

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

ANDREA DE BORBA ZUNDT

O PROFESSOR NA CELA DE AULA:

Atuação docente de língua portuguesa para o ensino nas prisões.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia
UNESP – Presidente Prudente para obtenção do título de
Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Rozana Ap. Lopes Messias

Presidente Prudente

2019

ANDREA DE BORBA ZUNDT

O PROFESSOR NA CELA DE AULA:

Atuação docente de língua portuguesa para o ensino nas prisões.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia
UNESP – Presidente Prudente para obtenção do título de
Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Rozana Ap. Lopes Messias

Presidente Prudente

2019

Z95p

Zundt, Andrea de Borba

O Professor na Cella de Aula : Atuação docente de língua portuguesa para o ensino nas prisões / Andrea de Borba Zundt. -- Presidente Prudente, 2019

114 p. : fotos

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente

Orientadora: Rozana Aparecida Lopes Messias

1. Ensino de jovens e adultos. 2. Língua portuguesa. 3. Sistema prisional. 4. Material didático. 5. Formação docente. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: O PROFESSOR NA CELA DE AULA: Atuação docente e elaboração de matérias de língua portuguesa para o ensino nas prisões.

AUTORA: ANDREA DE BORBA ZUNDT

ORIENTADORA: ROZANA APARECIDA LOPES MESSIAS

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. ROZANA APARECIDA LOPES MESSIAS 
Departamento de Educação / Unesp, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente

Profa. Dra. ANA LUZIA VIDEIRA PARISOTTO 
UNESP / Presidente Prudente/SP

Profa. Dra. KARIN ADRIANE HENSCHEL POBBE RAMOS
Departamento de Educação / UNESP/Assis

VIDEOCONFERÊNCIA

Presidente Prudente, 10 de dezembro de 2019

Para Nuno, Raul, Maria Clara e Rogério, meus maiores feitos.

Dedico esse trabalho à memória de meu pai Antônio, com quem aprendi a gostar das palavras, das conversas, de aprender e que me acompanhou até quase ao final desse percurso. Ainda que não tenha conseguido ver o resultado desse trabalho sei que ele caminha ao meu lado, em meu coração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, por me apoiar, apesar da distância física e geográfica.

Aos meus filhos Nuno e Raul, por compreenderem minha ausência, e por serem minha motivação e esperança em acreditar que tudo é possível.

Aos meus netos Maria Clara e Rogério, pois eles me fazem querer um mundo mais igualitário, um lugar onde as pessoas possam expressar-se e serem ouvidas.

Aos meus pais, por fazerem de mim o que sou, uma pessoa errante, mas que vive em busca de melhorar como indivíduo e que procura compreender o mundo ao qual pertence.

À minha orientadora, professora Dra. Rozana A. L. Messias, por acreditar no projeto, na minha capacidade, pelas leituras, pela paciência e pela companhia nessa jornada.

A todos alunos que por mim passaram, e com os quais aprendi mais do que ensinei, mas principalmente aos alunos encarcerados que me ensinaram e desconstruíram meus juízos, demonstraram que a educação pode acontecer em qualquer lugar, nos mais inesperados, como a prisão.

Aos professores que se dispuseram a participar da pesquisa, por dedicarem o seu tempo e conhecimento a favor da educação, e compartilharem suas experiências para desta forma enriquecer a pesquisa.

“O mundo se tornava facista. Num mundo assim, que futuro nos reservariam? Provalvemente não havia lugar para nós, éramos fantasmas, rolaríamos de cârcere em cârcere, findaríamos num campo de concentração. Nenhuma utilidade representávamos na ordem nova. Se nos largassem, vagaríamos tristes, inofensivos e desocupados. Farrapos vivos. Fantamas prematuros; desejávamos enlouquecer, recolhermos-nos o hospício ou ter coragem de amarrar uma corda ao pescoço e dar o mergulho decisivo, Essas ideias, repetidas. Vexavam-me; tanto em embrenhara nelas que me sentia inteiramente perdido.”

Não há glória na punição.

Michel Foucault

ZUNDT, Andrea de B. **O professor na cela de aula:** atuação docente de língua portuguesa para o ensino nas prisões. 2019, 114 p. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista - Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente/SP.

RESUMO: A educação de forma geral no Brasil enfrenta adversidades, particularmente, no que se refere à educação nas prisões, apesar das políticas públicas pensadas e construídas para esse contexto nos é necessário debater algumas questões acerca desse sistema educacional. Por ocorrer em um ambiente singular, repressor, repleto de regras, parece-nos importante a presença de um aporte teórico-metodológico para indicar possibilidades e caminhos para os docentes que enfrentam/enfrentarão as demandas da educação prisional. Assim, nosso objetivo foi identificar e compreender como os docentes de língua portuguesa do sistema prisional, entendem sua prática docente, face as especificidades do espaço. Com o presente trabalho observamos o ensino de Língua Portuguesa no sistema prisional através do trabalho dos docentes que atuam nesse contexto, as demandas por que passa o professor no espaço da prisão e o material utilizado nas aulas. Como forma de aprofundar esse estudo, observamos o material didático de Língua Portuguesa, da área de Linguagens, modalidade EJA, utilizado nas aulas de Português no sistema prisional paulista. Sistemáticamente, observamos uma unidade de um capítulo do livro “Mundo do Trabalho” do 8º ano do Ensino Fundamental para uma melhor compreensão do ensino de língua portuguesa nesse contexto. O aporte teórico para análise e desenvolvimento da pesquisa estará baseado em estudos sobre a população carcerária brasileira, documentos que norteiam o ensino nas prisões, discussões sobre a modalidade EJA, o ensino de LP e atuação de professores neste contexto. A pesquisa teve um caráter qualitativo, pautada no estudo de caso e na análise documental. Utilizamos como recursos metodológicos para coleta de dados, a observação das aulas de língua portuguesa, do ambiente prisional/escolar registrados em diários de campo, conversas informais e a distribuição aos docentes de LP de um questionário. Os dados foram coletados entre os meses de agosto/2018 a junho/2019 divididos em três etapas: observação das aulas/atuação docente, observação do material didático e o espaço da escola na prisão. Esperamos através desse trabalho possibilitar uma discussão acerca do trabalho docente nas aulas de Língua Portuguesa do sistema prisional e o impacto dessa docência no processo de ensino/aprendizagem em um contexto tão controverso.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de jovens e adultos - EJA, Língua Portuguesa, Sistema Prisional, material didático, Formação Docente.

ZUNDT, Andrea de B. **Teacher in the classroom cell:** Portuguese language docent proceeding for teaching in the prisons. 2019, 114 p. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista - Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente/SP.

ABSTRACT: Education in general in Brazil faces adversities, particularly, the education in prisons. Despite the public policies designed for this context, it is necessary to debate some questions about this education system. For happening in a singular and repressive environment, full of rules, it is important the presence of a theoretical methodological to support possibilities and ways for the teachers who face the demands of education in prison. Thus, our aim was to identify and understand how Portuguese teachers in prison system comprehend their teaching practice, in front of the space's specificities. With the current investigation, we observe Portuguese language teaching in the prison system through work of teachers that act in this context, the demands of the teachers in the prison and the didactic material used in classes. As a way to deepen this study, we observed the didactic material of Portuguese Language (modality youth and adult education) used in the classes in prison system of São Paulo. We also analysed a chapter of book "Mundo do Trabalho" of 8º year of the elementary school for a better understanding of Portuguese language teaching in this context. The theoretical contribution to the analysis and development of the research is based on studies about Brazilian prison population, documents that guide the prison education, discussion about the modality youth and adult education, the teaching and acting of Portuguese language teachers in this context. The research has a qualitative character, based in a study case and documental analyse. We use as methodological resources for data collection, the observation of Portuguese language classes, the register of prison environment and the prison school in field journals, informal conversation and a questionnaire sent for the Portuguese teachers. The data were collected between August/2018 and June/2019, in three steps: observations of classes/docent proceeding, observation of didactic material and the school space in prison. We hope through this research to possibility a discussion about the teaching work in the Portuguese language classes in the prison system and the impact of this work in the teaching/learning process in such a controversial context.

KEY-WORDS: Youth and adult education, Portuguese language, Prison system, Didactic material, Teacher training.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Fachada de entrada da penitenciária.....	42
FIGURA 2: Sala de aula – fundo.....	44
FIGURA 3: Sala de aula – lousa	44
FIGURA 4: Sala de aula – canto	44
FIGURA 5: Sala de aula – canto fundo.....	45
FIGURA 6: Sala de aula – corredor	45
FIGURA 7: Sala de aula reformada – fundo	45
FIGURA 8: Sala de aula reformada – carteiras.....	46
FIGURA 9: Corredor escolar	46
FIGURA 10: Galpão de eventos.....	46
FIGURA 11: Coleção EJA Mundo do Trabalho - capa.....	56
FIGURA 12: Página 165 do MD.....	68
FIGURA 13: Página 173 do MD.....	71
FIGURA 14: Página 174 do MD.....	73
FIGURA 15: Página 175 do MD.....	74
FIGURA 16: Atividade Página 181 do MD.....	75

LISTA DE SIGLAS

CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e adultos
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CDP	Centro de Detenção Provisória
CONFINTEA	Conferência Internacional de Jovens e Adultos
DEPEN	Departamento Penitenciário Nacional
CDP	Centro de Detenção Provisória
ENCCEJA	Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNAP	Fundação Prof Dr Manoel Pedro Pimentel
GDAE	Gestão Dinâmica de Administração Escolar
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
INFOPEN	Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias
MEC	Ministério da Educação
MD	Material Didático
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
LP	Língua Portuguesa
PNA	Plano Nacional de Alfabetização
PNAC	Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNE	Plano Nacional de Educação
SAP	Secretaria da Administração Penitenciária
SDECTI	Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação do Governo do Estado de São Paulo
SE	Secretaria de Educação
SEE	Secretaria Estadual de Educação
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNINOVE	Universidade Nove de Julho
UNISUL	Universidade do Sul de Santa Catarina

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
OS CAMINHOS QUE ME LEVARAM ATÉ AQUI.....	15
A CHEGADA NA PRISÃO.....	16
SOBRE A PESQUISA	18
 SEÇÃO I - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA/ EJA PRISIONAL	24
1.1 BREVE HISTÓRICO DA EJA E EJA PRISIONAL.....	24
1.2 CONTEXTO LEGAL DA EDUCAÇÃO PRISIONAL E O PERFIL DOS ALUNOS.....	31
1.3 A ESCOLA E O DOCENTE NAS PRISÕES	36
 SEÇÃO II – O CENÁRIO DA PESQUISA E METODOLOGIA	42
2.1 A PENITENCIÁRIA E O ESPAÇO FÍSICO (LÓCUS) DA PESQUISA	42
2.2 SISTEMA PRISIONAL: A VISÃO DE FOUCAULT	47
2.3 ESTUDO DE CASO –ANÁLISE DOCUMENTAL	51
 SEÇÃO III - MATERIAL DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA UTILIZADO NO CONTEXTO PRISIONAL	55
3.1 APRESENTAÇÃO DA COLEÇÃO EJA MUNDO DO TRABALHO	55
3.2 MATERIAL DIDÁTICO NA PRISÃO E A FORMAÇÃO DO SUJEITO REFLEXIVO	57
3.3 O CONCEITO DE TRABALHO NO MATERIAL DIDÁTICO UTILIZADO NO CONTEXTO PRISIONAL.....	62
3.4 BREVE ANÁLISE DE UM CAPÍTULO DO MATERIAL DIDÁTICO (EJA MUNDO DO TRABALHO)	65
 SEÇÃO IV – O PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA E O USO DO MATERIAL DIDÁTICO.....	78
4.1 PERFIL DOS PROFESSORES	78
4.2 O IDEAL E A REALIDADE DOCENTE	80
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
REFERÊNCIAS	90
ANEXOS	95

INTRODUÇÃO

Os caminhos que me levaram até aqui

Sou licenciada em Letras pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, graduada em Pedagogia pela UNINOVE, pós-graduada em Psicopedagogia pela Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL e Libras pela Faculdade São Braz. Sou professora há 19 anos, e ao longo dessa trajetória atuei como professora efetiva da rede estadual de educação de Santa Catarina por dez anos, e por cinco anos professora da rede municipal de São José/SC, na Escola Interativo Floresta, escola de educação inclusiva. A inclusão permeia todo meu trabalho, tanto em sala de aula como em minha vida, pois acredito que o professor deve ampliar seu olhar em sala de aula e que todo indivíduo traz consigo uma história, uma vivência.

Em minha trajetória profissional tive oportunidade de trabalhar com alunos com diversas deficiências e, desta forma, ampliar meu olhar para o fenômeno educativo, fato este que me levou a refletir sobre a minha prática e as várias formas de pensá-la/repensá-la, conceituá-la, direcionar e redirecionar as experiências vivenciadas com meus os alunos.

Após passar por experiências com educação para surdos, no estado de Santa Catarina, desde minha mudança para o Estado de São Paulo, especificamente em fevereiro de 2013 até o presente momento, trabalho como professora no sistema prisional no município de Assis-SP. Esse espaço, que abriga outro tipo de exclusão, aquela que não se manifesta por deficiências, mas é marcado por questões de cunho social trouxe-me a oportunidade de estabelecer uma ligação entre observação/reflexão/prática pedagógica que me permitiu uma visão mais clara e autônoma da minha prática docente. Pautei-me em Freire (1987) e em suas reflexões sobre saberes necessários à prática educativa, uma vez que:

[...]quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. (Freire, 1987, p. 39-40)

Sendo assim, as experiências anteriores, o contato com a inclusão e com espaços educacionais diferenciados permitiram que meu olhar docente se ampliasse. E ao imergir no contexto prisional através do trabalho como docente percebi que a educação é primordial para integração social do indivíduo, principalmente o encarcerado. Da mesma forma, percebi que a

contribuição da atuação do professor é de suma relevância nesse processo de resgate do sujeito.

Ao me deparar com uma escola dentro do sistema prisional, percebi que ainda são poucas as políticas educacionais constituídas que atendam esta realidade. Compreendi que por mais que haja escola dentro de uma prisão, o sistema prisional ainda é precário, as políticas públicas não atendem de forma eficiente às necessidades reais dos discentes, pouco planejamento, o espaço é limitado, faltam suportes e investimentos. Por isso, me pareceu importante entender a contribuição da educação no processo de ressocialização, bem como, o papel do professor dentro de um ambiente prisional.

Por esse prisma, a experiência como docente dentro de uma prisão me fez estabelecer significados com o que antes me passava despercebido e/ou com o que parecia banal diante dos meus olhos e da minha razão. Acredito que dentro deste espaço tudo tem uma relevância diferente. A partir disso, a minha percepção do outro mudou e o inverso aconteceu ao mesmo tempo, ou seja, entendi como o outro me percebe/enxerga, estabelecendo assim uma relação de confiança e afeto. Portanto, a responsabilidade do professor que atua nas prisões é vasta.

E esse sentimento de responsabilidade aflorado em mim a partir da vivência como educadora no contexto prisional, abriu o caminho para o mestrado e para a contribuição para a formação de docentes que, porventura, venham a compartilhar esse espaço diferenciado de ensinar/aprender. Relato a seguir minhas impressões pessoais acerca da minha chegada ao contexto prisional.

A chegada na prisão

A primeira coisa de que me recordo é da sensação de ansiedade, medo, desafio, enfim uma mescla de sentimentos difíceis de descrever. Caí, por acaso, no sistema prisional. Trabalhava em uma escola regular como professora auxiliar de uma professora de Língua Portuguesa. Essa professora tinha dois professores auxiliares, eu e mais um, porém ela teve um desentendimento com o outro professor e solicitou à direção da escola a dispensa dos professores auxiliares, um direito dela. Assim, o professor foi remanejado para outra escola, e eu para substituir um professor do sistema prisional. Tudo isso de um dia para outro, sem preparo ou tempo de me aprofundar nesse universo.

Lembro-me de pensar ao ultrapassar os portões de entrada “Estou em uma prisão, e agora?”, mas esse foi apenas o primeiro impacto, depois que entrei nas dependências a primeira coisa com que me deparei foi com um equipamento de raio X, muito parecido com

os de aeroportos, tirei tudo que era de metal, coloquei meus materiais na bandeja, depois do raio X, passei por uma revista feita por uma agente feminina, mais superficial do que para os visitantes dos presos.

Nesse momento comecei a ouvir sons, que até hoje permanecem em mim, o som das trancas, portões, chaves e portas que se abriam à minha frente e se fechavam as minhas costas. Percebi também, os olhares dos agentes penitenciários, olhares de julgamento e indignação. Para eles era difícil compreender o porquê professores entravam naquele lugar para trabalhar com presos, percebi que a educação não é vista com bons olhos por aqueles que trabalham nas prisões. Conforme eu entrava, percebia os sons e os cheiros tão peculiares do lugar. As instalações úmidas e precárias, a energia negativa que sentia ao passar pelos corredores. Recordo que, durante o trajeto até a escola, avistei uma abertura com grades e por ela podia-se ver o pátio de sol: homens uniformizados andando em círculos, outros jogando futebol, fazendo exercícios, ou apenas conversando. Naquele instante, tive a primeira visão de um preso. Confesso que pensei em desistir, mas segui em frente, um misto de curiosidade e desafio me faziam prosseguir.

Avistei então a porta da escola, ou melhor, a grade, mais uma vez o barulho da tranca. Enfim entrei na escola, que era um galpão entre as celas do piso inferior. Passei pela entrada, pelo corredor que levava até as salas, 04 salas tinham paredes e portas, porém 03 eram abertas e apenas divididas por paredes feitas com fileiras de livros. Cheguei à minha sala, levantei os olhos e vi à minha frente aproximadamente 40 homens, olhares fixados em mim, esperando minha reação. Todos de cabelo raspados, camisetas brancas, calças beges e chinelos, senti medo. Sim, cadeia para mim, como para toda a sociedade, era um lugar de bandido, levei comigo todos os meus preconceitos.

Porém, ao levantar o olhar e realmente enxergá-los, fui surpreendida, eles me viam como professora, me cumprimentaram, tentaram me acalmar fazendo perguntas e brincadeiras. Eles perceberam meu nervosismo.

A partir daquele momento comecei em mim um processo de desconstrução de pré-conceitos e preconceitos de uma vida. Estabeleci vínculos com aqueles homens, aprendi, ensinei, interagi, dei risadas, afinal estava em uma escola e reafirmei que a educação acontece em qualquer lugar. Compreendi que os educandos presos devem ser responsabilizados, não punidos, nem castigados e que a educação é uma oportunidade de fazê-los refletir sobre suas ações.

Percebi que a prisão é um espaço político onde são depositados aqueles que não servem para o sistema, e que todo preso acaba por ser um preso político, porque comprova o fracasso da sociedade e a falta de políticas sociais efetivas.

E acima de tudo compreendi que minha atuação docente é também um ato político e social e que a educação era um sopro de esperança para aqueles homens, para que pudessem/possam recuperar a identidade perdida, muitas vezes antes de serem presos. A educação também era uma nova oportunidade para aqueles que não tinham/têm perspectiva e, o mais importante, para que a sociedade perceba que o modelo prisional como está estruturado não é bom para ninguém, nem para os presos nem para a própria sociedade.

A escola nas prisões, apesar de subjulgada pela rigidez do sistema prisional é um espaço de diálogo, onde as diferenças convivem, é um pequeno momento de liberdade para os alunos encarcerados.

Adaptei-me ao espaço prisional, com a rotina do lugar, aprendi a lidar com as intercorrências da vida prisional, comecei a observar o espaço, as aulas, os alunos, como aquela escola existia, funcionava e a pensar no meu papel, no papel da educação, na atuação docente naquele lugar. Começou então o processo de construção da pesquisa a qual passo a descrever a seguir.

Sobre a pesquisa

O presente trabalho apresenta-se como uma dissertação de mestrado que objetiva abordar a atuação docente de professores de Língua Portuguesa e sua relação com o material didático utilizado nas aulas em uma penitenciária do interior paulista.

A pesquisa que desenvolvemos é de natureza qualitativa, mais especificamente um estudo de caso, *in loco*, que tem como fundamento a relação entre o sujeito e o objeto, segundo Marli André (2013, p. 97) “se a visão de realidade é constituída pelos sujeitos, nas interações sociais vivenciadas em seu ambiente de trabalho, de lazer, na família torna-se fundamental uma aproximação do pesquisador e essas situações”. Tratando-se de um estudo de caso a escolha pela pesquisa qualitativa se justifica, pois o objeto de pesquisa é definido por nossa experiência como docente do sistema prisional.

O nosso interesse pela pesquisa iniciou-se com a experiência/vivência como professora da Educação de Jovens e Adultos do sistema prisional, da interação com os alunos presos e não da pesquisadora, aliás até então não imaginávamos que as observações poderiam dar início a um projeto de mestrado. Despertada pela experiência e observações, a

curiosidade, a busca por trabalhos que abordassem à docência na prisão, edificou o desejo de tornar o estudo em pesquisa, como afirma Freire (2001, p. 43) “ninguém nasce feito, vamos nos construindo a partir das experiências de mundo”.

Sendo assim, a ação pesquisadora surgiu a partir da nossa vivência como professora, do chão da escola, não de dentro de uma universidade, pois muitas vezes, aqueles que estão na “frente de batalha” das escolas não têm tempo, incentivo para desenvolver uma pesquisa. São envolvidos por burocracias, pelas mazelas da educação e na maioria dos casos não são escutados. Percebemos com a experiência docente, contudo, que muitos que se dizem estudiosos da educação, poucos vivenciaram de fato em uma sala de aula do ensino regular e portanto, não conhecem suficientemente a realidade escolar, muito menos uma escola prisional.

Desta forma, o nosso percurso entre professora e pesquisadora foi árduo. O olhar de pesquisadora foi uma construção, um aprendizado, pois era um olhar diferente do olhar docente. São lugares distintos, que exigem posturas diferentes. Por esta razão, o estudo de caso, segundo Marli André (1984, p. 54) “é estruturado de tal maneira a permitir a manifestação dessas várias formas de conhecimento e de favorecer o desenvolvimento de interpretações alternativas”.

Julgamos que uma investigação que busca a teorização de experiências nascidas no seio da sala de aula da educação prisional, possa servir de suporte para outros docentes e pesquisadores da educação, interessados em conhecer especificidades desse espaço educativo. Nossa intenção é, também, mostrar a importância do papel do professor na engrenagem social, apontar que esse papel ultrapassa o terreno escolar tradicional, que em algumas situações não apenas os conteúdos importam, que é relevante considerar a desigualdade social brasileira, a ausência de políticas públicas efetivas, que é preciso repensar a escola e os possíveis espaços onde a educação pode efetivar-se. Para Vale (1994, p. 40 *apud* Onofre, 2014, p. 179):

“[...] a todos, jovens e adultos, uma educação escolar que alie o saber à cidadania, o saber erudito ao compromisso político, que articule organicamente os fins e os meios, o técnico e o humano, o conteúdo e a forma, o ensino e o contexto, o objetivo e o subjetivo num espaço específico: a sala de aula.”

Desse modo, olhar as aulas de língua portuguesa no espaço prisional é, também, uma forma de mostrar que o professor deve ter clareza sobre suas ações e investir no homem,

reside aí o desafio da docência. Entendemos que os professores são operários do conhecimento (FREIRE,1995), da cultura e, por esta razão, ajudam a construir indivíduos sociais que mudam o espaço e a vida social, pois podem ser críticos e autônomos. Para Gentili (1995) o desafio dos professores se dá em

[...] construir uma sociedade onde os excluídos tenham espaço, onde possam fazer-se ouvir, onde possam gozar do direito a uma educação radicalmente democrática... Não existe qualidade com dualização social. Qualidade para poucos não é qualidade, é privilégio (p.176-177).

