qual a sua compreensão em relação a Currículo?
26. Como é planejado/organizado o currículo praticado na escola?
27. De que forma o currículo pode interferir na vida do privado de liberdade?
28. Quais os conteúdos trabalhados?
29. Como são selecionados os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula?
- 30- Qual (is) o motivo para a escolha (as) desses conteúdos?
- 31- Qual a importância da escolha dos conteúdos?
32. Informe conteúdo (os) ou temas que você acredita ser relevante para o ensino dos privados de liberdade?
- 33- Qual (is) os motivos para a importância desses conteúdos ou temas?
- 34-. Comente acerca das suas práticas pedagógicas:
35. Onde e como você costuma fazer o seu planejamento de sala de aula? Quanto tempo você disponibiliza?
36. Ocorrem as atividades complementares (AC)? Individual e/ ou coletiva?
37. As AC's são realizadas em qual período (Tempo)?
38. Você acredita que o tempo disponível para as Ac's são suficientes para o planejamento de aulas para esta modalidade de Ensino?
39. O que te move a continuar trabalhando com A EJA prisional?

40. Já houve algum caso do estudante apenado voltar-se contra você?

41- Em caso de ter havido, qual o motivo?

42- sabemos que o EJA prima pela reinserção dos sujeitos. Como você contribui para este reinserção?

43- Quais as principais dificuldades que você encontra (ou) para atuar com EJA prisional?





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

**Roteiro da Entrevista da Pesquisa para o Gestor e Coordenador**

- 01-Função:
- 02- Tempo de Gestão/Coordenação nesta Unidade de Ensino?
- 03-Formação?
- 04- Tempo de formação?
- 05- Tempo na Educação Básica?
- 06- Tempo na EJA Prisional?
- 07- Razão para atuar na EJA Prisional?
- 08- Quantidade de Alunos matriculados para o ano letivo de em 2011, 2012, 2013 e 2014?
- 09- Quantidade de Alunos Frequentando por série e turma?
- 10- Como e quando se deu a criação da Escola?
- 11- Descrever sua atuação em uma escola de EJA Prisional
- 12- Quantidade de alunos aprovados pelo ENEM

## APÊNDICE B



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

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.**

#### I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: MARIA CANDEIAS CONCEIÇÃO SANTOS

Documento de Identidade n<sup>o</sup> : 1876436 36      Sexo: F (X) M ( )

Data de Nascimento: 01/10/1964

Endereço: RUA DR GENÉSIO SALES

Bairro: VILA LAURA      Cidade: SALVADOR- BAHIA      CEP:

#### II - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **“Entre o Prescrito e o Praticado: um estudo de caso sobre o currículo da EJA na Escola Professor George Frago Modesto, Complexo Penitenciário Lemos de Brito, em Salvador- Bahia”**, de responsabilidade da pesquisadora **Maria Candeias Conceição Santos**, discente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo **Compreender o Currículo prescrito e o praticado da Educação de Jovens e Adultos na Escola Professor George Frago Modesto. Analisar o currículo prescrito da EJA da Escola Professor George Frago Modesto, Analisar o currículo praticado da EJA da Escola Professor George Frago Modesto e os seus discursos em relação a essas práticas, Descrever a legislação prisional brasileira e a baiana sobre a EJA em prisões, em particular o Plano Estadual**

**de Educação Prisional do Estado da Bahia;** além de apresentar proposta de projeto de elaboração de Cartilha sobre os achados na pesquisa.

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios: **Ofertar estudos e debates sobre a EJA para professores e coordenadores; Favorecer a análise da Política de Educação de Jovens e Adultos em espaço prisional do Estado da Bahia - Aprendizagem ao longo da vida e do currículo da EJA Prisional; Fortalecer o debate da Educação Prisional.**

Caso aceite o Senhor (a) será realizado procedimento investigativo a realização de Questionários e Entrevista Semiestruturada que são registrados (diários, registros escritos e gravações) e categorizados, pela aluna Maria Candeias Conceição Santos do curso de Mestrado em Educação de Jovens e Adultos. Devido à coleta de informações o senhor poderá se sentir constrangido ou desconfortável. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto o Sr (a) não será identificado. Caso queira (a) senhor (a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor (a) apresentar será esclarecido pela pesquisadora e o Sr caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o Sr (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

### **III. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS.**

**PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL:** Patrícia Lessa Santos Costa

**Endereço:** Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.:

**Telefone:** 71 3117-2200, **E-mail:**

**Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB** Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2445 e-mail: cepuneb@uneb.br

**Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP** SEPN 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-DF

#### **IV. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador (a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa “**Entre o Prescrito e o Praticado: um estudo de caso sobre o currículo da EJA na Escola Professor George Fragoso Modesto**”, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

Salvador, 26 de janeiro de 2016.