Consequentemente, no âmbito educacional os docentes deveriam preocupar-se em criar projetos que privilegiassem a inclusão social e educacional. Todavia, em uma vertente diferente do modelo de inclusão existente, modelo este que trabalha com a inclusão dos “aceitos” socialmente e nunca dos marginalizados, dos mais pobres.

Sendo assim no que diz respeito à educação de jovens e adultos, devemos ressaltar o CONFINTEA¹ que propôs a formulação de políticas públicas de educação para grupos menos favorecidos socialmente:

O direito à educação é um direito universal que pertence a cada pessoa. Embora haja concordância em que a educação de adultos deve ser aberta a todos, na realidade, muitos grupos ainda estão dela excluídos pessoas idosas, migrantes, ciganos, outros povos fixados a um território ou nômades, refugiados, deficientes e reclusos, por exemplo. Esses grupos deveriam ter acesso a programas educativos que pudessem, por uma pedagogia centrada na pessoa, responder às suas necessidades, e facilitar a sua plena integração participante na sociedade. Todos os membros da sociedade deveriam ser convidados e, se necessário, ajudados a se beneficiar da educação de adultos – o que supõe a satisfação de necessidades educativas muito diversas (V CONFINTEA, 1999, p. 51, §43).

Dessa forma, entendemos a importância da inclusão como maneira de rever as práticas excludentes e separatistas em uma sociedade cada vez mais complexa. Devemos ressaltar que em um contexto social mais amplo e complicado como o contemporâneo, um maior atendimento às diversidades é necessário para promover o acesso e o reconhecimento dos sujeitos como iguais em direitos, porém considerando as especificidades individuais. Percebemos que as transformações sociais tornaram a sociedade mais complexa, segundo Jacob (2003, p. 41)

¹ CONFINTEA evento internacional da Educação de Jovens e Adultos que ocorre a cada 12 anos e discute marcos da EJA até 2020.

A sociedade está se tornando mais complexa a cada dia: a diversidade aumenta de forma acelerada. Com isso, imperceptivelmente muda também a forma de compreender o mundo e os próprios semelhantes. É este novo paradigma que está nascendo: ‘viver a igualdade na diferença’, integrar na diversidade’-eis o apelo dos líderes dos movimentos em conflito.

Conforme relatamos, a experiência como professora de Língua Portuguesa, no programa de Educação de Jovens e Adultos, em uma escola prisional, deflagrou o objeto do presente estudo. Assim, para sistematizar nossa investigação, partimos da relação entre os materiais didáticos utilizados e o público atendido.

De maneira geral, observamos que, muitas vezes, os materiais utilizados na sala de aula pouco têm a ver com as especificidades das turmas atendidas. Segundo Onofre (2014,p.173-174) ‘...os professores, utilizam materiais disponíveis com informações ultrapassadas, o que revela o desprezo para com a educação escolar nas unidades prisionais...’ Entendemos, contudo, que seria impossível ter materiais totalmente específicos para todos os segmentos da Educação Básica e que o professor poderia revisar e buscar instrumentos para trabalhar com suas turmas.

Nesse sentido, pensamos ser adequado esperar que os professores possam ter subsídios (teóricos, metodológicos) para atuarem em diversos segmentos, adaptando-se, revendo sua prática docente e buscando soluções para os problemas de ensino e aprendizagem que, normalmente, fazem parte do cotidiano escolar.

Pois, acreditamos que pensar em educação, em qualquer contexto, pressupõe refletir a formação docente e a prática pedagógica com qualidade. Segundo Cunha (1992 *apud* Onofre, 2014, p. 181) “...uma vez que a riqueza da relação pedagógica baseia-se, independente do espaço em que a escola esteja inserida, nas “formas dialógicas de interação”. Para tanto, é necessário entendermos a formação do professor, o desenvolvimento dos saberes docentes, o que exige qualificação, valorização profissional e políticas adequadas. Consideramos que a formação de professores deve propiciar situações que viabilizem a reflexão e a tomada de consciência das limitações sociais, culturais e ideológicas da profissão docente, considerando como horizonte um projeto pessoal e coletivo.

Para Freire (1987, p. 128), “críticos seremos, verdadeiros, se vivermos a plenitude da práxis”, com isso o professor através da atuação tem que desenvolver o senso crítico da aceitação do novo e da rejeição de qualquer discriminação nos diversos ambientes que exercerá a docência.

Diante do exposto, pensamos que o docente deve ser preparado, estimulado desde a universidade, para conhecer e atuar em espaços diferenciados do espaço regular. Seria conveniente que tivessem, pelo menos, a consciência da existência desses espaços e que os materiais didáticos utilizados, na maioria das vezes, requerem certa adaptação feita pelos professores, que ali atuam, para assim atenderem às demandas do público de maneira coerente. Pois segundo Onofre (2014, p. 170) os professores “quando são contratados, recebem apenas algumas orientações gerais e muitas recomendações, tendo que se limitar ao que é permitido e não a uma prática autônoma e criativa”.

Tendo em vista a formação docente, o processo de construção de propostas alternativas de ensino, quando observamos o ensino fora do sistema regular, especificamente o sistema prisional, essa questão toma proporções bem mais preocupantes, pois esse é um público que foge, totalmente, do padrão esperado pelos professores e elaboradores de material didático

No que concerne ao material didático utilizado no âmbito das aulas de Língua Portuguesa no sistema prisional ao qual tivemos acesso, observamos que é o mesmo utilizado no sistema EJA regular (EJA- Mundo do Trabalho). É um material que possui textos e atividades formulados para um público amplo e, muitas vezes, desconsidera as especificidades dos sujeitos e a cultura trazida por estes indivíduos. Neste ponto consiste o nosso questionamento, quando o embatemos com o contexto prisional.

Outra questão que torna relevante a observação aprofundada do material utilizado é a resistência, por parte dos alunos, em aceitar trabalhos em grupos, onde podem se expor. Conforme Onofre (2014, p. 97), “há uma resistência bastante acirrada a quaisquer trabalhos em grupos, pelo receio de se exporem aos seus companheiros, aos guardas que vigiam a escola ou até mesmo ao educador”. A restrição, o controle, por parte da penitenciária a qualquer trabalho diferenciado, ao uso de meios alternativos de aulas, oportunizadas por trabalhos em grupos, pela tecnologia no espaço das prisões também dificulta a docência. Isso faz com que o material seja a ferramenta mais utilizada pelos professores.

Nosso olhar para a análise do material tem o intuito de destacar que o material foi pensado a partir de políticas públicas que consideram importante um currículo que trabalhe com o conhecimento básico de língua portuguesa (doravante LP), para a utilização em meios profissionais, que por sua vez, seguem uma lógica hegemônica.

Diante do exposto, esse estudo pode ser justificado pelo aumento da população carcerária e, em consequência, das ações educacionais no contexto prisional e da necessidade de se refletir sobre a mesma. Segundo Julião (2003),

O número cada vez maior de indivíduos reclusos tem sido acompanhados de um crescente sucateamento do sistema prisional, consequentemente, das condições mínimas adequadas que atendam aos requisitos da tutela de presos ou de cumprimento de penas nos termos de exigências legais e institucionais estabelecidas em convenções internacionais (JULIÃO, 2003, p. 01).

Observamos também com a prática, que embora a constituição e as leis garantam o direito à educação das pessoas privadas de liberdade, essa garantia não parece suficiente para que esse público seja considerado e que materiais específicos tenham sido produzidos. Nossa investigação pretendeu, então, responder à questão: Como se desenvolve a atuação docente do Professor de Língua Portuguesa em uma penitenciária do interior paulista e qual sua relação com o material didático utilizado?

A presente dissertação de mestrado, então, encontra-se dividida em quatro (4) seções, além desta introdução. Na primeira seção buscamos apresentar um breve histórico sobre a Educação de Jovens e Adultos – EJA/EJA Prisional e apresentamos o perfil da educação prisional. Na segunda seção buscamos demonstrar o espaço da pesquisa, o espaço físico da penitenciária, da escola, nesta seção procuramos fazer apontamentos sobre a visão de Foucault acerca das prisões e sobre a metodologia utilizada.

Na terceira seção trazemos uma apresentação do MD Mundo do trabalho – EJA, uma análise de um capítulo do material didático que tem como eixo norteador o tema trabalho, e como esse material se relaciona com o contexto prisional. Por fim, com a análise do material demonstramos a lacuna existente entre o que é produzido e o contexto das prisões.

Na quarta e última seção apontamos a relação do professor de Língua Portuguesa e o material didático “Mundo do Trabalho”, traçamos um breve perfil e realizamos uma análise dos docentes de LP que atuam nesse contexto e procuramos expor a distância entre o ideal da prática docente e a realidade da docência nas prisões.

SEÇÃO I - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA/ EJA PRISIONAL

Nessa seção faremos um breve histórico da modalidade EJA-EJA prisional, em que serão expostos também alguns fatos dessa modalidade de estudo, na intenção de compreendê-la mais profundamente. E com isso permitir uma reflexão para a docência na EJA e na EJA prisional compreendendo como se estruturaram.

1.1 Breve histórico da EJA e EJA Prisional

Constatamos que a educação de jovens e adultos no Brasil foi permeada pela descontinuidade, por políticas públicas insuficientes e sempre esteve relacionada ao trabalho. Desde os jesuítas até o período de industrialização, a necessidade era ter pessoas “catequizadas” pela religião, pelo mercado de trabalho para a formação de mão de obra especializada com conhecimentos básicos, conceito este que se estende aos dias atuais. Segundo Ghiraldelli Jr. (2008, p. 24):

A educação escolar no período colonial, ou seja, a educação regular e mais ou menos institucional de tal época teve três fases: a de predomínio dos jesuítas; a das reformas do Marquês de Pombal, principalmente a partir da expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal em 1759; e a do período em que D. João VI, então rei de Portugal, trouxe a corte para o Brasil – 1808-1821.

Divergindo desse pensamento, Freire (1987) teve um papel importante dentro de uma concepção de educação efetiva para adultos, não apenas para formar trabalhadores, pois para esse autor os sujeitos analfabetos não eram desprovidos de cultura, mas traziam consigo um conhecimento de mundo a partir de situações cotidianas. Para ele a escola insere-se como mais uma ferramenta para leitura de mundo desse sujeito.

Nas² legislações que estudamos a modalidade EJA- Educação de Jovens e Adultos (2006) abrange todas as pessoas “que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” o que insere a educação nas prisões o conceito trabalho’ como objetivo do adulto.

Apontamos a seguir alguns desses programas voltados para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Na década de quarenta (1945/47) a educação de jovens e adultos recebia a nomenclatura de Campanha de Educação de Adolescentes e adultos – CEAA - na década

² Portaria n 2.080/2005-MEC;Decreto n 5.840/2006

posterior através da lei 3327-a/57, passou a ser chamado de Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo.

Já em 1964, passou por mais uma reformulação, sendo elaborado o Plano nacional de Alfabetização –PNA- através do decreto 53.465 de 21/01/1964 e três anos depois em 1967 é publicado o decreto 5379/67 que passa a ser denominado de Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL. A partir da lei 5692/71 de 1971, esse modelo de ensino tem o nome mais uma vez alterado, passa a ser chamado de supletivo, nome usado até a década seguinte, e utilizado ainda por muitos nos dias atuais. Para Tamarozzi e Costa ‘...a expansão e o reconhecimento que essa modalidade conseguiu nos últimos tempos refletem uma trajetória de anos de lutas, avanços. E retrocessos, descobertas e, sobretudo, muita resistência em afirmar a educação como direitos de todos.’(2009,p.11)

Em 1985 houve outra alteração de nome e passa a ser denominado Fundação Educar. Em 1996 é criado o PNAC - Programa de Alfabetização e Cidadania, no mesmo ano com o decreto 9394/96, recebe o nome de Educação de Jovens e Adultos utilizado até o presente momento. Em 2001 cria-se o Plano Nacional de Educação – PNE – e em 2003 o Programa Brasil Alfabetizado que objetiva erradicar o analfabetismo.

Como indicado anteriormente, no ano de 2001, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece que até 2011 deve ser implantado no Brasil a educação em todas as unidades prisionais e nas unidades que atendam adolescentes e jovens infratores na modalidade EJA.

Diversos documentos nacionais e internacionais asseguram o direito à educação das pessoas encarceradas, tais como, Declaração Mundial sobre a Educação para Todos (1990). Sendo assim, o Brasil procura enquadrar-se no modelo mundial, a educação para todos, implantando leis e ferramentas para levar esse acesso a todas as esferas educacionais, ou seja, pretende seguir o modelo adotado em outros países. Para Julião (2006, p. 77) “... o Brasil, como membro do Conselho de Defesa Social e Econômica da ONU, pelo menos no campo pragmático, vem procurando seguir as determinações internacionais para o tratamento de reclusos”.

O desafio está em romper com as perspectivas de educação já consolidadas, aplicar na prática o que é previsto em lei, não como algo legalmente imposto por resoluções internacionais, mas sim porque a educação é necessária a todo e qualquer cidadão para a construção de uma sociedade mais igualitária. Devemos também desmistificar o conceito de

prisão, a ideia que a punição “conserta” o preso. Segundo Bitencourt (2007, p.87, *apud* Julião, 2011, p. 144) “a pena não ressocializa, mas estigmatiza, não limpa, mas macula”.

Devemos, portanto, deixar de lado os pré-conceitos estabelecidos socialmente para que a educação neste espaço seja realmente libertadora (FREIRE,1987) e possa contribuir para a reconstrução das pessoas. Desse modo, constatamos que o ensino nas prisões é uma abordagem educacional diferenciada, em um espaço distinto e controverso. Para Julião (2011):

É importante perceber que não basta criar uma escola associada ao ensino profissional, mas sim uma que ajude a desenvolver potencialidades (competências) que favoreçam sua mobilidade social, não se deixando paralisar pelos obstáculos que serão encontrados na relação social (JULIÃO, 2011, p. 148).

Para entendermos mais da educação prisional devemos compreender a instituição prisão, o seu histórico e como foi estruturada socialmente. Assim, em relação a singularidade da educação nas prisões, Ireland (2011, p. 25) entende “a educação em prisões como uma expressão da educação de jovens e adultos voltada para uma população em um contexto específico”.

Compreender este contexto específico é conhecer o nascimento das prisões, segundo Foucault (2019), o surgimento das prisões aconteceu como uma transformação do poder. Antes de surgirem prisões como conhecemos atualmente, a tortura e os castigos violentos eram utilizados para demonstrar a força do Estado, ou seja, as execuções eram apresentadas como teatros. Todavia, ainda segundo o autor, o poder do Estado começa a incomodar os cidadãos, desperta através da opressão entre eles um sentimento de questionamento do estado. Entretanto, com a inquietação das pessoas, o Estado percebe que uma população cansada de tanta violência poderia vê-lo como algoz e “salvar” o condenado e uma revolta popular seria difícil de controlar.

A partir dessa percepção começa a surgir a ideia de controle e vigilância, em outras palavras, o pensamento de que o Estado tudo vê e controla, a disciplina. O Estado passa a ter domínio sobre o corpo do sujeito, um lugar onde o condenado possa ser punido e que ao mesmo tempo fique distante dos “olhares” populares. Um lugar onde o Estado possa controlar absolutamente o indivíduo, punir, corrigir, ‘reformatar’, nasce então o conceito de prisão disseminado na sociedade atual.

Apesar desse pensamento acerca das prisões vigorar no contexto social contemporâneo, devemos desconstruí-lo, perceber que as pessoas encarceradas, assim como qualquer outra, têm o direito ao acesso a direitos básicos, entre eles a educação. Portanto,

Iniciamos pela própria concepção de educação como direito humano-concebida como eixo que leva a reconhecer o indivíduo em situação de privação de liberdade como sujeitos de direitos, esta não tem sido viabilizada em seu ponto de partida, o que nos permite assinalar que os fins da educação nas unidades prisionais são distintos dos fins da pena (ONOFRE e JULIÃO, 2013, p. 54).

A partir dessa concepção de educação como direito humano, muitos documentos foram elaborados para assegurar esses direitos e regulamentar a educação nas prisões, dentre eles, como já destacamos anteriormente, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) que assegura esse direito fundamental ao cidadão.

Não obstante existe uma disparidade entre as garantias legais e a realidade existentes nas escolas prisionais, por esta razão, a educação e o ensino são lesados pela falta de investimento físico, didático e financeiro.

Por conseguinte, entendemos que a hostilidade e a antítese da cadeia dificultam a aplicação dos direitos, para Foucault (2019, p. 208) a prisão é perigosa quando não é inútil. Sendo assim, a educação nas prisões precisa ser pensada, revista para que os direitos sejam assegurados, contribua para a construção de sujeitos críticos e prontos para retornar ao convívio social.

Desta forma, a educação na prisão deve transpor os conteúdos, valorizar o sujeito, pensar na sua reinserção ao convívio social, transformar um contexto limitador em um lugar de possibilidades, conforme Onofre (2014, p. 165) afirma “tem-se assistido na escola à formação de decifreadores, não de leitores, embora se saiba que, apenas esses últimos podem aspirar às condições de cidadania esclarecida”.

Isto posto, a docência na prisão é para aqueles que pensam/buscam novos significados no mundo, ultrapassam as fronteiras da intolerância, da discriminação, do descartável, que procuram uma nova percepção do existir. Corroborando ao exposto Freire (2001, p. 3) afirma que:

Acredito que seja nosso dever criar meios de compreensão de realidades políticas históricas que deem origem a possibilidades de mudanças. Penso que seja nosso papel desenvolver métodos de trabalho que permitam aos oprimidos(as), pouco a pouco, revelarem sua própria realidade.

Por esta razão podemos considerar que o sistema prisional brasileiro é um lugar, mais que qualquer outro, que necessita de profissionais que acreditem na transformação, no recomeço para que a ressocialização aconteça de maneira efetiva.

A transformação social ocorrerá quando a educação for acessível a todos, onde todo e qualquer indivíduo tenha voz e oportunidades. Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, p. 8) essa transformação ocorrerá quando “o direito universal à educação para todas as crianças, jovens e adultos [for] o princípio fundamental que sustenta todas as nossas iniciativas”.

Concordamos uma vez mais com Onofre (2007, p. 15) quando este fala que ‘... a escola é um 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. Assim, ao trabalhar em uma escola prisional o educador deve conscientizar-se que a prática docente pode valorizar o sujeito, deve ser solidária e pautada em valores éticos.

Para isso, é relevante considerarmos as especificidades do ambiente, dos alunos ao pensar a prática docente. Precisamos ter clareza de que o espaço prisional é uma antítese e que apenas a educação não dará conta dos obstáculos existentes, segundo Freire (1987, p. 97-98), “...a educação é limitada, a educação sofre limites”. Porém, apesar das limitações que a educação sofre é ela que propicia uma mudança, que permite a reflexão sobre os acontecimentos sociais.

Contudo, percebemos muitos paradoxos em uma escola prisional, pois, nesse espaço, coexistem duas lógicas institucionais: a administração penitenciária e a educação, ou seja, a escola deve promover uma cultura escolar inclusiva, porém, na prática, funcionar segundo as normas de segurança e disciplina, sem perder o conceito de libertária, permitindo que o educando possa expressar-se, participar ativamente, ser autônomo, interagir e debater criticamente.

A contradição consiste então em como realizar um trabalho docente na prática que leve à reflexão, que seja libertário se o docente está submetido às regras do sistema prisional, que vê o aluno como um infrator e lhe nega qualquer direito. Outro paradoxo pode ser visto no discurso oficial que expõe a educação prisional como prioridade e, todavia, a realidade

dessa escola não é efetivamente uma prioridade e sim apenas um cumprimento legal, discorreremos na seção seguinte sobre o cenário da pesquisa.

Apesar desses paradoxos existentes nas prisões e dos obstáculos das ações educativas neste espaço, concordamos com Freire (1987) quando afirma que a prática educativa pode alguma coisa e que o encarcerado pode ser mais para refazer-se.

Concebemos que a educação deve ser entendida como um meio de libertação do homem, mas as penitenciárias são lugares que negam a liberdade, o que pode figurar como um obstáculo para que a educação seja efetivada. De acordo com Onofre (2014, p. 19) nessa configuração, os educadores, mais do que nunca, assumem a identidade de trabalhadores culturais, envolvidos na produção de uma memória histórica, e de sujeitos sociais que criam e recriam o espaço e a vida social.

Entendemos que embora, ideologicamente, os presídios devam reeducar os presos para posteriormente inseri-los na sociedade, porém, é a função punitiva que se sobrepõe a qualquer outra. As penitenciárias são planejadas para punir, a arquitetura dos presídios é totalmente discordante a uma prática pedagógica, por isso há uma contradição quando, nas Diretrizes da educação nas prisões (2010), há a garantia de um espaço físico adequado para as atividades educacionais. As grades, os altos muros, a própria tensão do lugar, dificilmente permitirá que haja, dentro dos estabelecimentos penais, um espaço físico adequado.

A arquitetura dos presídios é agressiva e violenta: muralhas altas, fios dentados de arame farpado, muitos portões de ferro com cadeados, grades nas janelas, vigias, guardas, metralhadoras. Tais dispositivos dizem por si mesmos a que se destinam: estabelecer e manter limites, separar, segregar. (ONOFRE, 2014, p. 35)

Julgamos justificável a segurança ser o foco do sistema prisional, porém a preocupação excessiva com o monitoramento dificulta a prática pedagógica na escola prisional, pois o contexto educacional trabalha com a interação entre escola, família e sociedade.

E esse foco na segurança impede a participação dos familiares nas escolas prisionais, o que está garantido nas diretrizes da educação prisional (2010). A questão familiar, na engrenagem das prisões, é quanto menos pessoas estiverem envolvidas nos processos, mais fácil será manter a ordem e a segurança dentro da penitenciária, o que dificulta uma relação direta entre família e escola prisional, apenas as “visitas” são toleradas em dias determinados. E esse fator reforça mais a segregação do sujeito aprisionado, segundo Onofre (2014, p. 25) “os presos são com certeza, produtos da segregação e do desajuste social...”.

Devemos considerar que a sociedade considera a educação dentro dos presídios como um benefício, e que não deveria existir, porque olham para os detentos como a escória social. Como monstros, mas não pensam na função da escola e da educação na vida dessas pessoas para quando voltarem ao convívio social e que essa volta refletirá na própria sociedade. Conforme Julião (2011, p. 149), a educação “...não é benefício; pelo contrário, é direito humano subjetivo previsto na legislação internacional e na brasileira e faz parte da proposta de política pública de execução penal, com o objetivo de possibilitar a reinserção social do apenado e principalmente, garantir plena cidadania...”

Portanto, considerar a educação na prisão como privilégio está fora de questão. A prisão é a perda de direito de mobilidade, não dos direitos de dignidade, respeito e educação (MAEYER, 2006). Observamos também, que a Educação de Jovens e Adultos, mesmo quando se propõe a ser transformadora, direciona-se historicamente a um modelo de aluno que trabalha ou que trabalhará em um sistema tradicional de organização social, o que diverge do educando preso que objetiva a reinclusão social. Segundo Maeyer (2006):

O direito à educação deve ser exercido sob algumas condições: não pode ser considerado como sinônimo de formação profissional, tampouco usado como ferramenta de reabilitação social. É ferramenta democrática de progresso, não mercadoria. A educação deve ser aberta, multidisciplinar e contribuir para o desenvolvimento da comunidade. (MAEYER, 2006, p. 18-19)

Reiteramos que o tema ‘trabalho’ como inserção social, aparece no artigo 205 da Constituição Federal (1988) e aponta que o educando deve estar preparado para o trabalho, sendo que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho”. Mas, não pode ser o enfoque principal:

O objetivo da educação prisional não é criar uma força de trabalho mais obediente do que qualificada. Nem de ser justificada ou imposta em nome das assim chamadas propriedades conciliatórias ou ocupacionais. A educação não se justifica como instrumento de reabilitação, mesmo que contribua para ela e que a capacitação possa ajudar um interno quando ele sair da prisão. A educação é um direito que tem sido proclamado pela comunidade internacional na Declaração de Direitos humanos. Isso justifica plenamente a obrigação de cada Estado organizar a educação na prisão (MAEYER, 2006, p. 23).

Assim sendo, entendemos a educação, como um direito humano previsto na constituição, pois é um direito de todos, inclusive daqueles que não tiveram acesso a ela na idade própria e do ser humano aprisionado, entretanto pensamos que o tema ‘trabalho’ não deva ser o ponto central, mas sim o regaste do sujeito.

1.2 Contexto legal da Educação Prisional e o perfil dos alunos.

Em 2010, foram estabelecidas as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos privados de liberdade, delegando aos Estados e suas Secretarias de Educação a responsabilidade pela educação formal dentro dos ambientes prisionais, permitindo que os presos sejam considerados alunos regularmente matriculados em uma escola pública.

Sobre a educação prisional estamos nos referindo à modalidade EJA (Educação de jovens e Adultos), pois está relacionada com a Educação fora da idade certa, porém constatamos que em outros aspectos a EJA prisional se diferencia da EJA regular. Segundo o Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011 os objetivos da educação nas prisões são:

- I. Executar ações conjuntas e troca de informações entre órgãos federais, estaduais e do Distrito Federal com atribuições nas áreas de educação e de execução penal;
- II. Incentivar a elaboração de planos estaduais de educação para o sistema prisional, abrangendo metas e estratégias de formação educacional da população carcerária e dos profissionais envolvidos em sua implementação;
- III. Contribuir para a universalização da alfabetização e para a ampliação da oferta da educação no sistema prisional;
- IV. Fortalecer a integração da educação profissional e tecnológica com a educação de jovens e adultos no sistema prisional;
- V. Promover a formação e capacitação dos profissionais envolvidos na implementação do ensino nos estabelecimentos penais; e
- VI. Viabilizar as condições para a continuidade dos estudos dos egressos do sistema prisional.
- VII. Parágrafo único. Para o alcance dos objetivos previstos neste artigo serão adotadas as providências necessárias para assegurar os espaços físicos adequados às atividades educacionais, culturais e de formação profissional, e sua integração às demais atividades dos estabelecimentos penais (BRASIL, 2011, art 4º)

No Estado de São Paulo até 2010 a educação dos presos estava a cargo da Fundação Professor Dr. Manoel Pedro Pimentel – FUNAP que trabalhava as aulas com educadores/contratados e monitores presos, porém, a partir de 2013, a responsabilidade da educação prisional passou para a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Essa mudança

acontece a partir das leis educacionais sobre a educação das pessoas privadas de liberdade, entre elas o Decreto Estadual nº 57.238/2011 que instituiu o Programa Educação nas Prisões.

A transição ocorrida em 2011, é decorrente da publicação das Diretrizes Nacionais para oferta de educação a jovens e adultos em situação de privação de liberdade – Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB) nº 2/2010 que definiu a Secretaria de Educação como órgão responsável pela política pública educacional no sistema prisional.

No ano de 2012, iniciou-se o cadastramento dos alunos na rede estadual de ensino, os diálogos entre FUNAP, Secretaria de Educação Estadual (SEE) e Secretaria de Administração Penitenciária (SAP), a elaboração da Resolução SE 64/2012 que determina a Certificação/Vida escola, e a elaboração do 1º Plano Estadual de Educação em Prisões, elaborado em conjunto entre SEE/SAP. Nos anos 2012 e 2014 foi assinado o Termo de Cooperação SEE, SAP e FUNAP³.

Em 2013, a transição de responsabilidade pela educação da FUNAP para a SEE foi efetivada, sendo publicada a 1ª resolução conjunta SEE/SAP nº 1/2013. Sendo assim, a SEE assume a escola prisional vinculando esta a uma escola regular, que fica então responsável pelos docentes, equipe técnica, histórico escolar, certificação, aplicação das avaliações nacionais, como por exemplo, o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e o Exame Nacional para o Ensino Médio para adultos privados de liberdade e jovens sob medida socioeducativa que inclua privação de liberdade (ENEM PPL). Assim, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é responsável pela elaboração das provas e a SAP responsável pelo o espaço e a segurança.

Durante os anos de 2013/2015 e com a transferência de responsabilidade SEE e SAP diversos encontros e debates acerca da organização legal da escola foram realizados, para a definição das atribuições legais de cada secretaria, melhorias entre outros fatores. Com estes encontros, a resolução passou por reformulação e determinou as diretrizes da educação prisional do Estado de São Paulo. Assim sendo, após um período de três anos de transferência e com as reflexões propiciadas pelos encontros, foi publicada a resolução conjunta SE-SAP-2, de 30/12/2016⁴.

³ Informações cedidas pela administração da Penitenciária.

⁴ A Resolução conjunta SE-SAP, de 30/12/2016 dispõe sobre a oferta de educação básica a jovens e adultos que se encontram em situação de privação de liberdade no sistema prisional do Estado de São Paulo, e indica providências inclusive acerca da organização escolar.

Constatamos também, que as leis da educação nas prisões reafirmam o trabalho como forma de ressocializar, associando a educação prisional ao mundo do trabalho. Além disso, o artigo 208 da Constituição Federal (1988), assegura a oferta do Ensino Fundamental: “sua oferta gratuita para todos aqueles que não tiveram acesso na idade própria”, razão pela qual a educação prisional foi inserida na modalidade EJA.

A educação nas prisões é interpretada na Lei de Execução Penal do Estado de São Paulo (1984) é considerada como investimento no sentenciado e na sociedade. A matriz curricular e a organização escolar no estado de São Paulo estão regulamentadas na Resolução Conjunta nº 2/2016,

[...] que visa garantir a oferta de escolarização básica, Ensino fundamental e Médio, a jovens e adultos em situação de privação de liberdade, na modalidade EJA, mediante a implementação de ações didático pedagógicas compatíveis com as demandas e a necessidade de aprimorar condições que assegurem a esses alunos efetivas oportunidades de prosseguirem em itinerário escolar, visando sua reinserção social e educacional” (SEE/CGEB/NINC, 2017).

A Lei nº 7.210/84 a Lei de Execução Penal Brasileira, também assegura o acesso dos presos à educação. Os artigos 17 a 21, da referida lei, definem os seguintes parâmetros: a) obrigatoriedade do Ensino Fundamental; b) ensino profissional ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico; c) possibilidades de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados; d) previsão de dotar cada estabelecimento com uma biblioteca para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos.

Com a pesquisa, queremos levar uma reflexão que permita discussões acerca desse tema, se há leis que abordam a educação prisional e outros contextos devemos pensar porque as universidades, que formam docentes, não mencionam tais espaços mesmo de maneira superficial, consideram apenas o ensino regular, tradicional, distanciando o contexto acadêmico da pluralidade da realidade educacional. Para tanto, devemos entender o aluno preso e compreender o quanto o modelo tradicional de educação para os marginalizados promove a exclusão e a seletividade do sistema de ensino, segundo Freire (1987, p. 31):

Quem melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade de libertação? Libertação que não chegarão por acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de

lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida. (FREIRE, 1987, p. 31)

O que percebemos na prática é que, embora a Constituição (1988) e a Lei de Execução Penal (1984) garantam o direito à educação das pessoas privadas de liberdade, essa garantia não basta para assegurar uma educação efetiva no sistema prisional. A educação nas prisões começou a ser pensada e posta na agenda política governamental devido ao conceito de universalização da educação.

Podemos considerar um avanço importante no âmbito educacional dentro do sistema prisional, porém, o que ainda vemos são contradições entre o que está no papel e o que acontece efetivamente nas escolas que já funcionam no sistema prisional.

Por esta razão, observamos como acontece o ensino e LP, a prática docente e o uso de materiais didáticos dentro de uma escola prisional, e realizamos uma análise de uma unidade de um capítulo do material didático utilizado, e finalmente, levantamos sugestões de que é possível a produção de materiais que reconheçam e levem em consideração o sujeito privado de liberdade, e que possam contribuir com a construção de uma escola sem a ideia do cárcere, mesmo em um contexto prisional.

Acreditamos que, ao ingressar em uma escola prisional, é importante que o professor entenda o perfil dos educandos, reflita sobre a prática docente, pois todas as atividades educacionais devem ser pensadas a partir da realidade e necessidades deste contexto. Contudo, na prática, o que vemos é uma padronização das práticas e atividades pedagógicas, percebemos a partir de nossa prática que o que seria um norte para o trabalho desenvolvido torna-se uma cartilha, sem adaptações para os diversos contextos, não havendo uma observação da diversidade cultural, social e de saberes. Segundo Onofre:

Os presos fazem parte da população dos empobrecidos, produzidos por modelos econômicos excludentes e privados de seus direitos fundamentais de vida. Ideologicamente, como os “pobres” são jogados em um conflito entre as necessidades básicas vitais e os centros de poder e decisão que as negam. São, com certeza produtos da segregação e do desajuste social, da miséria e das drogas, do egoísmo e da perda de valores humanitários. Pela condição de presos, seus lugares na pirâmide social são reduzidos à categoria de “marginais” “bandidos”, duplamente excluídos, massacrados, odiados (ONOFRE, 2007. p. 12).

Essa antítese aparece na concepção da educação carcerária apenas para categorizar o aluno encarcerado ao perfil da EJA já que esta se destina a educação de jovens e adultos,

sendo a população carcerária formada basicamente por esse público. Todavia, há um diferencial, pois não podemos encaixá-los na mesma realidade, já que existem particularidades específicas na educação prisional que devem ser levadas em consideração: a privação de liberdade e a exclusão social.

Entretanto, é relevante observarmos, assim como na EJA regular, a maioria dos educandos encarcerados não teve acesso à educação formal anteriormente, pois grande parte dessa população não teve o direito ao ensino regular no tempo certo. Além disso, constatamos com as observações que muitos são oriundos de classes menos favorecidas economicamente. Nesse sentido, o Ministério da Justiça (2016) traça um perfil desses educandos (INFOPEN, 2016, p. 32):

O perfil criminal das pessoas privadas de liberdade pode variar no tempo em função de diversos fatores: mudanças na dinâmica criminal, alterações na legislação, ênfase maior ou menor do sistema de justiça criminal sobre certos crimes e criminosos e diversos outros fatores. Assim, mudanças no perfil criminal não refletem, necessariamente, “tendências criminais”, mas, antes, preferências e práticas do sistema de justiça criminal. É preciso lembrar também que se trata de um perfil bastante enviesado do “criminoso” pois os encarcerados, em geral, apresentam um perfil diferente do criminoso em geral: eles cometeram crimes mais visíveis e ou mais violentos e passaram pelos filtros do sistema de justiça criminal. Como é sabido, após as sucessivas etapas – polícia, Ministério Público, Judiciário – sobram os criminosos não brancos, do sexo masculino, mais pobres, menos escolarizados, com pior acesso a defesa e reincidentes. [...] O perfil que podemos obter dos censos penitenciários, deste modo, pode ser tido como é recorte dos crimes de rua, filtrado pelo sistema de justiça criminal, e obviamente este perfil seria diferente se os órgãos de controle e a sociedade focassem nos crimes de colarinho branco. [...] Entre os tipos criminais atribuídos à população carcerária, segundo as grandes categorias do código penal brasileiro, destacam-se os crimes contra o patrimônio, crimes contra a pessoa e crimes relacionados às drogas que, juntos, são responsáveis por 87% do encarceramento total.

Deste modo, percebemos que a população carcerária brasileira tem um perfil definido, na sua maioria homem, negro e pobre, ou seja, a exclusão é via de regra para esses sujeitos. Segundo dados do Relatório de levantamento Nacional de Informações Penitenciárias Nacional do Ministério da Justiça (DEPEN) em 2016 o Brasil possuía cerca de 726.712 mil pessoas encarceradas, desse número 240 mil estão no Estado de São Paulo. Essa população é formada em sua maioria por jovens do sexo masculino entre 18 e 30 anos de idade. A seguir detalhamos um pouco sobre a escola no contexto prisional e o docente lá inserido.

1.3 A Escola e o docente nas prisões

A escola da prisão, assim como qualquer escola, tem como objetivo a formação de cidadãos, a transformação e ampliação da cultura. Para Freire (1987) “... a educação traz consigo a esperança, a educação pode modificar a realidade dependendo de como a concebemos e aplicamos”. Precisamos então ressignificar a prisão para que ela seja um espaço de aprendizado, segundo Silva e Moreira, 2011, p. 90:

Diferentemente de outros espaços nos quais a educação de jovens e adultos (EJA) foi implantada com sucesso, sem nenhuma alteração do meio, a prisão precisa ser ressignificada como espaço potencialmente pedagógico. (SILVA e MOREIRA, 2011, p. 90).

Assim sendo, a escola na prisão deve ser reavaliada, o espaço deve ser preparado para receber a escola e em tese, a escola do sistema prisional, como toda escola, deve estar pautada em uma abordagem educacional inovadora. O desafio, então, está em transpor as perspectivas do ambiente: repressora, excludente, e trabalhar efetivamente uma educação que promova a cidadania, que modifique o espaço prisional. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais:

A liberdade que se experimenta socialmente não significa apenas ausência de constrangimentos, mas principalmente possibilidade de empreender uma ação, um gesto que tem, na relação com os outros em sociedade, um caráter político. Para garantir a existência da liberdade, os indivíduos devem ser capazes de formular opções que levem em consideração sua satisfação, tendo consciência da importância de contemplar simultaneamente necessidades e desejos dos que estão à sua volta – este é um diferencial na noção de liberdade. (BRASIL, 1998, p. 55)

Para Onofre (2014), a liberdade, nesse sentido, é compartilhada, é corresponsabilidade e pressupõe a criação de um espaço onde as regras e normas de comportamento sejam definidas com a participação de todos. Onde o respeito às opiniões e às formas de expressá-las merece destaque, não se devendo obrigar os homens a silenciar ou esconder seus pontos de vista.

Nessa perspectiva, perceber a prisão com um olhar pedagógico é de suma importância para desenvolver um trabalho educacional que envolva todo sistema prisional, não apenas o aluno preso. Assim, incluir as pessoas que trabalham na instituição prisional se faz necessário para uma reflexão acerca das práticas pedagógicas, pois, “para ser válida, a educação deve considerar as condições em que o homem vive num exato lugar, momento e contexto” (FREIRE, 1980, p. 34).

Por este motivo, quando pensamos em educação na prisão devemos expandir o pensamento de que a educação ocorre em qualquer lugar, desconstruir o conceito de poder existente nas prisões, desmistificar a ideia que a manutenção da ordem, a disciplina, o isolamento, a segurança são o mais importante.

Contudo ainda segundo Onofre (2014) não é isso que se tem percebido no conjunto da sociedade brasileira, pois sua trajetória histórica não criou uma tradição democrática: o que se tem é distribuição injusta de renda, desigualdade no acesso aos bens materiais e culturais, relações autoritárias e até mesmo violentas.

Por isso, acreditamos que a prisão como um todo deveria ter um viés educativo, pensar na melhora do preso, permitir o acesso à educação aos detentos que por alguma razão lhe foi negado, e não priorizar a punição. A partir disso, pensamos que seja necessário que o professor compreenda o sistema prisional e esteja preparado para entrar nesse contexto e consiga desenvolver uma prática docente adequada, que atenda as demandas exigidas por esse espaço, e que o trabalho perpassasse pelos alunos e funcionários.

Diante do exposto, uma das atribuições do docente nesse espaço educacional, apontada por JULIÃO (2007, p. 47) é “a formação de indivíduos autônomos, na ampliação do acesso aos bens culturais em geral, no fortalecimento da autoestima dos sujeitos, assim como na consciência de seus deveres e direitos, criando oportunidades para seu reingresso na sociedade”. Nesse sentido, assimilamos que o ambiente opressor do sistema prisional faz da ressocialização para o professor um desafio, pois além de preocupar-se com o ensino o professor precisa preocupar-se com o resgate do indivíduo, segundo Texeira (2007, p. 14), “uma educação para restauração da autoestima e para a reintegração posterior do indivíduo a sociedade [...]”.

Neste aspecto, entendemos que o professor de LP que nunca entrou em uma prisão no contexto da escola prisional, enfrenta grandes desafios para compreender o lugar, o funcionamento, as pessoas que ali trabalham, o conflito entre dominantes e dominados (FREIRE, 1987), e além disso adequar-se, sem conhecimento prévio, a uma prisão, às particularidades do cotidiano prisional, às (des)motivações dos alunos e ainda precisa manter o objetivo de contribuir com o aprendizado e com a (re)inserção dos alunos na sociedade.

Concordamos com Pombo (2000, p. 80) quando afirma “...que o educador deveria ter por objetivo preparar adultos livres de traumas psicológicos, pessoas que não estivessem intencionadas de tirar dos outros a felicidade que delas próprias foi retirada”, porém

acreditamos também que a esses profissionais devem ser propiciadas ferramentas para que possam exercer a docência em qualquer contexto.

Afirmamos que a aprendizagem do aluno não depende apenas dele, mas sim da relação com a escola, com o professor de LP e de como essa relação aluno/professor se ajusta ao contexto, as interferências e ao nível de aprendizagem da língua e progressos de cada educando. Segundo Português (2001, p. 361) “ a característica fundamental da pedagogia dos educados em presídios é a contradição, é saber lidar com conflitos, saber trabalhar as contradições à exclusão”.

Portanto, acreditamos que seja importante por parte da educação e dos docentes pensar no contexto prisional, desenvolver uma proposta que aborde as especificidades do sistema, que considere a particularidade do espaço, dos alunos, do controle, que amplie o significado de escola, que preparem os alunos para a (re) inserção social e para o mundo além das grades.

Sendo assim, constatamos que ao trabalhar em um contexto educacional, é importante considerar o perfil dos educandos, pois todas as atividades educacionais devem ser pensadas a partir da realidade e necessidades deste espaço. Freire (2001, p. 35) afirma que:

Acredito que seja nosso dever criar meios de compreensão de realidades políticas históricas que deem origem a possibilidades de mudanças. Penso que seja nosso papel desenvolver métodos de trabalho que permitam aos oprimidos (as), pouco a pouco, revelarem sua própria realidade.

Contudo, conforme observado anteriormente, percebemos uma padronização do público, das atividades pedagógicas e o que deveria ser um norte para o trabalho desenvolvido torna-se uma cartilha, sem adaptações para os diversos contextos, que não privilegia a diversidade cultural, social e de saberes.

A cada aula trabalhada, com o cotidiano da atuação percebemos que a educação nas prisões deve ser vista como uma modalidade e não ser englobada como EJA, apenas por se tratar de uma educação para adultos, o contexto e as especificidades são distintos. Dentre elas a motivação dos alunos, diferentemente dos alunos da EJA regular, os alunos sentenciados são motivados primeiramente pela remição da pena⁵, sendo que a cada três dias de aula reduzem um dia da pena, interagir com pessoas de “fora” do sistema, como os professores, ou a busca

⁵ Lei de Execução Penal 7.210 assegura a remição de pena por trabalho ou por estudo, poderão remir pela frequência no ensino regular, à razão de 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar – atividade ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional – divididas, no mínimo, em 3 (dias) .

de um parecer positivo no laudo criminológico, manter a mente ocupada com “coisas boas”, obter benefícios, como demonstrar ao juiz do caso uma intenção de melhora.

Segundo Onofre “a frequência escolar justifica desde o desejo de aprender, de buscar passatempo, até a busca de um parecer positivo nos exames criminológicos que possibilite a sua saída da prisão (ONOFRE, 2014, p. 141). Pensamos, porém, que independentemente de quais sejam os motivos que levaram esse aluno até a escola, o fundamental é compreender o que o faz continuar a frequentar. Está posto então o papel do docente, que além de ensinar conceitos deve saber ouvir e incentivar os alunos, para Gadotti (1993, p.121-148) “o educador de adultos é uma espécie de presença ausente: ele está presente, incentivando...”

Algo claro enquanto professora de uma escola prisional foi alcançar que é necessário que tenhamos uma outra perspectiva de olhar, uma visão onde as prisões possam ser espaços educacionais, que permitam atividades, um lugar em que o preso se veja e perceba uma oportunidade de mudança e recomeço. Mas como dito anteriormente, a prisão também tolhe a prática dos professores, que buscam exercer sua função, levar sugestão de melhoria para as aulas, entretanto muitas vezes não são acatadas, o que acaba por desmotiva-los. Para Onofre (2014, p. 165) “os professores nesse sentido são tolhidos, conduzidos, impedidos de construir sua autonomia pessoal e profissional, pairando entre eles um sentimento de impotência, que os desmotiva para o trabalho”.

Alicerçado no trabalho nas prisões, sentimos a necessidade de desconstruir o pensamento social e coletivo do papel das prisões, de promover trabalhos que motivem professores que atuam neste espaço para que os mesmos consigam através da docência modificar a realidade da escola prisional.

Sendo assim acreditamos que seja necessário que o assunto seja trazido à tona, que discussões sejam realizadas nos vários setores da sociedade, que mais estudos acerca desse tema sejam incentivados, para uma busca de caminhos que promovam um maior conhecimento e uma maior participação da sociedade. Pois consideramos que com uma atuação docente livre de amarras a cela de aula será transformada efetivamente em uma sala de aula. Conforme Leme (2007):

[...] a sala de aula não será mais do que uma “cela de estudo”, uma cela, digamos, onde encontramos lousa e carteiras. Por isso, ousamos chamar a sala de aula no interior de uma penitenciária de “cela de aula”. Não queremos com isso, estigmatizar esse espaço. Acreditamos que se possa olhar a cela de aula em um sentido positivo. Será nesse espaço que ocorrerá o aprendizado escolar de maneira formal. Esse espaço terá para muitos presos um significado especial. Para alguns, será a primeira oportunidade de

aprender a ler e escrever; para outros, a chance de concluir os estudos e esboçar, assim um futuro diferente (LEME, 2007, p. 145).

Por isso, reiteramos que à prisão não pode ser entendida apenas como aquela que pune, isola o sujeito encarcerado para proteger a sociedade, dizer quem manda, para depois trazê-lo a sociedade pior do que entrou, não como um sujeito crítico, mas sim um sujeito amedrontado. Acreditamos que a ideia de punição, de castigo apenas degrada a identidade do preso, e essas punições só reforçam a revolta, e o pensamento de que, ao deixarem a prisão, as regras sociais devam ser desrespeitadas e afrontadas. Para Foucault (1987, p. 196):

Conhecem-se todos os inconvenientes da prisão, e sabe-se que é perigosa quando não inútil. E, entretanto, não vemos o que por em seu lugar. Ela é detestável solução, de que não se pode abrir mão [...] depois de sair da prisão se tem mais chances que antes de voltar para ela.

A nossa visão converge com a de Foucault quando ele fala que as prisões são uma demonstração do poder, a força, a tortura mental, a negação do sujeito, as punições são utilizadas pelo Estado como expressão de controle, inclusive em relação aos professores. Consentimos com Foucault (2019) quando ele fala que a "disciplina" também é usada nas escolas, como ferramenta de controle, para moldar o sujeito ao sistema social vigente”.