---

Assinatura do participante da pesquisa

---

Assinatura do pesquisador discente  
(orientando)

---

Assinatura do professor responsável  
(orientador)

## ANEXOS

### **I. Diretrizes Nacionais Para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais.**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO  
CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA  
RESOLUÇÃO Nº 2, DE 19 DE MAIO DE 2010 (\*)

O PRESIDENTE DA CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e de conformidade com o disposto na alínea “c” do parágrafo 1º do artigo 9º da Lei nº 4.024/61 com a redação dada pela Lei nº 9.131/95, nos artigos 36, 36-A, 36-B, 36-C, 36-D, 37, 39, 40, 41 e 42 da Lei nº 9.394/96 com a redação dada pela Lei nº 11.741/2008, bem como no Decreto nº 5.154/2004, e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 4/2010, homologado por Despacho do Senhor Ministro da Educação, publicado no DOU de 07 de maio de 2010,

CONSIDERANDO as responsabilidades do Estado e da sociedade para garantir o direito à educação para jovens e adultos nos estabelecimentos penais e a necessidade de norma que regulamente sua oferta para o cumprimento dessas responsabilidades;

CONSIDERANDO as propostas encaminhadas pelo Plenário do I e II Seminários Nacionais de Educação nas Prisões;

CONSIDERANDO a Resolução nº 3, de 6 de março de 2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais;

CONSIDERANDO o Protocolo de Intenções firmado entre os Ministérios da Justiça e da Educação com o objetivo de fortalecer e qualificar a oferta de educação em espaços de privação de liberdade;

CONSIDERANDO o disposto no Plano Nacional de Educação (PNE) sobre educação em espaços de privação de liberdade;

CONSIDERANDO que o Governo Federal, por intermédio dos Ministérios da Educação e da Justiça tem a responsabilidade de fomentar políticas públicas de educação em espaços de privação de liberdade, estabelecendo as parcerias necessárias com os Estados, Distrito Federal e Municípios;

CONSIDERANDO o disposto na Constituição Federal de 1988, na Lei nº 7.210/84, bem como na Resolução nº 14, de 11 de novembro de 1994, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, que fixou as Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil;

CONSIDERANDO o que foi aprovado pelas Conferências Internacionais de Educação de Adultos (V e VI CONFINTEA) quanto à “preocupação de estimular oportunidades de aprendizagem a todos, em particular, os marginalizados e excluídos”, por meio do Plano de Ação para o Futuro, que garante o reconhecimento do direito à aprendizagem de todas as pessoas encarceradas, proporcionando-lhes informações e acesso aos diferentes níveis de ensino e formação;

CONSIDERANDO que o projeto "Educando para a Liberdade", fruto de parceria entre os Ministérios da Educação e da Justiça e da Representação da UNESCO no Brasil, constitui referência fundamental para o desenvolvimento de uma política pública de educação no contexto de privação de liberdade, elaborada e implementada de forma integrada e (\*) Resolução CNE/CEB 2/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 20 de maio de 2010, Seção 1, p. 20. cooperativa, representa novo paradigma de ação a ser desenvolvido no âmbito da Administração Penitenciária;

CONSIDERANDO, finalmente, as manifestações e contribuições provenientes da participação de representantes de organizações governamentais e de entidades da sociedade civil em reuniões de trabalho e audiências públicas promovidas pelo Conselho Nacional de Educação;

**RESOLVE:**

Art. 1º Ficam estabelecidas as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos privados de liberdade em estabelecimentos penais, na forma desta Resolução.

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 às 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 medidas de segurança.

Art. 3º A oferta de educação para jovens e adultos em estabelecimentos penais obedecerá às seguintes orientações:

I – é atribuição do órgão responsável pela educação nos Estados e no Distrito Federal (Secretaria de Educação ou órgão equivalente) e deverá ser realizada em articulação com os órgãos responsáveis pela sua administração penitenciária, exceto nas penitenciárias federais, cujos programas educacionais estarão sob a responsabilidade do Ministério da Educação em articulação com o Ministério da Justiça, que poderá celebrar convênios com Estados, Distrito Federal e Municípios;

II – será financiada com as fontes de recursos públicos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino, entre as quais o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), destinados à modalidade de Educação de Jovens e Adultos e, de forma complementar, com outras fontes estaduais e federais;

III – estará associado às ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional, fomento à leitura e a programas de implantação, recuperação e manutenção de bibliotecas destinadas ao atendimento à população privada de liberdade, inclusive as ações de valorização dos profissionais que trabalham nesses espaços;

IV – promoverá o envolvimento da comunidade e dos familiares dos indivíduos em situação de privação de liberdade e preverá atendimento diferenciado de acordo com as especificidades de cada medida e/ou regime prisional, considerando as necessidades de inclusão e acessibilidade, bem como as peculiaridades de gênero, raça e etnia, credo, idade e condição social da população atendida;

V – poderá ser realizada mediante vinculação a unidades educacionais e a programa que funcionam fora dos estabelecimentos penais;

VI – desenvolverá políticas de elevação de escolaridade associada à qualificação profissional, articulando-as, também, de maneira intersetorial, a políticas e programas destinados a jovens e adultos;

VII – contemplará o atendimento em todos os turnos;

VIII – será organizada de modo a atender às peculiaridades de tempo, espaço e rotatividade da população carcerária levando em consideração a flexibilidade prevista no art.23 da Lei nº 9.394/96 (LDB).