Por esta razão a escola prisional, ainda que a ideia de controle esteja presente, deve desenvolver um trabalho mais reflexivo e crítico. Uma vez que, a condição social dos alunos regulares, tanto quanto dos alunos presos comprova as mazelas sociais, e que as práticas sociais levam a uma sociedade excludente. Como aponta Onofre (2014, p. 171):

“é preciso que sejam criados espaços grupais nas unidades penitenciárias, onde seja possível exercer o diálogo, a produção coletiva, estudos e troca de experiências, o que permitirá a construção coletiva de projetos pedagógicos para cada estabelecimento prisional, a pesquisa individual e coletiva e a sistematização do trabalho docente”.

Precisamos romper com essas ideias para que nas aulas, em qualquer contexto, trabalhem com a perspectiva de ressocialização, de transformação do sujeito, mas também de transformação da sociedade. Apontamos então, que os professores e a escola são uma oportunidade de libertação interior dos encarcerados, como diz Freire “[...] a melhor afirmação para definir o alcance da prática educativa em face dos limites a que se submete é a seguinte: não podendo tudo, a prática educativa pode alguma coisa” (1987, p. 39-40)”.

Portanto, acreditamos ser relevante discutir a educação prisional, principalmente com o retrocesso da mentalidade social no momento histórico em que vivemos, onde pensamentos misóginos, classicistas, racistas estão sendo repetidos e justificados por tais pensamentos. Onde a ameaça está na diferença, onde os direitos humanos estão sendo vistos como privilégios e estão sendo atacados a todo instante.

Constatamos que esse pensamento retrógrado de controle está cada vez mais aceito e defendido por parte da sociedade. Até nas escolas regulares se defende a ideia de “militarizar”, o que nos leva a pensar o que será então da educação nas prisões? Estamos vendo os avanços sociais, os direitos conquistados escorrendo por nossas mãos, então lutar por uma educação nas prisões é um movimento de luta e resistência.

Diante disso, julgamos que o educador do aluno preso é a peça essencial em uma escola prisional, pois é através dessa relação aluno/professor que o aluno encarcerado consegue dialogar, expressar-se, exercer um pouco da sua cidadania. Segundo Onofre (2014, p. 70) “... ao educador cabe papel relevante nessa tarefa, por enfrentar os problemas quando em liberdade significa administrar conflitos, analisar contradições, conduzir tensões e dilemas da vida diária ...”

Para Texeira (2007, p. 14), precisamos ser “uma educação para restauração da autoestima e para a reintegração posterior do indivíduo a sociedade”, uma prática educativa que permita ao sujeito preso refazer-se. Assim, a escola é um espaço primordial para o aluno e para a sociedade:

“A escola é um espaço fundamental, embora não único, para que a comunidade possa valer seu direito à cidadania, e a aprendizagem da leitura e da escrita permanece essencial para que seja adquirido um mínimo de autonomia” (ONOFRE, 2014, p. 148).

Todavia, concebemos que a educação prisional ainda é um espaço em construção, um espaço de luta em busca de uma identidade própria, tanto dos educandos quanto dos professores que ali atuam, quanto para as pessoas que trabalham nas prisões, portanto é normal que existam dúvidas e angústias por partes dos docentes. Dito isso, a seguir descrevemos nosso cenário de pesquisa, uma escola inserida num sistema prisional do interior paulista e nossa metodologia de trabalho.

SEÇÃO II – O CENÁRIO DA PESQUISA E METODOLOGIA

Nesta seção faremos um breve contorno do espaço da pesquisa, a escola, desde a sua fundação até o espaço físico para uma maior compreensão da análise que posteriormente apresentaremos. Além disso, abordaremos uma visão da prisão a partir de Foucault. Por fim, destacamos nossa metodologia de pesquisa, especificamente, o estudo de caso.

2.1 A penitenciária e o espaço físico (Lócus) da pesquisa

A penitenciária em questão está localizada no interior do estado de São Paulo, região oeste, é uma das 64 unidades da Secretaria de Administração Penitenciária (SAP). Caracteriza-se como um presídio de segurança máxima e composto por sentenciados do sexo masculino condenados ao regime fechado.

A pesquisa desenvolvida pautou-se em uma abordagem qualitativa, pois nos esforçamos no processo de ensinar e aprender português no espaço prisional e, também, no próprio espaço como um contexto educativo. A seguir apresentamos uma imagem da fachada de entrada da penitenciária.

FIGURA 1: Fachada de entrada da penitenciária



FONTE: INTERNET - Disponível em: <https://www.abordagemnoticias.com/> Acesso dia 12/12/2018

Ressaltamos que a penitenciária foi construída na década de 90, então a arquitetura respeita os projetos desse período. Foi inaugurada em 07 de novembro 1991, pelo então

governador Luiz Antônio Fleury Filho. No início era Casa de Detenção, está instalada na zona rural, em uma área de 225.800 metros, à margem de uma rodovia estadual.

Inicialmente projetada como Casa de Detenção, foi construída para abrigar 500 detentos que aguardavam o julgamento e a transferência para uma penitenciária, porém desde a inauguração é utilizada como penitenciária, ademais, com um número maior de detentos. Apenas em 1998, através do decreto 43.277 assinado pelo então governador Mário Covas, tornou-se de fato penitenciária.

As celas são divididas em 2 pavilhões, além das celas, o presídio possui enfermaria, um galpão onde funciona a escola, em outro galpão são realizados eventos religiosos e também trabalhos manuais. Há, ainda, uma quadra/pátio de sol, onde os presos “andam” em círculos e praticam atividades físicas.

As celas estão distribuídas em 2 pavimentos no piso inferior e possuem 5mts X 5mts, banheiro, 12 camas para 20 detentos, no 1 piso as celas são menores, tem a dimensão de 4mts X 4mts, banheiro, 09 camas para aproximadamente 15 detentos⁶.

O galpão da escola está localizado no interior da penitenciária. A princípio eram quatro salas, a biblioteca, um banheiro e uma sala improvisada como sala de professores. Em 2013, com a entrada dos professores da secretaria de educação, foi realizada uma ampliação, na qual, mais quatro salas foram “construídas” de forma precária cuja as salas foram divididas por paredes feitas por fileiras de livros. Nos anos seguintes as paredes foram erguidas e pisos foram instalados remetendo o ambiente a uma escola. Em 2018, a escola contava com oito salas de aula, dois banheiros, um apenas para professores e funcionários, biblioteca e sala de informática. Além disso, ela está passando por mais uma reforma ainda não concluída até o término desta pesquisa.

Nas figuras 2 a 5 vemos fotos da escola em 2013 quando os professores iniciaram na unidade. Nessas fotos, percebemos a improvisação inicial, as salas divididas por carteiras e livros, as paredes do galpão não eram pintadas, os quadros não eram fixados nas paredes, mas sim apoiados em mesas e não havia piso no chão⁷.

⁶ Informações fornecidas pela administração da penitenciária.

⁷ Esclarecemos que as fotos foram fornecidas pela própria penitenciária e que não possuímos a data da fotografia.

FIGURA 2: Sala de aula – fundo



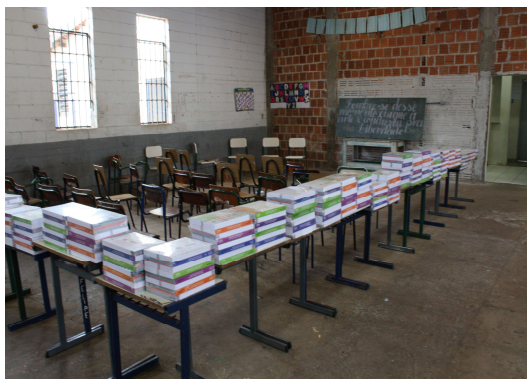
FONTE: Arquivo particular da penitenciária, s/d

FIGURA 3: Sala de aula – lousa



FONTE: Arquivo particular da penitenciária, s/d

FIGURA 4: Sala de aula – canto



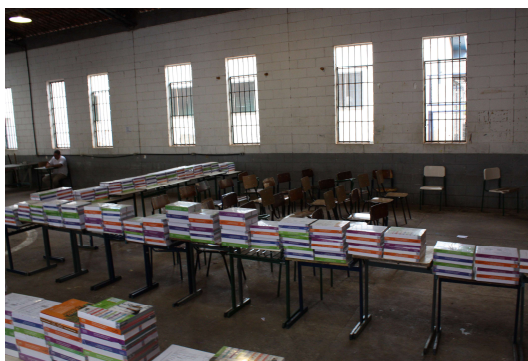
FONTE: Arquivo particular da penitenciária, s/d

FIGURA 5: Sala de aula – canto fundo



FONTE: Arquivo particular da penitenciária, s/d

FIGURA 6: Sala de aula – corredor



FONTE: Arquivo particular da penitenciária, s/d

Nas Figuras seguintes de 7 a 8 vemos as salas de aulas em 2018, após reforma, com paredes erguidas para a separação das turmas, quadros fixados nas paredes, piso instalado, paredes pintadas etc. Já a figura 9 mostra o corredor da escola reformado e a figura 10 uma palestra no pátio.

FIGURA 7: Sala de aula reformada – fundo



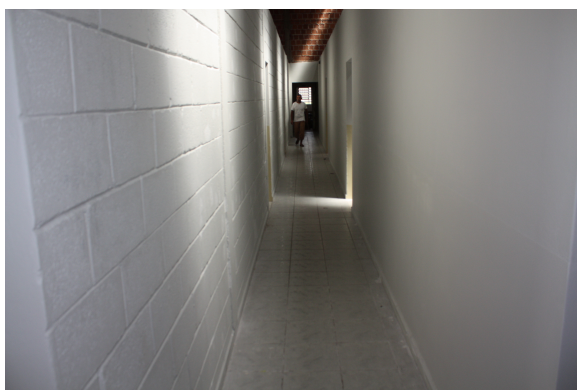
FONTE: Arquivo particular da penitenciária, s/d

FIGURA 8: Sala de aula reformada – carteiras



FONTE: Arquivo particular da penitenciária, s/d

FIGURA 9: Corredor escolar



FONTE: Arquivo particular da penitenciária, s/d

FIGURA 10: Galpão de eventos



FONTE: Arquivo particular da penitenciária, s/d

A capacidade da escola é de aproximadamente 300 alunos, sendo que há três salas do ciclo I (anos iniciais), quatro salas de ciclo II (anos finais), três salas ensino médio. Desde

2018, há uma turma de ensino técnico administrada pela Escola Técnica Estadual – Centro Paula Sousa (ETEC) . Porém há uma discrepância entre os alunos efetivamente matriculados na Gestão Dinâmica de Administração Escolar (GDAE, portal *online*) e os que frequentam a escola, pois muitos terminaram os estudos e estão na escola na condição de ouvintes e vão à escola. O que ocorre é que após uma conversa informal com o responsável pela escola na penitenciária eles obtêm a autorização da instituição, apenas para participarem, fato que acontece também com alunos de outros estados que não possuem a documentação necessária para a matrícula.

As aulas acontecem diariamente de segunda a sexta-feira das 7h30 às 11h30, o horário das aulas segue a rotina da prisão e dos detentos, pois para eles adentrarem a escola devem respeitar o horário da “tranca”⁸, porém muitas vezes esse horário sofre interferência da vida prisional, o que interfere no horário das aulas e no funcionamento da escola.

No princípio, a penitenciária tinha uma população superior a 1200 detentos, após a reforma realizada em 2018, para automatização das trancas muitos detentos foram transferidos para outras unidades, portanto hoje a população é de 946 e o centro de detenção provisório conta com 211 homens⁹.

2.2 Sistema prisional: a visão de Foucault

Um dos primeiros autores com o qual dialogamos, para uma melhor compreensão desse novo contexto educacional ao qual fomos apresentados, foi Michel Foucault, mais especificamente a obra *Vigiar e Punir* (2019) e foi mergulhando nesse autor que muitas situações foram se desvelando. Esta leitura foi primordial para que entendêssemos o contexto onde iniciáramos a pesquisa, o objeto de estudo, a realidade e os sujeitos que participariam do trabalho.

Com a leitura compreendemos que, para Foucault, o funcionamento das prisões começou com o suplício dos corpos, com o espetáculo em praça pública, contudo “a punição pouco a pouco deixou de ser uma cena” (FOUCAULT, 2019, p. 14). E tudo o que pudesse implicar de espetáculo desde então terá um cunho negativo. A partir disso, o castigo passa a ser sutil, escondido, deixa a ideia da violência visível e surge a ideia abstrata de controle:

[...] o escândalo e a luz serão partilhados de outra forma; é a própria condenação que marcará o delinquente com sinal negativo e unívoco:

⁸ Tranca é o termo usado para os momentos em que o preso retorna à cela.

⁹ Para mais informações consultar: <http://www.sap.sp.gov.br/>.

publicidade, portanto, dos debates e da sentença; quanto à execução, ela é como uma vergonha suplementar[...] (FOUCAULT, 2019, p. 15).

Sendo assim para o autor, “o castigo passou de uma arte das sensações insuportáveis a uma economia dos direitos suspensos” (FOUCAULT, 2019, p. 16). Contudo o suplício permanece nos atuais modelos de justiça, não mais no corpo, mas de maneira mais ampla, através de uma punição incorporal, conforme Foucault (2019, p. 21 *apud* MABLY, 1789, p. 326) “que castigo, se assim posso exprimir, fira mais a alma do que o corpo”.

O crime então, passa a determinar a punição, conforme Foucault (2019, p. 103) “...a simples ideia do delito despertará o sinal punitivo”. Esse é o modelo disseminado na sociedade contemporânea, já que o sujeito do crime está marcado a pertencer a este universo para sempre, marcado na alma, ele pode sair do crime, entretanto o crime não sairá dele.

Compreendemos que, para Foucault (2019), algumas instituições compactuam com esse modelo, portanto as prisões assim como as escolas, hospitais entre outros, são espaços em que a sociedade demonstra o seu poder de controle e vigilância, indicando ao sujeito as atitudes comportamentais sociais aceitáveis.

Na prisão ou o sujeito transforma-se ou estará fadado a passar um longo período dentro dela. O indivíduo preso é o alvo perfeito do controle, da disciplina social, castigado, controlado, forçado a trabalhar, dócil, sem identidade.

Como dito antes, a prisão é uma das instituições que para Foucault (2019) indica como aqueles que formam corpos dóceis serão úteis, pois, sabemos que esse controle sobre os corpos sempre existiu em diversas sociedades, todavia agora o controle é mais refinado, determina o comportamento, os gestos, ou seja, é uma política mais intrínseca, uma normalização de comportamentos sociais. Para o autor (FOUCAULT, 2019, p. 135) “...forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, dos seus comportamentos...”. Foucault (2019, p.136), também aponta que “a “invenção” dessa nova anatomia política não deve ser entendida como uma descoberta súbita”, porém como uma diversidade de processos realizados em tempos e origens distintas”.

Mas como uma multiplicidade de processos muitas vezes mínimos, de origens diferentes, de localizações esparsas, que se recordam, se repetem, ou se imitam, apoiam-se uns sobre os outros, distinguem-se segundo seu campo de aplicação, entram em convergência e esboçam aos poucos a fachada de um método geral (FOUCAULT, 2019, p. 136).

Além do controle, da disciplina, o conceito de isolamento é outra ferramenta dessa nova política, usada para retirar o sujeito do seu mundo, de suas companhias, Para Foucault (2019, p. 229), “não somente a pena deve ser individual, mas também, individualizante”.

Sendo assim, o preso percebe-se solitário, sem poder comunicar-se, impedido de receber influência externa, ou seja, nada atrapalhará a aplicação da disciplina e o mais importante ninguém verá a punição.

Mas a relação castigo-corpo não é idêntica ao que ela era nos suplícios. O corpo encontra-se aí em posição de instrumento ou de intermediário; qualquer intervenção sobre ele pelo enclausuramento, pelo trabalho obrigatório visa privar o indivíduo de sua liberdade considerada ao mesmo tempo como um direito e como um bem. [...] O castigo passou de uma arte de sensações insuportáveis a uma economia dos direitos suspensos (FOUCAULT, 2019, p. 16).

Consentimos, portanto com Foucault (2019) quando este afirma que a "disciplina" também é usada em diversas instituições, como ferramenta de controle, para moldar o sujeito ao sistema social vigente. Segundo o autor (FOUCAULT, 2019, p. 135) “a disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”.

Percebemos com a leitura da obra que o trabalho nessas instituições é uma arma que pretende formar sujeitos dóceis, pois o trabalho é visto pela sociedade como algo que dignifica o homem, que ocupa o tempo, pois o trabalho também normatiza comportamentos. Por esta razão, o trabalho nas prisões é posto como recurso de recuperação do indivíduo, o retira da ociosidade. Segundo Foucault:

Da mesma maneira nas grandes oficinas se apela para crianças e os velhos; pois eles têm certas capacidades elementares para as quais não é necessário utilizar operários que têm várias outras aptidões; além disso constituem mão de obra barata: enfim, se trabalham, não são dependentes de ninguém (2019, p. 162).

Vemos que esse pensamento se expandiu para as penitenciárias, considerada lugar de ociosos, e torna-se inadmissível para a sociedade pensar que alguém coma e viva sem trabalhar, pois, é algo condenável e quem não trabalha não se encaixa no modelo social vigente, onde o homem ideal é o trabalhador.

Segundo outro pensamento social, encontrado em meio ao senso comum, em uma prisão o destino do preso está nas mãos de homens ideais, modelos de trabalhadores, como

juízes, guardas que vigiam, controlam e determinam, desse modo o preso está à mercê de pessoas, não de uma ideia de ressocialização

E como apontado por Foucault (2019) o pensamento de controle, da disciplina, de vigilância faz parte também da instituição ‘escola’, logo esse modelo disciplinar é imposto desde o primeiro instante em que criança entra no espaço escolar, existe a hora de aprender, de brincar, ou seja, há um controle de suas ações. Ainda conforme Foucault (2019, p. 164) “o aluno deverá aprender o código dos sinais e atender automaticamente a cada um deles”.

O professor em uma escola também é um trabalhador já formatado, e assim ficará mais fácil determinar o que se espera socialmente do aluno. Desta forma ao sair da escola o sujeito estará dócil para entrar no mundo do trabalho, ou seja, isolado, disciplinado e, portanto, perfeito para o convívio social.

Do mestre de disciplina àquele que lhe é sujeito, a relação é de sinalização: o que importa não é compreender injunção, mas perceber o sinal, reagir logo a ele, de acordo com um código mais ou menos artificial estabelecido previamente (FOUCAULT, 2019, p. 163).

Assim sendo, para Foucault (2019), a escola, a prisão, os hospitais, os quartéis são instituições que retiram os indivíduos do espaço social, familiar mais amplo e os internam por determinados períodos para formatar, moldar condutas e pensamentos. Compreendemos então que essas instituições existem para formarem sujeitos obedientes, utilizam a disciplina para adestrar e indicar comportamentos sociais aceitáveis, não se preocupam verdadeiramente então com o sujeito e suas características.

Percebemos assim, que a escola prisional está inserida em dois modelos de instituições que aprisionam, a escola e a prisão, uma pune e a outra molda o pensamento do sujeito, que anteriormente não obedeceu aos padrões sociais, para que o mesmo retorne ao convívio social de forma aceitável. Compreendemos que para Foucault (2009, p. 164), o poder disciplinar acontece devido a três instrumentos: “o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num processo que lhe é específico, o exame”.

Podemos perceber a partir dessa constatação que a escola prisional atende a esses três instrumentos, ou seja, obedece a uma hierárquica, que estabelece limites, punições e examina constantemente o indivíduo encarcerado e essa vigilância se estende até mesmo com o final da pena desse indivíduo, pois o mesmo será rotulado eternamente como um ex-detento. Para Foucault:

A disciplina é uma técnica, uma vigilância perpétua e constante dos indivíduos. Não basta olhá-los às vezes ou ver se o que fizeram é conforme a regra. É preciso vigiá-los durante todo o tempo da atividade de submete-los a uma perpétua pirâmide de olhares[...] (FOUCAULT, 2019, p. 106).

Desse modo a escola prisional utiliza recursos disciplinares para adestrar, docilizar os educandos, produzindo sujeitos obedientes, aptos para o trabalho. Segundo Araújo (2002, p.79) alguns recursos disciplinares são utilizados:

[...] por exemplo a fila, a carteira, o treino para a escrita, os exercícios com dificuldades crescentes, a repetição, a presença num tempo e num espaço recortados, a punição pelo menor desvio de conduta, a vigilância por parte de um mestre ou monitor, as provas, os exames, os testes de aprendizagem e de recuperação, o treinamento dentro dos padrões e normas fixos.

Acreditamos, contudo, que qualquer espaço educacional mesmo que seja um espaço de reprodução na sua essência, seja um ambiente com possibilidade de o aluno privado de liberdade ou não, possa rever suas atitudes, expressar-se, ter voz e reconstruir-se.

O indivíduo em situação de privação de liberdade traz, como memória vivências por vezes negativas, de situações pelas quais passou antes e durante sua carreira delinquencial. Em suas expectativas de futuro estão o desejo de começar uma nova vida, na qual possa trabalhar, voltar a estudar e construir família (ONOFRE e JULIÃO, 2013, p. 54).

Pensamos que a escola nas prisões seja essencial para que dessa forma o aluno encarcerado regresse ao convívio social de maneira transformadora, consiga integrar-se de forma efetiva e veja uma perspectiva de uma vida melhor. Não obstante nos está posto o desafio, sabendo que a escola e a prisão segundo Foucault são instituições políticas, como trabalhar à docência nesse ambiente de maneira que os alunos sejam autônomos e críticos.

2.3 Estudo de caso –Análise documental

No âmbito da pesquisa qualitativa utilizamos como metodologia norteadora, um estudo de caso, realizado por meio de estudo de campo, que possui características específicas de um estudo qualitativo. Portanto a pesquisa é de natureza qualitativa, um estudo de caso, *in loco*, que tem como fundamento a relação entre o sujeito e o objeto. Conforme Stake (1994, p. 236 *apud* ANDRÉ, 2013, p. 95-103) o estudo de caso qualitativo não é um método determinado, mas uma forma de conhecimento: “estudo de caso não é uma escolha metodológica, mas uma escolha do objeto a ser estudado”. Tratando-se de um estudo de caso

de uma escola prisional a escolha pela pesquisa qualitativa se justifica devido ao fato da pesquisa partir de nossa experiência como docente em um sistema tão específico.

Visamos analisar com o trabalho como se desenvolve o ensino de LP em uma escola prisional de uma penitenciária do interior paulista, como o material didático é utilizado nas aulas e também compreender o espaço educacional em uma prisão. A pesquisa partiu de uma questão norteadora *Como se desenvolve a atuação docente do Professor de Língua Portuguesa de uma penitenciária do interior paulista?*

O objetivo geral da pesquisa baseou-se a partir de nossa experiência como docente de LP no contexto prisional, observar como se desenvolve o ensino de Língua Portuguesa, tendo como parâmetro material didático intitulado “Mundo do Trabalho”, utilizado nas aulas.

Os objetivos específicos da pesquisa foram definidos como: a) descrever a particularidade do espaço prisional e, refletir sobre esse espaço como contexto educacional; b) retratar o ensino de LP nas aulas, a partir da nossa experiência como professora e de outros docentes que atuam nesse espaço; c) observar um capítulo de uma série (8º ano) do Material “Mundo do Trabalho” - EJA do Ensino Fundamental utilizado nas escolas prisionais do estado de São Paulo, considerando as especificidades do local em que o material é trabalhado.

Desta maneira, observamos que o estudo de caso coopera para uma compreensão da complexidade dos fenômenos sociais a partir de uma investigação minuciosa de um contexto específico. Sendo o trabalho de cunho qualitativo, iniciamos o estudo analisando documentos, leis, resoluções e o material didático utilizado no ensino de Língua Portuguesa na EJA/EJA prisional, com vistas ao aprofundamento.

Essa análise documental contribuiu para o aporte desta pesquisa. Foram selecionados documentos da Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei de Execução Penal (LEP), as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos Estabelecimentos Penais, Plano Nacional de Educação (PNE), Decreto n 7.626/2011, Resolução conjunta SEE/SAP n, também foram coletados dados a partir do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) e do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN), entre outras fontes como pareceres, quadros, tabelas, relatórios.

Ressaltamos que a coleta de dados, sob o viés da abordagem qualitativa da pesquisa, aconteceu por meio de uma interação direta entre a pesquisadora com o objeto de estudo, para possibilitar uma melhor compreensão do problema da pesquisa. Para a coleta de dados utilizamos como instrumento a observação a partir do convívio, registramos as observações

realizadas em forma de diário de campo, como também as conversas com os docentes e alunos, as impressões da análise documental.

Vale ressaltar que foi a partir da experiência e convívio no ambiente prisional que deu início ao percurso e instrumentos usados na investigação, considerando sempre a singularidade do espaço. Assim sendo, a observação, por permitir uma análise minuciosa e por permitir a participação da pesquisadora no contexto observado.

Outro recurso complementar e de muita importância que utilizamos foi o diário de campo, pois ele nos permitiu o registro das observações, percepções, sentimentos observados e vivenciados durante a pesquisa.

As conversas informais realizadas com os docentes também foram de suma importância à pesquisa, pois nos permitiu uma interação mais próxima com os professores, nos auxiliou a realizar um apanhado de informações relevantes ao estudo. Contudo mesmo com a disponibilidade dos participantes percebemos, algumas vezes, respostas padronizadas, pois havia uma preocupação comum aos docentes, não serem prejudicados em sua atuação, porque há uma interferência da Penitenciária, mesmo que de maneira implícita, nas respostas dos mesmos.

Sendo assim, consideramos que seja de suma importância que o pesquisador, nas pesquisas qualitativas, observe como os fenômenos acontecem e entenda a situação estudada a partir da visão dos participantes, ou seja, “[...] nas pesquisas qualitativas é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos, segundo a perspectivas dos participantes da situação estudada e a partir daí, situe sua interpretação dos fenômenos estudados” (NEVES, 1996, p.1).

Para um maior entendimento dos docentes enviamos à eles por e-mail um questionário com seis questões objetivas e quatro dissertativas referentes a atuação deles no espaço prisional, acerca das impressões que os docentes tinham da prisão/escola, e sobre a pertinência do material didático utilizado nas aulas de Língua portuguesa.

Salientamos que os dados coletados através do questionário e das conversas consideraram sempre as situações contextuais que os docentes estavam postos. Segundo Ludke e André (1986, p. 45) analisar os dados qualitativos simboliza investigar todo material obtido durante o estudo, ou seja, “os relatos de observações, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis”.

Em relação ao estudo de caso, apoiamo-nos também em André (2013), que elucida, também, a necessidade de retratar o espaço de pesquisa de maneira esmiuçada, o que fez todo

sentido pela nossa tentativa de retratar o espaço da escolar prisional de forma profunda, complexa, pois a partir da vivência docente nos permitiu fazer uma interpretação do contexto.

Os referenciais teóricos abordados por essa pesquisa são pautados em autores que desenvolvem um trabalho na perspectiva de uma educação inclusiva, na melhoria de vida dos marginalizados socialmente e na libertação dos oprimidos. Entre os autores escolhidos para o aporte teórico estão Freire (1987), Onofre (2014), Julião (2007) entre outros, para o material didático e o ensino de língua portuguesa nos apoiamos em autores como Orlandi (2001).

Outro aporte teórico que utilizamos foi de autores que estudam o surgimento das prisões, a prisão e seus reflexos na sociedade, dentro destes destacamos Foucault (2019).

Por fim, a pesquisa se justifica também pelo interesse em se demonstrar a educação nas prisões, que a pesquisa possa ser um suporte teórico que auxilie futuros docentes e indicar a importância do papel do professor na engrenagem social, apontar que esse papel ultrapassa o terreno escolar tradicional, que em algumas situações não apenas os conteúdos importam, que é relevante considerar a desigualdade social brasileira, a ausência de políticas públicas efetivas, que é preciso repensar a escola e os possíveis espaços desta escola. Dito isso, passamos as análises desenvolvidas.

SEÇÃO III - MATERIAL DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA UTILIZADO NO CONTEXTO PRISIONAL

Será realizado nessa seção uma apresentação do Material Mundo do Trabalho – EJA, uma análise de um capítulo do livro do 8º ano. Observamos também se o material é pertinente para as especificidades do contexto prisional, de acordo com a relação entre educação e trabalho existentes nos livros da EJA/EJA Prisional.

Quando nos referimos a ‘trabalho’ é a atividade executada e reconhecida no âmbito social, a ideia de função produtiva disseminada pela sociedade, do trabalho que em muitos pensamentos sociais surgem como qualificador do sujeito, somente é de bem o indivíduo que trabalha, ou seja, pertence ao mercado de trabalho.

Apontarmos também a contradição entre a ideia da educação que prepara o sujeito para a criticidade, para a ressocialização e a ideia de trabalho que prepara para o mercado de trabalho.

3.1 Apresentação da Coleção EJA Mundo do Trabalho

A Coleção foi implantada segundo a Secretaria do Estado de Educação (SEE) no ano de 2012, não contemplando todo o estado, porém apenas em alguns municípios, sendo expandida para todo estado, pela SEE, em 2013.

O programa EJA – Mundo do Trabalho foi implantado no primeiro semestre de 2012 em cerca de 40 municípios do Estado de São Paulo. A partir do primeiro semestre de 2013, respaldado por um Termo de Cooperação, o Programa é adotado também pela Secretaria da educação do estado (SEE) (SÃO PAULO, 2013, p. VII).

O material é direcionado para o segundo ciclo do Ensino Fundamental, é composto por 12 volumes, sendo 3 volumes para cada termo da EJA (6º, 7º, 8º, 9º anos), possui a versão do aluno e do professor com algumas diferenças. Como em qualquer coleção a versão do professor é mais reduzida. A coleção pode ser encontrada na versão impressa e na digital na página eletrônica do programa (<http://www.ejamundodotrabalho.sp.gov.br/>). Os volumes estão organizados e agrupados por área de conhecimento conforme a Base Nacional Comum Curricular (2017).

A diagramação das capas dos livros da coleção possui o mesmo padrão, sendo as disciplinas diferenciadas por faixas verticais com cores distintas, no caso de Códigos e Linguagem, as faixas são em tons de verde e azul.

FIGURA 11: Coleção EJA Mundo do Trabalho - capa



FONTE: <https://www.docsity.com/pt/eja-mundo-trabalho/4856789/>

Na capa não consta autores, apenas na contracapa há uma citação à SEE à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação, ao Governo do Estado de São Paulo (SDECTI).

O material deixa claro que a Educação de Jovens e Adultos - EJA, a escolarização no Brasil e no Estado de São Paulo, está baseada na importância do trabalho como eixo norteador do programa. Percebemos que o material foi elaborado a partir do tema trabalho, pois já ele se apresenta no título, na introdução e em toda sua apresentação.

A perspectiva desse material era situar os estudantes como sujeitos da história e debater as reais causas do desemprego. Concomitantemente aos Cadernos, foram desenvolvidos vídeos para problematizar, ilustrar ou complementar o debate proposto no material impresso, além de um videojogo, que pode ser compreendido como uma “novela” interativa no qual são discutidos problemas enfrentados em situações de desemprego, permitindo à turma 54 refletir sobre os caminhos a serem perseguidos na vida profissional (SÃO PAULO, 2013, p. VIII).

Na terceira página há uma carta para o estudante onde os responsáveis pelo programa apresentam a proposta pedagógica, a equipe saúda o estudante e claramente demonstra que o programa foi criado para auxiliar o aluno na sua formação para a busca de um emprego.

Na versão do professor, essa relação com o tema trabalho fica mais evidente, pois além das sugestões de atividades, comentários acerca das disciplinas, sugestões de leituras, vídeos direcionados ao tema trabalho, há uma citação que aparece apenas no livro do professor na introdução de cada disciplina:

O programa EJA – Mundo do Trabalho é fruto de uma longa trajetória que teve sua origem no desenvolvimento do Programa de Qualificação Profissional, hoje denominado Via Rápida Emprego. A concepção de educação volta-se para a formação integral dos estudantes, orientada pelo reconhecimento dos direitos da cidadania e pelo desenvolvimento da consciência crítica sobre as razões de sua exclusão do meio escolar, bem como pela melhor compreensão do mundo que os cerca (SÃO PAULO, 2013, p. IX).

Ainda, no livro do professor, há uma carta que sugere ao docente a utilização de outros materiais, recursos, que este material não deve ser o único a ser utilizado nas aulas, que deve haver uma interação entre aluno/professor. Todos os livros trazem seções como: “Para iniciar...”, “Momento Cidadania”, “Você Estudou”, “Fica a Dica” e “Pense Sobre” e essas seções trazem reflexões do cotidiano, na grande maioria, relacionadas ao tema trabalho.

3.2 Material didático na prisão e a formação do sujeito reflexivo

O material didático vem sido questionado, debatido, pensado e repensado. São diversas as tentativas de aperfeiçoamento procurando levar em consideração as políticas educacionais – deve-se também considerar que este material será um dos poucos, senão único, a que os alunos terão acesso, principalmente no contexto das prisões, onde os materiais passam por uma rigorosa revista.

Em muitos casos, as atividades realizadas pelas escolas são desqualificadas e ameaçadas, dependendo quase que cotidianamente de consentimentos [...]. O excesso de zelo pela segurança geralmente impede qualquer criatividade docente: passar filmes, convidar palestrantes, desenvolver pesquisas, atividades coletivas, em muitos estabelecimentos penais são atividades quase impossíveis (BRASIL, 2010, p. 21).

Uma das dificuldades relatadas por professores, é citada na Proposta Curricular para a Educação de Jovens E Adultos, (BRASIL, 2002) além das relacionadas à formação docente,

há a ausência de materiais didáticos (MD) específicos voltados para essa modalidade de ensino, demonstrando também que os docentes “adaptam” os materiais destinados a esse público. Conforme a Proposta Curricular:

Cerca de 50% dos professores afirmou adotar o livro didático e que este era coerente com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); no entanto, poucos indicaram o livro adotado – e os títulos que foram mencionados não eram específicos para o ensino de jovens e adultos. Infere-se que, de modo geral, a escolha se concentra em autores tradicionais, cujos livros trazem uma quantidade grande de exercícios a serem mecanicamente realizados (BRASIL, 2002, p. 13).

Para melhor compreender o MD utilizado na EJA prisional, procuramos analisar um capítulo do livro do 8º ano de Língua Portuguesa, relacionando a obra em seu contexto social e político-ideológico. Com a análise entendemos a relação do material utilizado com as aulas de LP em uma penitenciária do interior do estado de São Paulo e em escolas regulares na modalidade EJA.

Como dito anteriormente, o MD disponibilizado pela SEE são os materiais do Programa “EJA – Mundo do trabalho”, composto por cadernos do estudante, do professor e vídeos. Este material é apresentado como um recurso que busca a interdisciplinaridade e o trabalho com temas transversais, a diversidade de saberes, e facilidade da atuação pedagógica.

A Análise do Discurso visa a compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos. Essa compreensão, por sua vez, implica em explicitar como o texto se organiza os gestos de interpretação que relacionam sujeito e sentido. Produzem-se assim novas práticas de leitura (ORLANDI, 2000, p. 26-27).

Ao observarmos o livro didático, sabendo que o MD é um objeto simbólico, é uma produção humana intencional de uma política social, percebemos e o próprio programa explicita que o tema trabalho é o eixo norteador. Para Faria (1985):

O livro didático não é desligado da realidade, ele tem uma função a cumprir: reproduzir a ideologia dominante. A ideologia dominante também não é desligada da realidade, ela também tem um papel e o cumpre. O que ocorre é que a ideologia dominante considera a produção intelectual autônoma e desconhece a base material como instância determinante. Então, expressa através de valores universais os interesses da burguesia e justifica a conservação das relações existentes. Isto não é estar desligado da realidade, pelo contrário, através deste mecanismo, o livro didático serve à manutenção dos interesses da classe dominante ignorando os interesses da classe operária (FARIA, 1985, p. 71).

O que nos aponta que a preocupação consiste em como o jovem/adulto se encaixará no mercado de trabalho. Podemos considerar esse fato muito representativo e marcante, pois define o papel da educação na EJA, formar trabalhadores.

Reiteramos, entretanto, que o material é bem elaborado, de fácil compreensão, trabalha frases simples, textos, equações matemáticas, porém relacionando ao tema trabalho, profissões: currículo, condições de trabalho, salário, direitos e deveres, greves, operários, atividades econômicas, relações empregatícias.

Sabemos, contudo que a docência transcende o uso do MD, que há as adaptações, a procura por recursos diversificados. Porém, em contrapartida sabemos, o quanto é imensa a dependência do professor ao livro didático, principalmente nas prisões onde existe um controle rigoroso aos usos de MD, como salienta Silva (1996, p. 11) “[...] esse apego cego ou inocente a livros didáticos pode significar uma perda crescente de autonomia por parte dos professores. A intermediação desses livros, na forma de costumes, dependência e/ou “vício”, caracteriza-se como um fator mais importante do que o próprio diálogo pedagógico, que é ou deveria ser a base da existência da escola”.

E por mais que existam empecilhos em utilizar recursos diferenciados na escola prisional, o professor deve ir além desse material norteador, procurar recursos que se adequam a realidade dos educandos. Para Freire:

Não seriam poucos os exemplos que poderiam ser citados, de planos, de natureza política ou simplesmente docente, que falharam porque seus realizadores partiram de uma visão pessoal da realidade. Porque não levaram em conta, num mínimo instante, os homens em situação a quem se dirigia seu programa, a não ser com puras incidências de sua ação (1987, p. 84).

A partir disso, pensamos ser relevante perceber que por mais que o trabalho seja visto como uma maneira de ressocialização, esteja previsto nas leis da educação nas prisões, não pode ser considerado o único, por não fazer sentido para esses homens em situação de privação de liberdade. Por este motivo consideramos que os responsáveis pela elaboração desses livros poderiam desenvolver propostas mais abrangentes que considerem múltiplas realidades e opções, no caso da escola prisional, de reintegrar o aluno preso na sociedade.

Sendo assim, constatamos que por mais que a educação prisional esteja inserida em um programa, na modalidade EJA, alguns fatos devem ser considerados na produção de MD para esse público, não se pode ingenuamente pensar que um material servirá para todas as realidades. Ainda para Freire:

Por isso é que não podemos, a não ser ingenuamente, esperar resultados positivos de um programa, seja educativo num sentido mais técnico ou de ação política, se, desrespeitando a particular visão do mundo que tenha ou esteja tendo o povo, se constitui numa espécie de “invasão cultural”, ainda que feita com a melhor das intenções. Mas como “invasão cultural” sempre (1987, p. 86).

Notamos então, como apontado, uma ação política ou um sentido técnico com esse enfoque/eixo trabalho, pois existe uma relação estreita com o público da EJA, em sua maioria trabalhadores, logo seria lógico encaixar a EJA prisional nesse enfoque.

Entretanto, para um sentido maior para esse público, seria importante como indica Freire (1987) à relevância de utilizar os temas geradores que se vinculam à realidade dos educandos, pois a grande maioria dos adultos voltam à escola em busca de uma melhora profissional. Ainda segundo esse autor (FREIRE, 1987, p. 96) “...seria indispensável ter antes a visão totalizada do contexto para, em seguida, separarem ou isolarem os elementos ou as parcialidades do contexto, através de cuja visão voltariam com mais clareza à totalidade analisada”.

A partir dessa constatação, e com a utilização do material didático pensado para um público macro, nas aulas de LP retomamos questionamentos: Esse material auxilia os educandos encarcerados? Os temas relacionados ao trabalho fazem sentido no contexto prisional? Permite a reflexão crítica? Não é excludente? E o mais importante O que é trabalho?

Com a observação do material entender essas questões como professora/pesquisadora nos pareceu relevante, pois para o docente desenvolver um trabalho coerente e voltado para o público e para a realidade prisional é importante, porém, um entendimento de qual material utilizar é essencial e que muitas vezes uma adequação será necessária.

Afirma Freire (1987, p. 96) “o esforço de propor aos indivíduos dimensões significativas de sua realidade, cuja análise crítica lhes possibilite reconhecer a interação de suas partes”. Contudo sabemos da inviabilidade de um material específico, elaborado para um determinado grupo, mas pensamos na possibilidade da construção de um material mais amplo, que considere vários contextos, que abranja a LP como uma ferramenta de autonomia e inclusão.

Desta forma, para Onofre (2014, p. 12) sobre a escola na prisão: “é possível concluir, então, que a escola no presídio guarda especificidade que a diferencia de outros espaços e que a sociedade dos cativos mantém expectativas de ter acesso aos conhecimentos e ao preparo para o convívio social”. Com a análise percebemos que os livros, por serem feitos para um

público mais amplo, não consideram especificidades, mas focam em uma futura atuação profissional dos alunos da EJA, o que fazem e como se tornarão eficientes e produtivos no mercado de trabalho. Há um pensamento social intrínseco, apenas participarão da sociedade, de maneira aceitável, aqueles que estiverem inseridos no mundo do trabalho. Esses, portanto, serão considerados pessoas de “bem”, trabalhadores, lembrando que o termo “trabalho” tornou-se um adjetivo, ou seja, qualifica o indivíduo. Para Freire (1987, p. 123) “esta dicotomia existe, como condição necessária, na situação de dominação, em que a elite dominadora prescreve e os dominados seguem as prescrições”.

Reconhecemos, entretanto, o trabalho como uma atividade inclusiva, de pertencimento social, porém consideramos não ser a única, nem a mais primordial. Outras possibilidades devem ser apresentadas aos alunos presos. Com isso atrelarmos a ressocialização, que é um dos pontos da educação das prisões, ao mercado de trabalho, nos parece limitador, pode ser uma atitude cerceadora e que restrinja as potencialidades dos alunos encarcerados.

Ponderamos que o material, mesmo que norteado pelo eixo trabalho, poderia privilegiar textos e atividades diversas, com várias realidades e contextos, para uma maior ampliação do senso crítico do educando, e não estivesse pautado em demasia ao mundo produtivo, para uma significação maior da LP nos cotidianos dos alunos. Segundo Onofre (2014, p. 99), “ênfatize-se o significado que tem, para o preso, a aprendizagem da leitura e da escrita. Conseguir ler cartas que lhe chegam ou escrever pequenos bilhetes aos familiares são conquistas que busca com determinação”.

Concordamos com Vale (1995 *apud* ONOFRE, 2014, p. 87) quando aponta que a educação na escola prisional deve ser:

[...] competente, capaz de assegurar a permanência do aluno através de um ensino vivo, sintonizado com os problemas e questões do mundo contemporâneo; libertadora, isto é que dê elementos teóricos para que os estudantes façam a leitura crítica da realidade, envolvendo-se nas questões maiores da nação; solidária, preocupada com valores compartilhados; integral, interessada numa formação multifacetada em termos de conhecimento, ação e criação; produtiva, consciente da realidade, que veja o trabalho como atividade humana geradora da cultura; lúdica, que incorpore o divertimento e a alegria no seu interior; uma escola que mesmo sendo séria, não seja triste.

Por esta razão as especificidades da escola na prisão devem ser respeitadas, encaixá-la em padrões sociais e escolares pré-determinados apenas reafirmará conceitos e estereótipos

disseminados na sociedade. Ainda para Onofre (2014, p.95) “a escolaridade nas prisões é, portanto, um desafio a ser estudado, pois os problemas e dificuldades que lá se apresentam têm suas especificidades; no entanto em nada diferem dos problemas e das dificuldades que o sistema público de ensino, em geral, enfrenta no seu dia a dia”.

Entendemos que mesmo tendo aspectos parecidos como qualquer escola “não se pode negar ou ignorar que a realidade do aluno preso possui características próprias, diferenciadas de quaisquer outras salas de aula ou grupos de alunos” (ONOFRE, 2014, p. 97).

Consequentemente é necessário dialogar com os alunos, entender a realidade do ambiente ao qual esse aluno está inserido fazê-lo ser agente do aprendizado, participante ativo das aulas, não um ser passivo que somente recebe informações. Nesse sentido, são por essas atitudes que perpassa a utilização de um MD mais coerente à esse contexto.

Na perspectiva de Freire é a própria experiência dos educandos que se torna fonte primária de busca dos “temas significativos” ou “temas geradores” que vão constituir o “conteúdo programático” do currículo dos programas de educação de adultos (SILVA, 2002, p. 60).

Assim, consideramos que uma reavaliação dos livros didáticos da EJA – se os mesmos podem induzir os educandos a reproduzir e a aceitar a ordem social vigente- se faz necessária, e cabe também ao professor romper este modelo preestabelecido e proporcionar ao educando uma educação diferenciada, que leve à reflexão, à crítica, para além do mercado de trabalho e, no caso das prisões, para além das muralhas. Para que isso ocorra segundo Onofre (2014, p. 94), “é importante “ouvir o aluno”, respeitá-lo. Caso realmente se queiram alunos pensando, falando, sendo compreendidos e compreendendo, a escola tem que ser outra”.

3.3 O conceito de trabalho no material didático utilizado no contexto prisional

O conceito trabalho é utilizado no material como algo importante, pela ótica do material, é a partir do trabalho que o sujeito realizará seus desejos e necessidades, ou seja, percebemos a ideia de que o trabalho dignifica e humaniza. Para Orlandi (2001, p. 43), “ tudo que dizemos tem, pois, um traço ideológico em relação a outros traços ideológicos”.

A partir disso, entendemos que o material foi elaborado a partir de uma “anatomia política”, conforme Foucault (2019, p. 135) “que é também igualmente uma mecânica do poder”, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina”.

Nessa concepção intrínseca, o material pressupõe que os sujeitos, para serem aceitos socialmente, precisam fazer parte do mundo do trabalho, um mundo produtivo. E esses dois conceitos não se relacionam em todos os casos, pois os encarcerados não se encaixam nesse padrão. Sendo a Educação Prisional específica, o questionamento sobre o material didático é recorrente, pois os livros estão pautados no tema trabalho, realidade comum no mundo extramuros, mas, na realidade prisional é completamente diferente segundo observamos.

A ideologia de produção está disseminada no discurso do material e nos textos propostos. Esta postura, porém é contraditória para o sistema prisional. Entendemos que os textos selecionados podem oportunizar reflexões profundas sobre as diferenças sociais e podem ser trabalhados na escola prisional. Contudo no livro didático adotado há uma mensagem, o aluno da EJA, será em via de regra, um operário e a escolha dessa obra passa, portanto, uma identificação e uma ideia limitadora de até onde esse aluno pode chegar. Então afirmamos que o problema não está nas palavras, imagens, mas “...isto não está na essência das palavras, mas na discursividade, isto é, na maneira como, no discurso, a ideologia produz seus efeitos, materializando-se nele” (ORLANDI, 2001, p. 43). Um discurso coletivo social que produz um assujeitamento, segundo Orlandi (2001, p. 50):

A forma-sujeito histórica que corresponde à sociedade atual representa bem a contradição: é um sujeito ao mesmo tempo livre e submisso. Ele é capaz de uma liberdade sem limites e uma submissão sem falhas: pode tudo dizer, contanto que se submeta à língua para sabe-la. Essa é a base do que chamamos assujeitamento.