Art. 4º Visando à institucionalização de mecanismos de informação sobre a educação em espaços de privação de liberdade, com vistas ao planejamento e controle social, os órgãos responsáveis pela educação nos Estados e no Distrito Federal deverão:

I – tornar público, por meio de relatório anual, a situação e as ações realizadas para a oferta de Educação de Jovens e Adultos, em cada estabelecimento penal sob sua responsabilidade;

II – promover, em articulação com o órgão responsável pelo sistema prisional nos Estados e no Distrito Federal, programas e projetos de fomento à pesquisa, de produção de documentos e publicações e a organização de campanhas sobre o valor da educação em espaços de privação de liberdade;

III – implementar nos estabelecimentos penais estratégias de divulgação das ações de educação para os internos, incluindo-se chamadas públicas periódicas destinadas a matrículas.

Art. 5º Os Estados, o Distrito Federal e a União, levando em consideração as especificidades da educação em espaços de privação de liberdade, deverão incentivar a promoção de novas estratégias pedagógicas, produção de materiais didáticos e a implementação de novas metodologias e tecnologias educacionais, assim como de programas educativos na modalidade Educação a Distância (EAD), a serem empregados no âmbito das escolas do sistema prisional.

Art. 6º A gestão da educação no contexto prisional deverá promover parcerias codiferentes esferas e áreas de governo, bem como com universidades, instituições de Educação Profissional e organizações da sociedade civil, com vistas à formulação, execução, monitoramento e avaliação de políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade.

Parágrafo Único. As parcerias a que se refere o caput deste artigo dar-se-ão em perspectiva complementar à política educacional implementada pelos órgãos responsáveis pela educação da União, dos Estados e do Distrito Federal.

Art. 7º As autoridades responsáveis pela política de execução penal nos Estados e Distrito Federal deverão, conforme previsto nas Resoluções do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, propiciar espaços físicos adequados às atividades educacionais,



esportivas, culturais, de formação profissional e de lazer, integrando-as às rotinas dos estabelecimentos penais.

Parágrafo Único. Os Estados e o Distrito Federal deverão contemplar no seu planejamento a adequação dos espaços físicos e instalações disponíveis para a implementação das ações de educação de forma a atender às exigências desta Resolução.

Art. 8º As ações, projetos e programas governamentais destinados a EJA, incluindo o provimento de materiais didáticos e escolares, apoio pedagógico, alimentação e saúde dos estudantes, contemplarão as instituições e programas educacionais dos estabelecimentos penais.

Art. 9º A oferta de Educação Profissional nos estabelecimentos penais deverá seguir as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, inclusive com relação ao estágio profissional supervisionado concebido como ato educativo.

Art. 10 As atividades laborais e artístico-culturais deverão ser reconhecidas e valorizadas como elementos formativos integrados à oferta de educação, podendo ser contempladas no projeto político-pedagógico como atividades curriculares, desde que devidamente fundamentadas.

Parágrafo Único. As atividades laborais, artístico-culturais, de esporte e de lazer, previstas no caput deste artigo, deverão ser realizadas em condições e horários compatíveis com as atividades educacionais.

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.

§ 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 A pessoa privada de liberdade ou internada, desde que possua perfil adequado e receba preparação especial, poderá atuar em apoio ao profissional da educação, auxiliando-o no processo educativo e não em sua substituição.

Art. 12 O planejamento das ações de educação em espaços prisionais poderá contemplar, além das atividades de educação formal, propostas de educação não-formal, bem como de educação para o trabalho, inclusive na modalidade de Educação a Distância, conforme previsto em Resoluções deste Conselho sobre a EJA.

§ 1º Recomenda-se que, em cada unidade da federação, as ações de educação formal desenvolvidas nos espaços prisionais sigam um calendário unificado, comum a todos os estabelecimentos.

§ 2º Devem ser garantidas condições de acesso e permanência na Educação Superior (graduação e pós-graduação), a partir da participação em exames de estudantes que demandam esse nível de ensino, respeitada as normas vigentes e as características e possibilidades dos regimes de cumprimento de pena previstas pela Lei nº 7.210/84.

Art. 13 Os planos de educação da União, dos Estados, do Distrito Federal e Municípios deverão incluir objetivos e metas de educação em espaços de privação de liberdade que atendam as especificidades dos regimes penais previstos no Plano Nacional de Educação.

Art. 14 Os Conselhos de Educação dos Estados e do Distrito Federal atuarão na implementação e fiscalização destas Diretrizes, articulando-se, para isso, com os Conselhos Penitenciários Estaduais e do Distrito Federal ou seus congêneres.

Parágrafo Único. Nas penitenciárias federais a atuação prevista no caput deste artigo compete ao Conselho Nacional de Educação ou, mediante acordo e delegação, aos Conselhos de Educação dos Estados onde se localizam os estabelecimentos penais.

Art. 15 Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se quaisquer disposições em contrário.

(\*) Resolução CNE/CEB 2/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 20 de maio de 2010, Seção1, p.20.

CESAR CALLEGARI