Entretanto, parece-nos contraditório quando olhamos para o contexto prisional, pois os encarcerados estão presos justamente por não pertencerem, na sua maioria, desse modelo social, pois estavam à margem da sociedade, e depois já na prisão não podem “tudo dizer”. Assim sendo, pouco pertenceram a esse “Mundo do Trabalho”, título do material didático que explicita sua função.

E isso nos leva a refletir sobre o mais incoerente, ou seja, esta sociedade que pretende formatar o sujeito encarcerado, impedi-lo de pensar, torná-lo, irá excluí-lo novamente, sendo que provavelmente poucas serão as oportunidades de trabalho dadas à esses alunos. Para Freire a classe dominante tem uma clara intensão “Por isto é que a única forma de pensar certo do ponto de vista da dominação é não deixar que as massas pensem, o que vale dizer: é não pensar com elas” (FREIRE, 1987, p. 128).

A partir dessa constatação foi pertinente como pesquisadora entendermos como o trabalhador aparece no material didático, entender quem são esses trabalhadores, a que classe social pertencem, que profissões aparecem no material, como esses trabalhadores são representados. Assim, observamos que o sujeito privado de liberdade não aparece nesse contexto e nos questionamos como trabalhar esse material tão específico com os alunos encarcerados, como dito antes, há, portanto, um assujeitamento, e a linguagem faz parte desse processo. Para Orlandi (2001):

“A forma-sujeito histórica que corresponde à da sociedade atual representa bem a contradição: é um sujeito ao mesmo tempo livre e submisso. Ele é capaz de uma liberdade sem limites e uma submissão sem falhas: pode tudo dizer, contanto que se submeta à língua para sabe-la. Essa é a base que chamamos de assujeitamento” (ORLANDI, 2001, p. 50).

Com que foi posto anteriormente, então, os docentes tem um desafio ao planejarem as aulas de português na prisão, já que os textos escolhidos nos livros determinam o perfil desse trabalhador, aluno da EJA, que será, na sua maioria, mão de obra, ou está em busca de certificação para uma melhor colocação no mercado de trabalho. Portanto, desconstruir essa ideia foi, e ainda é, essencial. Buscamos trazer o aluno preso para a aula como um compromisso diário, motivá-lo, escutá-lo, uma vez que, ele não se reconhecia no material. Por esta razão adaptações, leituras compartilhadas, o ensino da língua como algo adaptável, que o aluno saiba usá-la nos diversos contextos sociais, até mesmo debates acerca do tema trabalho são relevantes.

Por um lado, a educação prisional não pode se resumir em formar mão de obra para o mercado de trabalho, ou manter os aprisionados ocupados, longe do ócio, Julião (2007, p. 32) aponta que a educação deve “[...]destacar a dimensão social, profissional e cultural da cidadania”.

Por outro lado, compreendemos que há uma preocupação de transformação do sujeito, de ressocialização, porém essa transformação perpassa pela força de trabalho, em outras palavras, o educando do sistema prisional só estará ressocializado se estiver inserido no mundo produtivo, e é nesse ponto em que divergimos do material, pois cremos que o MD deva privilegiar o sujeito e a cidadania.

Esse pensamento de que a educação pode contribuir para a ressocialização é de suma importância, mas associá-lo ao trabalho é desconsiderar o sujeito aluno, um ser que pensa, tem anseios e uma vida. Entendemos, portanto, que é dever da escola e do professor

enfraquecer a intensão de uma educação direcionada para o trabalho, que está inserida na sociedade, conforme Freire (1987, p. 174) “...há uma certa “invisibilidade do poder opressor”, devemos, portanto, romper com essa normalidade e apontar o tema trabalho como uma opção, mas não a única.

Acreditamos então, que essa perspectiva de trabalho coloca o material didático como ferramenta de controle das classes dominantes que objetivam perpetuar as relações de poder e as desigualdades sociais existentes na sociedade capitalista. E as práticas educativas acabam sendo ferramentas de controle do sujeito que se pretende formar. Para Foucault:

[...] Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, como o saber e os poderes que eles trazem consigo (...). O que é no fim das contas, um sistema de ensino senão uma ritualização da fala, senão uma qualificação e uma fixação dos papéis dos sujeitos falantes; senão a constituição de um grupo doutrinal, por difuso que seja; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? (FOUCAULT, 2019, p. 43).

Sendo assim, segundo Foucault (2019) e Freire (1987) os elementos existentes no MD reforçam a ideia de uma sociedade que valoriza mais o trabalho do que no resgate do sujeito. Contudo, entendemos que apesar das ideologias sociais nas quais estamos inseridos, na educação prisional o enfoque deve relacionar-se à reconstrução da pessoa, da autoestima para um efetivo retorno dos encarcerados ao meio social e para que desta forma consigam, entre outros fatores, oportunidades de trabalho.

3.4 Breve análise de um capítulo do material didático (EJA Mundo do Trabalho)

O programa de educação nas prisões se apresenta como um projeto inovador, apoiado em teorias avançadas sobre o processo de aprendizagem. Contudo o público da Educação de Jovens e Adultos e o EJA prisional está à margem da educação regular e é, constantemente, deixado em segundo plano pelas propostas de ensino do governo e suas secretarias.

Este fato é evidenciado com a utilização do material didático nas aulas de LP, pois poucos são produzidos para a modalidade EJA e não levam em consideração as especificidades desse público. E quando se pensa em EJA prisional o material didático para essa população é inexistente. Nesse sentido, o material utilizado nas aulas de LP é o mesmo da EJA regular, ou seja, o contexto e o público prisional não são considerados.

O material é formado por livros que são divididos por área de conhecimento, no caso específico de LP, a área de conhecimento é Códigos e Linguagens, composta por Artes, Inglês

e Língua Portuguesa. O material de LP é dividido por 5 unidades, nesta pesquisa analisaremos uma unidade, especificamente, a unidade 3. Assim, a análise da unidade do material didático do 8º ano, da EJA Mundo do Trabalho contribuirá para uma melhor compreensão da pesquisa.

Tendo como parâmetro o trabalho que desenvolvemos como professora ao nos depararmos com esse material e a partir da necessidade de compreender esse aluno, o contexto prisional, de forma intuitiva, iniciamos uma dinâmica, utilizando várias ferramentas (internet, leituras, pesquisa bibliográfica) na busca de textos e materiais que pudessem ser trabalhados naquele contexto educacional. Realizamos também anotações e registros das vivências que nos auxiliaram a lembrar fatos que seriam utilizados na pesquisa.

Iniciamos então uma jornada de estudos, de tentativas de adaptações de materiais para esses alunos, e com essa experiência de adaptação do material para as aulas de LP, naquele contexto, entre falhas e êxitos, percebemos na prática um aumento no interesse dos educandos e a possibilidade de teorizar e aprofundar um estudo sistemático de análise desse material.

A partir de uma leitura inicial percebemos que é um bom material, inovador, parece trazer uma linguagem dialógica, utiliza uma diversidade de gêneros textuais, faz uma tentativa de relacionar a realidade. Porém, reafirmamos que essa realidade está sempre relacionada com o trabalho ou o mercado de trabalho. Aliás, o material deixa claro que o tema trabalho é o eixo norteador, sendo assim, os textos e atividades desenvolvidas acabam sempre relacionando o ensino com situações do mundo do trabalho e profissões.

O desejo, então, de adaptar o material à realidade do aluno da prisão nos levou a trabalhar leituras de cartas, pois esse gênero textual é pertinente nas prisões e é com as cartas que os alunos presos se comunicam internamente e externamente. Logo, para esse contexto ler é de grande valia para sobreviver. Conforme Onofre (2014, p. 148) “é preciso pensar nas condições reais da prática democrática, pois ser alfabetizado é condição necessária para o exercício consciente da cidadania”.

Sabemos, portanto, que saber ler na prisão é primordial, pois permite a privacidade, a autonomia do detento no cotidiano prisional, segundo Onofre (2014) “ler e escrever na prisão é fundamental, pois não ter essas qualidades implica dependência do companheiro. É com esses conhecimentos que os detentos podem escrever e ler cartas, bilhetes e acompanhar o desenrolar dos seus processos criminais” (ONOFRE, 2014, p. 145).

Tendo como foco a unidade 3, do livro do 8º ano, observamos que o mesmo começa fazendo alguns levantamentos sobre o quanto as cartas estão presentes na vida dos alunos. A princípio isso nos pareceu relevante, pois, cartas são, como referido anteriormente, o meio de

comunicação mais utilizado, fora as visitas, entre os detentos e o mundo exterior. Depois dos questionamentos prévios dos alunos, o material sugere que eles conversem entre si, o que em sala de aula foi um momento bem aproveitado, porque os alunos contaram histórias familiares e em uma fagulha de tempo se esqueciam da condição que estavam.

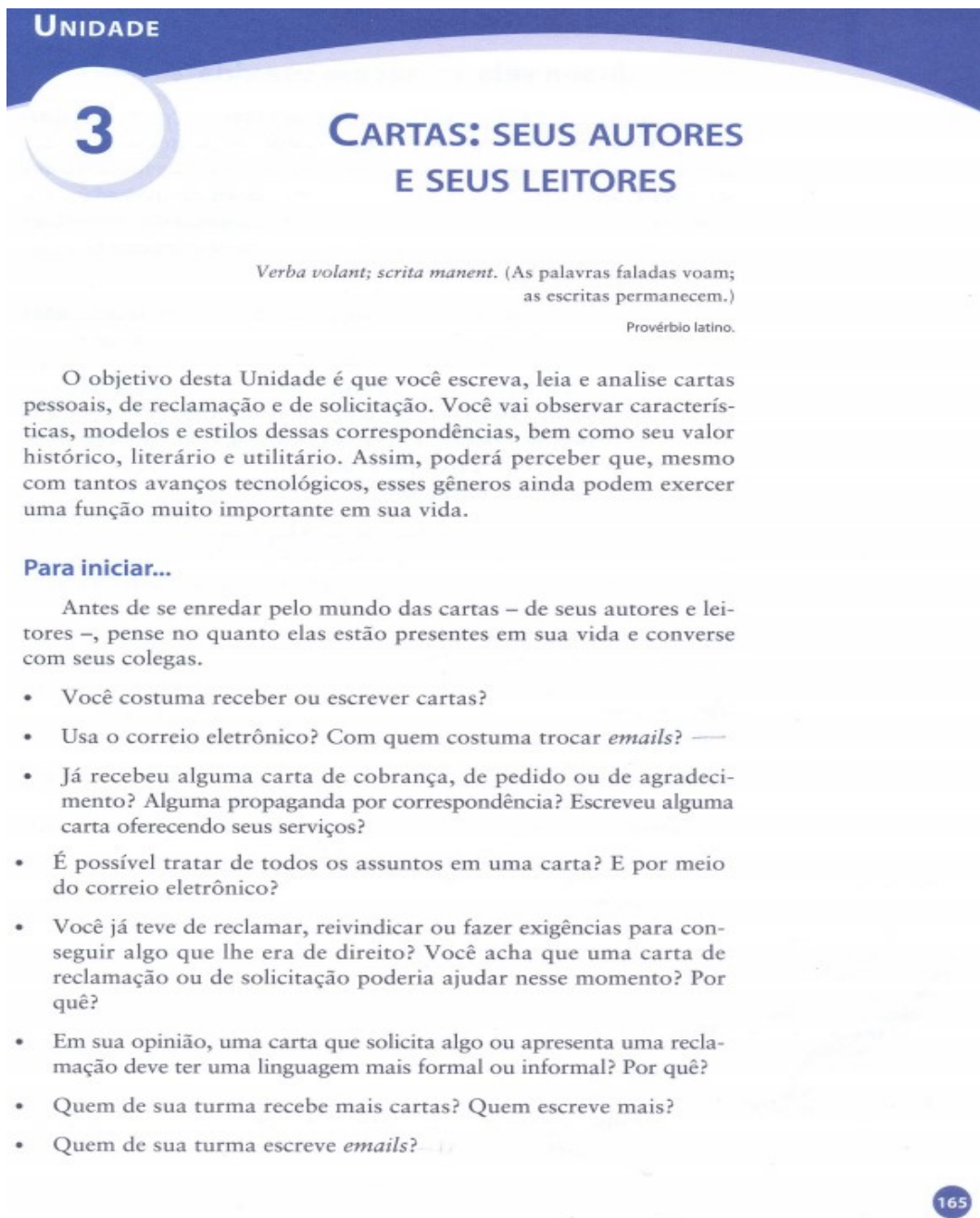
A unidade faz um breve histórico sobre o gênero textual carta, o que foi interessante trabalhar com os alunos nas aulas, todos tinham um entendimento do que era uma carta, conheciam a estrutura do gênero, tais como: data, saudação, despedida, pois estão habituados a escreverem para familiares.

O primeiro levantamento da unidade é uma pergunta “Você costuma receber cartas?”, em um primeiro olhar é relevante, pois faz uma sondagem prévia sobre o conhecimento dos alunos, a pergunta seguinte é se “usa o correio eletrônico?” e com que frequência o faz. Aqui constatamos a distância entre o material e a realidade das prisões, pois os alunos não têm acesso à tecnologia, algo impensado no contexto prisional, nas aulas os professores utilizam mais recursos tradicionais, como lousa e giz. Sendo assim, foi através da prática, em sala de aula que percebemos o quanto o material didático trabalha com uma ideia macro, desconsiderando qualquer especificidade.

Constatamos que espaços diferentes aos que apresentam acesso à tecnologia são desconsiderados, ou não são produtivos, o material evidencia lugares ou situações relacionadas ao mercado de trabalho, espaço onde o uso de recursos tecnológicos e a comunicação por correios eletrônicos são usuais.

Outro levantamento que marca essa alusão a esse mercado “Já recebeu alguma carta de cobrança, de pedido ou de agradecimento? Alguma propaganda por correspondência? Escreveu alguma carta oferecendo seus serviços?”. Neste trecho percebemos que o material é direcionado para o aluno trabalhador ou consumidor, numa relação capitalista. Por mais que o professor tente a adaptação nesses momentos, como tentamos nas aulas, foi perceptível para nós o quanto os alunos são conscientes a que lugar pertencem, e de como eles sabem que nada é pensado para o contexto prisional, inclusive o material didático. A seguir apresentamos a primeira página da unidade aqui analisada com os questionamentos aqui discutidos.

FIGURA 12: Página 165 do MD.



FONTE: Secretaria de desenvolvimento econômico, ciência, tecnologia e inovação, 2013 p. 165.

O material realiza um breve histórico do gênero textual carta e uma diferenciação entre cartas pessoais e cartas de reclamação e de solicitação, ou seja, novamente o meio comercial aparece no material e/ou atividades. Ademais, limita o uso da carta, pois não trabalha com as diversas situações onde cartas são utilizadas e transitam. Contudo foi possível adaptar o conteúdo para os alunos, pois ao invés de trabalharmos cartas de reclamação, trabalhamos com cartas pessoais e formais, as quais são utilizadas no ambiente prisional, pois

é através de cartas que os alunos recebem informações sobre o seu processo criminal (ANEXO II). Leite (1997, p. 18 *apud* ONOFRE, 2014, p. 166):

“...para o preso que passa anos por trás das grades, sem se comunicar e sem uma visita dos parentes e amigos, poder ler e escrever uma carta, poder se comunicar, significa libertação carcerária. A leitura e a escrita possibilitam a comunicação na prisão e fora dela. Aproximam o preso da sociedade”.

Na sugestão de atividade 1 do MD¹⁰, os professores são estimulados a desenvolver uma produção de carta pessoal com os alunos, a partir do conhecimento prévio, do que é uma carta pessoal. Nos parece uma atividade interessante, mas o material novamente não faz um aprofundamento, já que é uma atividade para preparar os alunos. Podemos considerar essa atividade uma tentativa por meio do material que procura dialogar com as práticas orais dos alunos, pois para desenvolver a atividade eles devem recorrer ao repertório de textos que adquiriram durante a vida, e muitos alunos, principalmente os encarcerados, ficam confortáveis em realizar a atividade, pois gostam de escrever para a família.

A atividade 2 propõe aos professores que leiam com os alunos um modelo de carta pessoal do pai do pianista Nelson Freire, com o propósito de trabalhar os diversos tipos de textos. Ao trabalharmos com essa atividade focamos na relação pai/filho, aprofundamos com os alunos a estrutura do gênero carta e propomos a eles a produção de uma carta pessoal a algum familiar. Essa atividade do livro demonstra a preocupação do material com a importância em expor os alunos com diversos textos para desenvolver e estimular a escrita dos mesmos. Contudo, entendemos que o material não se aprofunda, busca trabalhar o senso comum dos alunos do que é uma carta e reproduz uma atividade tradicional. Por esta razão, resolvemos relacionar o gênero carta à realidade dos alunos, como é uma ferramenta muito utilizada por eles no ambiente prisional, a atividade proposta fez sentido para os educandos (ANEXO V).

Observando os conceitos atribuídos ao trabalho no MD, percebemos a visão do trabalho enquanto atividade necessária para a existência, como algo dignificante, qualitativo, e o material não faz uma referência satisfatória às condições histórico-sociais nas quais o mesmo se realiza. Desconsidera a especificidade do contexto, pois o conteúdo está dissociado da realidade para os alunos. Segundo Vigostki (1934, p. 465-466) “a palavra incorpora, absorve de todo o contexto com o que está entrelaçada os conteúdos intelectuais e afetivos e

¹⁰ Esclarecemos que optamos por apresentar algumas páginas do material no corpo do texto, principalmente, aquelas que corroboram com a análise desenvolvida e as demais páginas da unidade no anexo nº VI.

começa a significar mais e menos do que contém o seu significado quando o tomamos isoladamente e fora do contexto...”. Para mais detalhes ver o Anexo VI, no qual, apresentamos as primeiras páginas da unidade 3 do MD.

Na página 173, ver figura a seguir, a unidade se inicia com “*cartas que circulam em espaços públicos*” e, novamente, o Material faz alusão a modelos de cartas usados em situações distantes do educando preso, cartas de reclamação, solicitação, cartas que circulam no espaço comercial, ou seja, cartas que dificilmente serão escritas pelos alunos, pois a prisão é um espaço, mesmo no contexto da escola, no qual o aluno segue regras rigorosas de controle, não pode expressar-se, ou quando o faz é de maneira controlada.

A atividade proposta pelo material é que o aluno redija uma carta de reclamação, colocando como situação hipotética “a compra de um celular”, um aparelho caro, que apresentou problemas com poucas semanas de uso. O aluno então deve redigir uma carta de reclamação à empresa. Nessa parte da atividade muitos alunos nos perguntaram, em tom jocoso, se poderiam redigir uma carta de reclamação dirigida a instituição, reclamando das condições das celas, enfermaria e outras áreas, assim, fica evidente que eles sabem em que contexto estão inseridos.

Neste momento da aula propomos que seja trabalhado com cartas, e principalmente, com as quais os alunos utilizam para se comunicarem com os advogados para informações acerca dos processos e solicitações a algum departamento da penitenciária. Trabalhamos também com os alunos o gênero bilhete (ANEXO I), porque no contexto prisional eles são chamados de *pipas*¹¹, circulam como maneira do preso comunicar-se com agentes, solicitar atendimento médico, jurídico, contudo as pipas que trabalhamos com os alunos foram registradas no caderno¹² deles, pois as cartas e pipas passam por um departamento da penitenciária, *a censura*¹³, responsável pela leitura prévia das cartas ou documentos que entram ou saem dos presídios como forma de controle.

¹¹ Pipas bilhetes usados pelos presos para solicitarem ou como comunicação dentro da penitenciária.

¹² Caderno distribuído pela rede estadual de educação, contudo na penitenciária esse caderno é carimbado com o logo da penitenciária em todas as páginas, e somente pode circular no espaço da escola, os alunos não podem leva-lo para a cela, nem os professores retirarem para fora da prisão.

¹³ Departamento da penitenciária responsável pela triagem, leitura de cartas, documentos que entram ou saem da prisão.

FIGURA 13: Página 173 do MD.

Língua Portuguesa – Unidade 3

b) As alterações realizadas dão a impressão de que essa carta adquiriu mais informalidade? Por quê?

Atividade 4 ■ De volta à sua carta pessoal

Retome a primeira versão da carta pessoal que você escreveu. Depois das atividades realizadas, que modificações você pode fazer em sua carta?

Para ajudá-lo na revisão, seguem alguns passos importantes. Se necessário, pode rasurar a carta; ela ainda não é a definitiva.

1. Observe se, em sua carta, aparece a indicação de local e data. Caso não apareça, inclua esses dados na nova versão.
2. Verifique se aparece a saudação inicial (o modo de chamar a pessoa a quem se destina a carta, por exemplo, “querido amigo”, “amados pais” etc.).
3. Observe se a carta está organizada em parágrafos e se você conseguiu expressar o que pretendia.
4. Repare se a linguagem da carta está adequada ao destinatário, sendo mais ou menos formal.
5. Veja se há, no final da carta, uma frase de despedida e a assinatura.
6. Passe a limpo o texto em um papel diferente, bonito, de preferência colorido.
7. Prepare o envelope. Na parte da frente dele, escreva o nome do destinatário e o endereço completos. Na parte de trás, escreva o nome e o endereço completos do remetente, ou seja, os seus dados.

Coloque a carta no correio e aguarde a resposta...

Você sabia que existem escrevedores de cartas espalhados por aí?

Atualmente, há um serviço de utilidade pública, o Escreve Cartas, que funciona em dois postos do Poupatempo na cidade de São Paulo: Itaquerá, na zona Leste, e Santo Amaro, na zona Sul. O Escreve Cartas é uma parceria do governo do Estado de São Paulo com os Correios. Funciona no mesmo horário do Poupatempo: de segunda à sexta, das 7h às 19h, e, aos sábados, das 7h às 13h. Esse serviço é procurado por muita gente.

Cartas que circulam em espaços públicos

Reclamar, reivindicar, formalizar um pedido, fazer um agradecimento, oferecer um serviço etc. são atos relacionados à vida em sociedade, à realidade em que vivemos.

Uma maneira de formalizar esses atos é escrevendo cartas, que podem tanto ser enviadas aos seus destinatários específicos como também ser publicadas para um público maior (em um jornal, por exemplo), de modo a dar maior visibilidade ao que se pretende dizer.

173

FONTE: Secretaria de desenvolvimento econômico, ciência, tecnologia e inovação, 2013 p. 173.

Podemos então, perceber pela análise dos exercícios que há uma preocupação dos autores em trabalhar o gênero textual carta e seus tipos, mas limitam o aluno a situações sociais específicas, comerciais e com modelos de cartas utilizados por possíveis trabalhadores. Por isso, se justifica a adaptação realizada, a atividade foi bem aceita pelos alunos que se

estimularam a escrever e a ler as cartas recebidas por eles. O material não mostra o gênero textual carta como uma forma de expressão, de liberdade, não estimula o aluno à escrita, a descoberta dessa escrita, a todo momento este modelo de texto é colocado como uma ferramenta que pode ser utilizada no contexto comercial e/ou em relações profissionais.

Nesta perspectiva, o material reafirma que foi produzido para pessoas que procuram uma certificação para um crescimento profissional, novamente o tema trabalho coloca os alunos da EJA, e da EJA prisional como sujeitos que, para serem aceitos socialmente, precisam pertencer à engrenagem capitalista.

Com isso compreendemos, portanto, a razão pela qual o professor opta por realizar adaptações do material, ora para evitar situações constrangedoras, ora para realmente dar voz aos alunos, para que eles possam através das aulas de LP expressar-se. Uma adaptação de atividade que apresentamos aos alunos foram a leitura de obras que trabalham com cartas, ou diários de pessoas que estavam privadas de liberdade, como Memórias do Cárcere – Graciliano Ramos, Cartas na prisão – Nelson Mandela, Diário de Anne Frank (ANEXO II e V).

Lemos os resumos das obras, debatemos sobre a vida aprisionada, houve grande participação dos alunos, eles se identificaram e alguns comentaram que fazem diários ou registros de situações vividas na prisão. A imagem a seguir ilustra as críticas e discussões traçadas aqui sobre o posicionamento ideológico do material voltado ao trabalho e ao mercado de trabalho.

Já na página 175 do material aparece um quadro chamado *momento cidadania*, que traz informações sobre o Procon sobre o direito do consumidor, ou seja, um espaço de reclamação, de exigir direitos. Associa cidadania ao aluno que trabalha, ou a um possível consumidor, o que em um espaço prisional perde todo sentido, pois a eles é negado o direito a reclamações, ao consumo.

Sendo assim, notamos que a muitos que ali estão precisam de um espaço que lhe permita reclamar, porém a eles é negado o direito de existir, quem dirá de exigir direitos, aproveitamos esse espaço para discutir sobre as possíveis melhorias da escola prisional.

FIGURA 14: Página 174 do MD.

Diferentemente das cartas pessoais, as cartas que circulam em espaços públicos têm fórmulas mais ou menos fixas de organização e exigem o uso de uma linguagem mais formal. Para atingir objetivos definidos, quem as escreve deve tentar elaborar um texto com o máximo de correção, clareza e concisão – sem dar margem a diferentes interpretações.

Às vezes, dependendo da situação, convém consultar manuais de redação técnica, para conhecer modelos de cartas adequados a cada tipo de situação. Localidade e data, nome do destinatário, saudação inicial, corpo da carta e despedida podem variar conforme sua necessidade: escrever uma carta de reclamação, de solicitação, um ofício ou um requerimento.

Atividade 5 ■ A arte de reclamar

Você já viveu alguma situação em que se sentiu lesado? Já ficou furioso e com muita vontade de reclamar? Qual foi sua atitude na ocasião? Perdeu a cabeça? Xingou? Ameaçou? O nervosismo deu algum resultado?

Para fazer esta atividade, você não vai precisar perder a cabeça, mas sim usá-la. A situação é a seguinte:

Imagine que você comprou um celular – daqueles bem caros – e, na segunda semana de uso, ele começou a dar problemas. Você voltou à loja para trocá-lo, mas o gerente lhe informou que não poderia fazer a troca e que você teria de procurar a assistência técnica se quisesse o aparelho consertado. Diante disso, imagine que você tenha procurado se informar sobre seus direitos e resolvido fazer uma reclamação por escrito.

Sua tarefa, portanto, é escrever essa carta de reclamação.

Para tornar a carta de reclamação mais consistente, imagine e forneça o máximo de dados sobre esse caso, todos inventados por você (modelo do aparelho, data da compra, nome da empresa, o número da nota fiscal, quando o aparelho começou a dar problemas, data da primeira reclamação, nome do gerente que atendeu você etc.). Quanto mais informações você fornecer, mais fácil e rápido o problema poderá ser solucionado.

Escreva a carta em seu caderno. Ao longo das atividades propostas adiante, você vai poder esclarecer eventuais dúvidas e aprimorar a primeira versão da carta que escreveu.

FIGURA 15: Página 175 do MD.

Língua Portuguesa – Unidade 3



Momento cidadania

A Fundação de Proteção e Defesa do Consumidor (Procon) trabalha em defesa dos consumidores, orientando-os em suas reclamações, informando-os de seus direitos e fiscalizando as relações de consumo.

O *site* do Procon traz informações importantes sobre o direito do consumidor. Veja a seguir um texto extraído de lá.

A Fundação de Proteção e Defesa do Consumidor (Procon) tem por *objetivo elaborar e executar a política de proteção e defesa dos consumidores do Estado de São Paulo*. Para tanto conta com o apoio de um grupo técnico multidisciplinar que desenvolve atividades nas mais diversas áreas de atuação, tais como:

- i. educação para o consumo;
- ii. recebimento e processamento de reclamações administrativas, individuais e coletivas, contra fornecedores de bens ou serviços;
- iii. orientação aos consumidores e fornecedores acerca de seus direitos e obrigações nas relações de consumo;
- iv. fiscalização do mercado consumidor para fazer cumprir as determinações da legislação de defesa do consumidor;
- v. acompanhamento e propositura de ações judiciais coletivas;
- vi. estudos e acompanhamento de legislação nacional e internacional, bem como de decisões judiciais referentes aos direitos do consumidor;
- vii. pesquisas qualitativas e quantitativas na área de defesa do consumidor;
- viii. suporte técnico para a implantação de Procons Municipais Conveniados;
- ix. intercâmbio técnico com entidades oficiais, organizações privadas, e outros órgãos envolvidos com a defesa do consumidor, inclusive internacionais;
- x. disponibilização de uma Ouvidoria para o recebimento, encaminhamento de críticas, sugestões ou elogios feitos pelos cidadãos quanto aos serviços prestados pela Fundação Procon, com o objetivo de melhoria contínua desses serviços.

FUNDAÇÃO de Proteção e Defesa do Consumidor (Procon). *Institucional: objetivos*. Disponível em: <<http://www.procon.sp.gov.br/categoria.asp?id=206>>. Acesso em: 26 out. 2012.

Outra atividade que está distante do contexto dos alunos, que reitera a visão capitalista está na atividade 2 da página 181, a atividade propõe a leitura de uma carta de solicitação endereçada à um supermercado pleiteando uma vaga como operador(a) de caixa. Mais uma vez o mercado de trabalho aparece no material e as questões seguintes também remetem ao conceito de trabalho. Novamente propomos aos alunos uma atividade sobre a vida na prisão, debatemos sobre o que na visão deles poderia ser diferente e terminamos a atividade com a produção de um relato acerca da vida no cárcere.

FIGURA 16: Atividade Página 181 do MD.

2. Leia a seguinte carta e, depois, responda às questões propostas.

Carolina Ferrari
Rua Alcântara Munhoz, 435
05598-108 São Paulo - SP

Supermercado Vitória
Av. João Neto, 45
05598-100 São Paulo - SP

São Paulo, 25 de julho de 2012.

Prezado gerente do Supermercado Vitória,

O motivo desta carta é informá-lo que tenho interesse em exercer a função de operadora de caixa no Supermercado Vitória. Meu currículo encontra-se anexado para a sua apreciação.

Já trabalhei como operadora de caixa em outros supermercados e tenho muita experiência nessa função. Também posso desempenhar outros serviços, **pois** já fiz diversos cursos de capacitação, como o curso de logística e relações humanas. **Além disso**, tenho noções básicas de informática. Gosto de lidar com público – sou muito comunicativa – e adoro aprender coisas novas. Tenho me preparado bastante **para** assumir de imediato essa função, **mas** não poderia trabalhar no período noturno, **já que** estudo.

Na expectativa de poder demonstrar minhas capacidades de trabalho e minha vontade e determinação, subscrevo-me,

atenciosamente,

Carolina Ferrari
Tel.: 3000 5678
carolina.ferrari@email.com

181

FONTE: Secretaria de desenvolvimento econômico, ciência, tecnologia e inovação, 2013 p. 181.

E o material finaliza com a unidade no quadro “Pense”, no qual aparece uma pesquisa que faz uma alusão às profissões com mais credibilidade, novamente, a atividade mostra a ideia social vigente que impõe que o homem de bem é o trabalhador, o que exclui os alunos do sistema prisional, pois a maioria não são considerados homens de bem, porque eles pouco fizeram parte do mundo do trabalho.

Ao analisarmos o Material e com as adaptações realizadas, pensarmos que a atuação docente deve ter a consciência, considerar que para os conceitos serem apreendidos pelos alunos, somente ler e escrever não são suficientes. Segundo Onofre (2014, p. 145) na prisão ler e escrever significa, portanto, ter mais liberdade, autonomia e privacidade, até porque quem não sabe pede, e quem pede, deve. E isso é percebido nas aulas de LP na escola prisional, pois se o professor se preocupar com a linguagem acadêmica, muito distante da realidade do aluno a apreensão do conhecimento dificilmente se dará. Se faz necessário pelo professor ler o contexto, os alunos e então trabalhar os conceitos para que os mesmos façam sentido para o educando.

Em sua obra Freire (2005, p. 66) ressalta a educação bancária como um problema, educação que coloca o aluno como um ser vazio que será preenchido pelo conhecimento trazido pelo professor. Na escola prisional, os docentes que ali trabalham não podem enxergar o aluno preso como um ser sem bagagem que deverá adaptar-se de forma passível ao que lhe é imposto como conhecimento. De acordo com Onofre (2014, p. 171) “a escolha de textos e temas a serem trabalhados com os educandos é da mesma forma essencial, pois só se pode ser realizada da realidade do grupo em que se dá o processo...”

Contudo, o MD Mundo do trabalho, por mais que faça uma tentativa inovadora de trabalhar os conceitos, ainda desconsidera espaços diferentes da educação regular e acaba por reproduzir o modelo social, de que para ser pertencente a este contexto, o sujeito precisa ser um trabalhador, pois trabalhador nessa sociedade tornou-se um adjetivo, uma qualidade para descrever uma pessoa. Portanto, o MD nos mostra uma visão abstrata da sociedade, excluindo de seus textos qualquer situação que não represente o modelo social vigente.

Segundo Saviani (2006, p.16), na maioria das vezes a educação escolar tem a função de reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista. E em um modelo social capitalista o conhecimento tornou-se um meio de produção, por esta razão os saberes sociais deveriam ser transmitidos para a classe trabalhadora, mas em pequenas doses, pois existe um limite de “saber” para aqueles que são dominados.

O bastante para que aprendessem a respeitar a ordem social, mas não tanto que pudessem questioná-la. O suficiente para que conheçam a justificação de seu lugar na vida, mas não ao ponto de despertar neles expectativas que lhe fizessem desejar o que não estavam chamados a desfrutar (ENGUITA, 1989, p. 112).

Sendo assim, por um lado, pensamos se esse material coloca os educandos em uma posição que os faça reproduzir e aceitar a ordem social vigente, ou se, por outro lado, contribui para a construção de um olhar crítico da realidade existente, indo para além disso, se esse material auxilia a uma educação realmente efetiva que rompa com a ideia de que a ressocialização acontece apenas pelo viés do mercado de trabalho.

SEÇÃO IV – O PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA E O USO DO MATERIAL DIDÁTICO

Nesta seção analisamos o perfil, a formação dos docentes que atuam na educação prisional, como esses profissionais trabalham o ensino de LP e como eles percebem o material didático utilizado neste contexto. Apontamos também o que esses profissionais pensam sobre o ideal e a realidade da educação no espaço das prisões.

4.1 Perfil dos professores

Mesmo habituados com o ambiente prisional e conhecer os rostos ali presentes, a ansiedade tomou conta de nós ao apresentar os objetivos da pesquisa e explicar como o trabalho seria realizado. Conforme fomos expondo o trabalho, a tranquilidade aproximou-se, afinal eram professores que, como nós, desejam expor seus anseios e angústias profissionais. Em 2018, no primeiro semestre apresentamos, para o grupo de professores de português, a nossa proposta investigativa e todos os docentes se disponibilizaram¹⁴ a participar e ficaram contentes com a possibilidade de serem ouvidos e de darmos voz aos professores das escolas prisionais.

Os colegas docentes consideraram ser de suma importância mostrar o cotidiano escolar, como as aulas de LP acontecem nesse espaço, as condições de trabalho ou falta delas, o material didático utilizado, a sensação de abandono por parte do governo, o desconhecimento e preconceito social em relação à educação no cárcere. Para Julião (2012, p. 65) “[...] os presídios não estão fora da sociedade e nem deixam de seguir regras e normas sociais; ao contrário, são tutelados pela sociedade e cumprem a legislação produzida pela mesma [...]”.

Em contrapartida, todos ansiavam por demonstrar o contentamento, o orgulho em atuar em uma escola prisional, falar do reconhecimento por parte dos alunos, da importância da educação na reconstrução desses educandos e dos desafios diários que os estimulam a atuar nesse contexto. É relevante considerar, mesmo que pareça contraditório, o orgulho dos docentes em trabalhar em uma escola prisional em comparação às escolas extramuros.

Segundo os docentes, mesmo com as limitações organizacionais de uma prisão, é nesse espaço que conseguem efetivamente “dar aula”, é nesse espaço que são percebidos e respeitados como professores. Conforme Onofre (2014, p. 158) “[...] a figura do professor é valorizada por eles, por se tratar de indivíduo que oferece informações e ensinamentos que

¹⁴ Apesar da disponibilidade um (1) professor não respondeu ao questionário.

contribuem para a sua melhoria na prisão e aumentam suas expectativas para quando estiverem em liberdade”.

Um ponto em comum na fala dos docentes foi a falta de experiência nesse espaço, o despreparo deles ao entrarem na escola prisional, da falta de orientações pela escola vinculadora e/ou em sua formação acadêmica.

Muitos profissionais contratados nem mesmo possuem experiências com o trabalho docente com jovens e adultos. Saíram das universidades para atuar em escolas regulares do mundo livre, sem nem mesmo terem vivenciado qualquer iniciativa e/ou experiência com a Pedagogia Social. Poucas são as universidades que investem em uma matriz curricular que estimule e possibilite o discente de visualizar alternativas no campo profissional da educação além dos pontos cotidianamente dispostos no mercado de trabalho [...] (Brasil, 2010, p. 21).

A escola em questão é constituída por seis professores de LP, que lecionam a disciplina Códigos e Linguagens (LP, Artes, Inglês), por estar a escola prisional enquadrada na modalidade EJA, as disciplinas são divididas por áreas de conhecimento. Ademais, a escola oferece aos educandos o Ensino Fundamental I/II e Ensino Médio, sendo que o corpo docente atua nas séries referentes ao Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio.

Todos os professores ouvidos na presente investigação, atuantes na escola prisional observada, são vinculados à rede estadual de educação de São Paulo, tendo então uma escola vinculadora¹⁵ que é responsável pela vida escolar do aluno e a vida profissional do docente. Observamos, nesse caso, que o quadro docente de LP é constituído, na sua maioria, por mulheres (4), com faixa etária entre 32 a 52 anos. A maioria tem mais de dez anos de experiência como docente, contudo no sistema prisional trabalham há menos de cinco anos.

No estado de São Paulo, a educação na prisão é considerada “Projeto de Pasta”, ou seja, além da inscrição normal o professor em questão deve, na hora da inscrição, optar em lecionar nos projetos de pasta. Docentes efetivos não podem atuar nesse contexto, salvo serem adidos, para atuar em uma escola prisional os docentes devem ser “categoria F” (desde 2016) ou professores contratados categoria (O)¹⁶.

Por serem na maioria professores contratados há uma grande rotatividade de profissionais na escola prisional. O que nos pareceu complicado, pois é relevante que haja uma permanência maior do docente neste espaço, para que o professor conheça a instituição e

¹⁵ Escola da rede Estadual do Estado de São Paulo ao qual a escola prisional está vinculada, é essa escola que administra a vida dos alunos.

¹⁶ Professores categoria F são contratados com estabilidade, professores categoria O são contratados sem estabilidade.

seu funcionamento, o público atendido, as relações existentes nesse contexto e assim consiga entender como trabalhar em uma escola tão diferenciada. Segue abaixo o quadro dos docentes que atuam na escola prisional:

QUADRO 1: Perfil dos docentes atuantes na EJA Prisional

DOCENTE	IDADE	FORMAÇÃO	TEMPO MAGISTERIO	TEMPO MAGISTÉRIO PRISIONAL	VÍNCULO COM A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO/SP	SEGMENTO QUE ATUA NA ESCOLA PRISIONAL	DISCIPLINA QUE LECIONA
PROFESSOR D1	40	Letras	10 anos	03 anos	Contratado	EF II	Códigos e Linguagens
PROFESSOR D2	32	Letras- Português/Inglês	06 anos	02 anos	Contratado	EF II	Códigos e Linguagens
PROFESSOR D3	40	Letras	10 anos	03 anos	Contratado	EF II e E Médio	Códigos e Linguagens
PROFESSOR D4	40	Letras/Inglês	21 anos	02 anos	Categoria "F"	EF II e E Médio	Códigos e Linguagens
PROFESSOR D5	52	Letras- Português/Inglês Pedagogia	22 anos	02 anos	Efetiva Gestão	EF II e E Médio	Gestão

FONTE: Dados da Secretaria de Educação - SP, 2019.

Assim, traçamos o perfil dos professores a partir de informações da Diretoria de Educação e por meio de conversas com eles e aplicamos aos docentes um roteiro de entrevista, buscando informações que nos permitissem analisar o ideal dos docentes, o modo como observam o papel da escola e a atuação docente no contexto prisional.

Adotamos o questionário semiestruturado por oferecer mais perspectivas, e para que o professor sentisse mais liberdade para responder tornando assim a pesquisa mais interessante e rica. Em um primeiro momento houve uma conversa coletiva, explicamos os objetivos da pesquisa, posteriormente enviamos um formulário via internet individualmente com questões de múltipla escolha e dissertativas. Para mais informações anexamos o questionário e as respostas obtidas ao fim do trabalho (ANEXO VII).

4.2 O ideal e a realidade docente

Para os professores, trabalhar na escola prisional é uma experiência enriquecedora, que faz da atuação docente uma contribuição aos educandos, e além disso, consideram que dentro do presídio são mais reconhecidos, consideram o ambiente tranquilo, porém, relatam a

falta de uma formação que os prepare para o ambiente da prisão. Conforme Julião e Onofre (2012, p. 62):

“[...] cabe assinalar a ausência da formação acadêmica específica para professores que desenvolvem atividades em escolas das prisões. Há algumas iniciativas tímidas na formação de educadores para atuarem em Educação de Jovens e Adultos, embora o temário educacional prisional, seja assunto fora de pauta nesses cursos”.

Outra questão recorrente nas conversas informais com os docentes, registradas no diário de campo, é a falta de uma organização escolar mais efetiva, pois como a escola está inserida em outra instituição, há por parte dos docentes uma certa confusão a quem devem se reportar e a quais regras institucionais devem seguir. Para Onofre (2014, p.162), “os professores têm clara visão de que no espaço prisional há um conjunto de contradições que levam à cisão entre os diferentes segmentos, e também uma distância entre os projetos governamentais e a sua efetivação no cotidiano da prisão”.

Compreendem, portanto, que, na prática, as regras da instituição prisão se sobressaem, ou seja, a qualquer circunstância estranha as aulas podem ser suspensas. Porém, por mais que haja uma resolução conjunta entre a Secretaria de Educação e a SAP que define o papel exercido por cada secretaria, no cotidiano escolar esses papéis se confundem, o que em alguns momentos, prejudica a atuação docente e as aulas.

Confirmamos esse fato quando os docentes, profissionais que estão na prisão para educar, levar conhecimento, são solicitados em algumas situações, mesmo que de forma sutil, para fazerem vezes de agentes, observando o comportamento dos alunos encarcerados e comunicando a instituição prisão, e essa situação incomoda aos professores porque isso está em desacordo com seus ideais profissionais e pessoais. Conforme Onofre (2014, p. 165):

Na maioria das vezes, no entanto, acabam como meros executores de ações que têm que assimilar, de projetos de pessoas que não convivem com a sala de aula da prisão. Tal situação leva a pensar que eles acabam por assumir os papéis a eles conferidos pela instituição [...].

Dentre as dificuldades relatadas pelos docentes estão as salas heterogêneas, quanto a idade, aos vários níveis de conhecimento dos alunos, à alta rotatividade dos mesmos, pois, alguns alunos são transferidos de unidades, outros chegam e estão em trânsito¹⁷, ou por questões de saúde ficam longos períodos na enfermaria, há também, as pausas das aulas por

¹⁷ Transferências de presos que não são definitivas, ocorrem para resolver alguma pendência do preso.

questões burocráticas como pecúlio¹⁸, pelo dia de Blitz¹⁹, mas essa heterogeneidade e rotatividade acabam por prejudicar o andamento das aulas e a continuidade do ensino de LP. Para Português (2001, p. 122 *apud* ONOFRE, 2014, p. 75) “durante minha prática profissional no programa de educação de adultos presos, ao longo de dez anos, raramente observei um diário de classe que registrasse um ano letivo superior a cem dias”.

Os docentes apontaram também o quanto percebem que o corpo de funcionários da prisão não acredita na escola, na atuação dos professores, criticam a proximidade entre professor/aluno, o tratamento que os professores dão aos alunos, pois creem que os alunos presos devem ser tratados com violência e descaso, e não acreditam na educação como uma oportunidade, mas sim como uma forma do aluno “fugir” da repressão da prisão.

Sempre percebo os olhares de reprovação, maliciosos dos agentes, funcionários quando passam pelo corredor e olham para as salas, parecem desconfiar da gente, fico constrangida e irritada com a situação. (Docente 3)

[...] vejo as risadas dos funcionários, tenho que prestar atenção no que falo, como ajo com os alunos, e fingir não entender as piadinhas feitas por funcionários. (Docente 2)

Várias vezes fui questionada pelas escolhas de materiais usados nas aulas, fora que dependendo do plantão não podemos descer com os materiais por acharem inadequados para as aulas, por acharem que o material era uma diversão para os alunos. Como no dia em que lei palavras cruzadas para trabalhar sinônimos e ortografia, o funcionário virou e perguntou pra mim se eu não daria aula naquele dia. (Docente 4)

Com as conversas e relatos dos professores percebemos o distanciamento entre o que é proposto nas resoluções, pela LDB (1996) e outros documentos e a realidade da escola nas prisões e esse distanciamento leva os docentes à insegurança e desmotivação.

Entretanto, os professores com os quais conversamos, apesar das situações limites por qual passam, são conscientes da importância da sua atuação, o quanto o trabalho docente contribui para a ressocialização do educando preso, mas como dito antes, sentem falta de uma formação específica e continuada para o desenvolvimento de uma atuação docente mais coerente e eficaz em um espaço tão controverso. Sendo assim, conforme Onofre (2014, p. 91), “a leitura das situações limites, do espaço no qual se encontram educadores e educandos e do até onde se pode ir é essencial no processo educativo”.

¹⁸ É o resultado da remuneração do preso e está previsto no art. 29 da Lei de Execução Penal

¹⁹ Revista feita nas celas, nesse dia as aulas são suspensas.

Esses problemas relacionados à vida prisional dos presos, segundo os docentes refletem especificamente nas aulas de LP, pois a língua é uma identidade coletiva, aproxima os sujeitos de um determinado grupo. A falta de um vínculo de confiança e qualquer interrupção na dinâmica das aulas acaba por quebrar essa identificação. Para Onofre (2014, p. 97):

No universo do prisioneiro desenvolve-se uma linguagem/código diferenciada. Eles têm o hábito de dificultar o acesso ao entendimento de sua linguagem, o que obstaculiza a atuação do educador, pois a sua inserção nesse universo ocorre de forma precária. Aliás, sem o estabelecimento desse vínculo de confiança, entende-se que tal inserção jamais ocorrerá.

Os professores nos relataram que a rotatividade dos alunos dificulta a efetivação do vínculo entre docente/aluno, pois muitas vezes trabalhos em andamento, principalmente os em grupos, são lesados, porque em um dia tem um número de participantes, em outro tem outro número, há um câmbio constante de alunos, ou seja, o processo de ensino/aprendizagem é sempre interrompido por questões que fogem ao contexto escolar.

[...] o aprendizado revela-se deficiente, o que se traduz nas elevadas taxas de evasão escolar, sintoma de uma população de baixa escolaridade, sem tradição de frequência à escola, submetida a uma acentuada rotatividade entre estabelecimentos, desprovida de laços institucionais sólidos com a escola [...] (ONOFRE, 2014, p. 91-92 *apud* ADORNO, 1991^a, p. 74).

Sempre que faço uma atividade em grupo que não terminamos no mesmo dia, no próximo encontro faltará um aluno, ou chegou um novo, e isso atrapalha as aulas e a avaliação. (Docente 2)

Em toda aula falta alguém ou surgiu alguém, a sala nunca é a mesma [...]. (Docente 4)

Para os professores o processo de ensino de Língua Portuguesa, na maioria das vezes, no espaço escolar prisional não faz sentido para o educando preso, torna-se uma simples transmissão de conceitos gramaticais mecânicos que desconsidera os diversos falares existentes na ação de comunicar-se. Pois, afirma Onofre (2014, p. 99) “o adulto preso não valoriza conhecimentos que o habilitem a escrever livros, romances ou similares. Busca, sim, uma mudança de qualidades de vida. Quando começa a escrever seu nome, sua história, descobre-se como ser humano [...]”.

Desta forma os docentes relatam que as adaptações são primordiais, é necessário compreender as situações, a linguagem relacionada a prisão, e que focar apenas no conteúdo,

ao currículo pouco sentido fará aos alunos. Por esta razão compreendemos a necessidade dos docentes em trabalhar a língua e o seu ensino além das normas gramaticais, da forma culta, artificial, padronizada, sem vivacidade e acreditamos que a mesma deva ser entendida como marca de uma identidade dos falantes e seus grupos.

Entendemos que, ao trabalhar com o ensino da LP, o professor, principalmente na escola prisional, deve perceber que o uso da língua é um processo de interação, não estático, pois é através desse uso que o sujeito modifica o meio onde vive, a esse mesmo professor deve ser ofertado cursos de formação constante e um espaço para o diálogo. Para Onofre (2014, p.163) afirma:

“É preciso que sejam criados espaços grupais nas unidades penitenciárias, onde seja possível exercitar o diálogo, a produção coletiva, estudos e trocas de experiências, o que permitirá a construção coletiva de projetos pedagógicos para cada estabelecimento penal, a pesquisa individual e coletiva e a sistematização do trabalho docente”.

Para Bakhtin/Volochinov (1992) deve existir um “para quem”, um interlocutor, que pode ser um representante do grupo social ou real, pois a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo ao qual pertence o locutor.

Isto é percebido mais claramente pelos docentes nas aulas de LP no sistema prisional, pois os alunos encarcerados, enquanto grupo social, utilizam gírias, jargões específicos deste grupo, e o interlocutor nesse contexto é o próprio professor, pois no processo de escrita deve existir um porquê, uma intenção. Não apenas uma escrita artificial, reprodutiva, segundo Brito (1984, p. 119), “o caráter artificial desta situação [de escrita] dominará todo o processo de produção da redação, sendo fator determinante de seu resultado final”.

Toda aula adapto a minha fala, o material porque eles precisam me entender, e relacionar o que digo com a realidade, então quando surge algum jargão da prisão, explico que a expressão só fará sentido ali, e que se usarem foram poderão ser estigmatizados. (Docente 1)

Os alunos sempre me trazem textos, cartas para ler, porque muitos não entendem, ou as vezes até questões relacionadas aos processos, é nesse momento que trabalho a importância da LP, de como é importante saber ler e escrever. Assim muitas vezes a aula é produtiva, muito mais do que eu tivesse usado o material didático. (Docente 4)

Ao trabalhar algum texto do material didático que fala de questões como emprego, relação de trabalho os alunos fazem piadas, porque muitos ali acham que ninguém dará oportunidades a eles. (Docente 3)

Acreditamos então, que cabe ao professor planejar e mediar as aulas a partir da realidade dos alunos presos, fazendo com que os educandos rompam com o falar estigmatizado, com a reprodução de atividades artificiais, ampliem seu conhecimento da linguagem, consigam uma produção textual mais autônoma. Nesse sentido Tardelli (2002, p. 34) aponta que “o aprendiz é silenciado através de tarefas escritas que ele realiza, quase sempre sem interesse. A passividade subjuga a ação e garante o respeito à autoridade hierarquicamente constituída”.

Sendo assim se o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, da escrita se direcionado desta forma anula a condição interativa da linguagem, pois o foco está na palavra do professor e do MD que se tem em sala de aula. Como dito anteriormente a língua e o seu ensino devem estar contextualizados, ultrapassar os conceitos gramaticais da forma culta, artificial, padronizada, a língua então precisa ser entendida como marca de uma identidade e de um grupo de falantes.

Para os professores a educação é uma oportunidade aos alunos, e que o trabalho docente deve estar integrado com a instituição penal e contribuir para o processo de humanização do aluno. Segundo Onofre (2014, p. 173):

“A educação deve contribuir nesse processo de humanização, conscientização e formação, e ela só acontece através de um projeto educativo elaborado e desenvolvido por toda equipe responsável pela reeducação e reinserção do aprisionado à vida social quando em liberdade”.

Contudo os professores, apesar de acreditarem que a escola tem um papel essencial na vida, da maneira como está organizada, terminam por pouco contribuir para a ressocialização do aluno, por não ter a autonomia da organização prisional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou analisar a atuação docente no contexto prisional e a utilização do material didático no processo de ensino aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa em uma Penitenciária do interior paulista. Através de uma abordagem qualitativa aplicamos um questionário semiestruturado aos professores de Língua Portuguesa que atuam na EJA do sistema prisional. Com a análise dos dados coletados procuramos compreender a atuação e formação docente, as dificuldades enfrentadas pelos professores em um ambiente tão singular como a prisão e a utilização do MD nas aulas de Língua Portuguesa.

Para tanto, a pesquisa foi estruturada com uma introdução e quatro seções, começamos a pesquisa a partir do relato pessoal da pesquisadora/professora ao espaço prisional, procuramos com este relato descrever a sensação de entrar em um ambiente desconhecido sem uma formação específica. Nas seções um buscamos contextualizar a educação prisional, vislumbrando a educação como direito fundamental do indivíduo ao longo da sua vida, inclusive do sujeito encarcerado; esfera marginalizada e excluída historicamente. Buscamos realizar uma síntese da trajetória da Educação de Jovens e Adultos, discutimos a EJA/EJA prisional procurando compreender como essa modalidade de ensino foi construída no sistema educacional do Brasil. Em seguida traçamos o perfil da Educação prisional, enfatizando as particularidades do contexto, para que desta maneira possamos distinguir as particularidades da Educação prisional e da EJA regular.

Na segunda seção focamos os estudos na prisão, apresentamos o espaço físico, apontamos informações sobre a penitenciária, dados oficiais sobre o sistema prisional, funcionamento do estabelecimento, as contradições acerca da prisão, apontamos também a escola inserida neste contexto, e as divergências entre escola/prisão. A partir dessa percepção que escola e prisão veem o aluno encarcerado de maneira distintas, a escola procura resgatar, ressocializar, olhar a pessoa, a prisão pretende vigiar e exercer poder sobre esse sujeito. Portanto o trabalho procura debater se o professor está verdadeiramente em uma sala de aula, ou em uma cela adaptada por exigências legais e políticas públicas. Observamos que também não há uma formação específica para lecionar no sistema prisional, muitos professores nem sequer tinham estado em um presídio ou conheciam o funcionamento antes de começarem a lecionar nesse ambiente educacional tão específico.

Observamos que também não há uma formação específica direcionada aos docentes para lecionar no sistema prisional, muitos desses profissionais nunca tinham estado em um

presídio ou conheciam o funcionamento antes de começarem a atuar nesse ambiente educacional tão específico.

Contudo, a pesquisa evidenciou que há um desequilíbrio no processo de ensino e aprendizagem das escolas, ou seja, não há uma conexão entre a organização escolar e a aprendizagem dos educandos. Isso também acontece na educação prisional. Porém, com a pesquisa ressaltamos que os docentes de LP, que atuam nesse espaço, buscavam relacionar o conteúdo com a vivência do aluno preso, tanto dentro e fora da prisão. Os docentes planejaram aulas dinâmicas, adaptaram matérias que fizessem sentido para os alunos, promoveram debates, seminários, sempre oportunizando o direito de expressão desses alunos. Os docentes procuraram aproximar os alunos presos com a escola sede, produziram exposições dos trabalhos realizados pelos alunos presos na escola, para que desta forma, a comunidade conheça o trabalho realizado pela escola prisional e pelos alunos.

Para um maior entendimento sobre a prisão trouxemos a visão de Michel Foucault, na qual, o autor aponta como surgiram as prisões, e a relação de poder existente neste ambiente na sociedade contemporânea e como esse funcionamento interfere na escola prisional.

Na terceira seção discorremos acerca do Material didático utilizado na Educação de Jovens e Adultos, e levantamos a discussão sobre o uso do MD pensado para o público do ensino regular deva ser o mesmo adotado pela EJA prisional, ou se a possibilidade da construção de um material que abranja a pluralidade deva ser considerada. Apontamos também a relação desse material com o tema trabalho e consumo, por meio da observação de um capítulo do material, nos atentamos para a recorrência desses temas na modalidade EJA desde o seu surgimento. A pesquisa buscou também dar voz aos docentes que trabalham nesse ambiente tão específico, na seção quatro buscamos mostrar que esses docentes entram no espaço prisional sem uma formação prévia, e que a formação desses profissionais acontece com a prática diária.

A pesquisa não teve intuito de julgar a qualidade do Material Didático utilizado na EJA/EJA prisional, mas procuramos refletir sobre a possibilidade de mostrar de o material considerar um público mais abrangente e diverso. Ponderamos a importância da elaboração de um material didático que privilegie a diversidade dos educandos e não apenas o aluno “ideal” do ensino regular que está inserido na sociedade, ou no caso da EJA um material que contemple situações distintas, e não apenas as que façam alusão ao mercado de trabalho. Mas sim um material que abranja conteúdos mais vastos, contextos sociais variados e que trabalhe mais o domínio da LP para seus usos sociais do que apenas sua funcionalidade.

Consideramos que para um entendimento desse contexto é necessário compreender como a educação de jovens e adultos foi construída, pensada e aplicada no Brasil, e que a mesma foi sempre voltada a certificação e ao tema trabalho. Sendo assim, percebemos a importância de considerar a diversidade do público da EJA, e o direito à educação a todo indivíduo, respeitando as particularidades e preservando as garantias legais dos sujeitos.

Por fim, processos de formação continuada para os professores que atuam nesse espaço são poucos, porém são essenciais. Apesar de entendermos que o professor deva saber lidar com as contradições dos ambientes educacionais e superar os obstáculos para que sua prática se efetive, consideramos, contudo, que é primordial o investimento em encontros, capacitações para que os docentes que atuam no sistema prisional possam expor e trocar experiências, e o mais importante possam manifestar suas angústias.

Pensamos também que o educador do sistema prisional deva transpor os conteúdos, as disciplinas e pensar na reinserção social do aluno e transformar um espaço repressor em lugar mais educativo e libertário possível, apesar das diversidades comuns nesse âmbito.

Apontamos na pesquisa que as dificuldades da docência são comuns em qualquer espaço educacional, porém buscamos mostrar que na prisão tudo adquire uma dimensão maior e distinta, pois a prioridade neste caso é a pena do indivíduo e não sua vivência escolar.

Consideramos que o mais importante da educação, em qualquer espaço, mas principalmente em espaços contraditórios como o prisional, é a contribuição no resgate do sujeito e desenvolvimento das capacidades do indivíduo para que ele tenha autonomia, seja dono e responsável por sua trajetória. Percebemos, entretanto, na prática, que autonomia e sistema prisional são fatores difíceis de conciliar.

Pensamos que na educação prisional o docente tem o papel inverso do guarda da prisão, pois deve ajudar o aluno preso a ultrapassar os obstáculos em sua trajetória, e incentivá-lo a retornar a sociedade, pois esse educando já foi excluído, punido socialmente, e precisa reaprender a ser sujeito de si mesmo. Cremos ser uma tarefa difícil para o professor quando as regras de dentro do sistema interferem em sua atuação docente e nessa tentativa de reconstrução do sujeito.

Tendo como parâmetro a nossa experiência como docente no sistema prisional, observamos o grande desafio de se trabalhar em um espaço específico, repressor com um material didático direcionado para o trabalho, para a formação de força de trabalho e desconsidera o sujeito.

Apontamos que a contradição reside no fato de que os alunos encarcerados não estão inseridos neste universo, pois a maioria teve pouco acesso à educação, e ao mercado de trabalho formal e entendemos que provavelmente muitos encontrarão dificuldades para trabalhar depois de uma condenação.

Observamos que a Educação de Jovens e Adultos, mesmo quando se propõe a ser transformadora, muitas vezes dentro do contexto escolar, direciona-se historicamente a um modelo de aluno que trabalha ou que trabalhará em um sistema tradicional de organização social. Os estudantes da EJA do sistema prisional destoam desse padrão e, nessa perspectiva, os textos trabalhados no material didático apontam para conteúdos que, às vezes, podem ser inadequados ou dissociados da realidade prisional, necessitando de adaptação por parte do docente.

Reiteramos que o tema trabalho como inserção social, aparece no artigo 205 da Constituição Federal (1988) e aponta que o educando deve estar preparado para o trabalho, “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho”.

Consideramos, contudo, que o trabalho possa ser apresentado como uma opção dentre outras ao educando, porém não como única saída. Pensamos que um docente consciente, reflexivo e atento às demandas dos educandos para com quais trabalha, e um material didático pensado a partir da realidade vivenciada pelos alunos, elaborado para instigar o educando para o conhecimento, levá-lo a descobertas, seja o objetivo essencial da educação nas prisões. Para que desta forma o aluno preso realmente sinta-se pertencente a um determinado contexto que possa retornar ao convívio social.

Por fim, através da pesquisa acadêmica evidenciamos que as políticas públicas, as ações acerca da EJA, e principalmente da EJA prisional são insuficientes. Esperamos tornar a Educação de Jovens e Adultos e dos adultos privados de liberdade como um foco de estudo e possa auxiliar a dar visibilidade e reconhecimento para esse público.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E.D.A. **Estudo de caso: seu potencial na educação.** Cad. de Pesquisa (49): 51-54, maio de 1984.

ANDRÉ, M. E. D. **O que é um estado de caso qualitativo em educação?** Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade, Salvador,v. 22, n. 40, p. 95-103, jul/dez. 2013.

ARAÚJO,K,C,L. **A construção dos saberes docentes: um olhar sobre a prática pedagógica dos professores iniciantes da educação superior.** In :XII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO,13,2002, Recife. Anais...Programas e resumos: painéis e pôsteres.

BAKHTIN,M **Estética da Criação Verbal.**Trad. Maria Ermentina Galvão; rev. Trad. Marina Appenzelle.3 ed. São Paulo. Martins Fontes,2000. ____ (VOLOSHINOV) **Marxismo e Filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem.** Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9 ed. São Paulo: Hucutec,1999.

BAKHTIN, Michael. **Estética da criação verbal.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____:VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da língua.** 6. ed. São Paulo: Hucitec,1992.

BNCC – Base Nacional Comum Curricular, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

BRASIL. Parecer CNE/CEB Nº 4/2010. **Diretrizes nacionais para a oferta de educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.** Brasília, DF: Mec/CNE/Secad, 2010a.

BRASIL. Coordenação de Gestão da Educação Básica. **Planejamento Escolar da Educação de Jovens e Adultos 2012.** Centro de Educação de Jovens e Adultos. São Paulo,2012. Ensino Fundamental. Brasília,2012.

BRASIL.Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos.PNLD 2011.** EJA. Brasília, MEC;SECAD, 2010b.

BRASIL. Ministério da justiça.**Levantamento Nacional de informações penitenciárias-(INFOPEN)2016**

BRASIL. Ministério da Educação, Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010. **Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília,DF,7 de maio 2010b.Disponível em <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em 12 de dezembro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,** Lei nº 9.394, dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos**: segmento do ensino fundamental 5º a 8º vol. 3. Brasília, 2002.

BRASIL, **Constituição da República Federal do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRAIT, BERT. **BAKTHIN**: outros conceitos-chave/ BERT BRAIT, (org.). – São Paulo: Contexto, 2006.

ENGUITA, Mariano F. **A Face Oculta da Escola: educação e trabalho no capitalismo**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FARIA, Ana Lúcia G. **Ideologia do livro didático**. 13.Ed. São Paulo: Cortez, – (Coleção Questões da Nossa Época;v.37),1985

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Sandra Netz.- 2 ed. Porto Alegre: Bookman,2004.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Paz e Terra,1987.

FREIRE, P., **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1987, 184p.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação: ensaios/Paulo Freire**.-5.Ed. Editora Afiliada – São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: Nascimento da prisão.Petrópolis.

GENTILI, P.(org.), **Pedagogia da Exclusão Crítica ao neoliberalismo em educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007, 303p.

GENTILI,P. **O que há de novo nas novas formas de exclusão na educação? Neoliberalismo, trabalho e educação**.Educação & Realidade, p.191-202,jan/jun. 1995.

GHIRALDELLI, Jr. P. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2008.

IRELAND, T. D, **Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios**. Brasília, DF.2011. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2313/2276>. Acesso em 22/04/2019.

JACOB, F. **Igualdade x diferença;igualdade x desigualdade: queremos ser todos iguais ou queremos ser todos diferentes?** In: Ferreira; M.E.C.; GUIMARÃES; M. Educação Inclusiva. Rio de Janeiro:DP&A,2003.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **As políticas de educação para o sistema penitenciário. Educação escolar entre grades**. São Carlos: EdUFScar.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Política Pública de Educação Penitenciária: Contribuição para o diagnóstico da experiência do Rio de Janeiro**. Tese (doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC, 2003.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Educação e trabalho como propostas políticas da execução penal**. Revista de Educação de Jovens e Adultos: Alfabetização e cidadania. Brasília, n.19,2006.

KUENZER,A, Z;LOMBARDI,C.; E DAVIANI,D (orgs). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados/HISTEDBR,2002.

LEAL, Regina Barros. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. IN: **Revista Ibero Americana de Educação**, OIE, n 33, 2005.

LEME, José Antônio Gonçalves. **A cela de aula: tirando a pena com letras. Uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios**. In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org). Educação escolar entre as grades. São Carlos: EdUFSCAR,2007.

LOURENÇO, A. da S. (Org.), Onofre, Elenice Maria Cammarosano (Org.) . **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas**. 1. ed. São Carlos: EdUFSCar, 2011. v. 1. 285p .

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.São Paulo: EPU,1986.

MAEYER,Marc De. A educação na prisão não é uma mera atividade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre,v. 38, n. 1, p.33-49, jan/mar.2013. Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em 10 agosto 2019.

MAEYER,Marc De. Na prisão existe a perspectiva da educação ao longo da vida? **Alfabetização e cidadania**, revista de educação de jovens e adultos, Brasília, v.19 p. 17-37,jul.2006. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146580>.Acesso em 19 nov. 2019.

NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e a sua formação**. 3 ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

NEVES, J.L. **Pesquisa Qualitativa - Características, uso e possibilidades**. cadernos de pesquisa em administração, São paulo. v.1,n.3,1996.

ONOFRE, E. M. C. **Desafio histórico na educação prisional brasileira: ressignificando a formação de professores ... um quê de utopia?** Revista HISTEDBR On-line, v. 12, p. 205-219, 2012.

ONOFRE, E. M. C. (Org.) . **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: EDUFSCar,2007.

ONOFRE, E.M.C. **Educação Escolar na Prisão. O olhar de alunos e professores**. Jundiaí, SP. Paco Editorial.2014

ONOFRE, E.M.C, JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **A Educação na Prisão como política Pública: entre desafios e tarefas.** Educação & Realidade, Porto Alegre, v.38,n,1,p.51-69 2013.

ORLANDI, ENI PUCCINELLI. **Análise de discurso : princípios e procedimentos** / Eni P. Orlandi. – Campinas, SP : Pontes, 3 edição, 2001.

POMBO, Olga. **Quatro textos excêntricos. Filosofia da educação (Hannah Arendt, Erick Weil, Bertrand Russell e Ortega Y Gasset seleção, tradução e prefácio).** Lisboa: Relógio D'água, 2000.

PORTUGUÊS, Manoel Rodrigues. **Educação de adultos presos: possibilidades e contradições da inserção da educação escolar nos programas de reabilitação do sistema penal no Estado de São Paulo.** Dissertação (Mestrado em Educação). USP, 2001

RESOLUÇÃO CONJUNTA SE-SAP-2, de 30 de dezembro de 2016. Disponível em: <http://siauedunet.sp.gov.br/> Acesso em 15 de maio de 2018.

ROMÃO, José Eutáquio; GADOTTI, Moacir. **A Educação e o município e sua nova organização** - Brasília - MEC, 1993.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Plano do currículo, plano do ensino: o papel dos professores/as. In:

SACRISTÁN, J. Gimeno e GÓMEZ, A. I. PÉREZ. **Compreender e Transformar o Ensino.** 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 197-232.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

SÃO PAULO, **Educação de Jovens e Adultos (EJA)- Mundo do trabalho: Códigos e linguagens: 8º ano/3º termo do Ensino Fundamental:** Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciências e Tecnologia (SDECT), 2013.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia.** 38 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SILVA e MOREIRA, 2011 – Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2317/2280>. Acesso em 10/08/2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política.** Petrópolis: Vozes, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: Impertinências.** Educ. Soc., v. 23, n. 79, 2002.

SMYTH, J.; **Professores trabalho e a política da reflexão.** American Educational Research Journal, v 29, n. 2, p. 267-300, 1992.

TARDELLI, M. C. **O ensino de língua materna: interações em sala de aula.** São Paulo: Cortez,2002.

TEIXEIRA, José Carlos Pinheiro. **O papel da educação como programa de reinserção social,para jovens e adultos privados de liberdade.**Perspectiva e avanços.Salto Para o Futuro-TV Escola.Boletim 02 mai.,2007.

UNESCO, **Educação de Adultos em retrospectivas: Sessenta anos do CONFINTEA:** Unesco,2014.

VIGOTSKI, L.S (2003). **Pensamento e linguagem**, (3ª ed.). São Paulo : Martins Fontes

ANEXOS

Anexo I: Plano de aula

Título da aula: Bilhetes (pipas) como onde usar.

Finalidade da aula: Trabalhar com os alunos a estrutura do gênero bilhete explicando a finalidade do uso.

Gênero: Bilhete

Objeto(s) do conhecimento: Estratégia de leitura e escrita, compreensão dos bilhetes que circulam no espaço prisional.

Sobre a aula: Aula sobre o gênero bilhete (pipas) e sua estrutura, gênero usado no contexto prisional como meio de comunicação entre os presos e funcionários da penitenciária.

Materiais: Caderno, bilhetes usados pelos alunos para solicitações à penitenciária.

Informações sobre o gênero: O bilhete é um recurso informal para enviar recados, comunicados, pedidos, porém no contexto prisional é usado como meio de comunicação pelos presos para solicitar atendimento médico, dentário, solicitar informações sobre o processo criminal, recados para os advogados. Portanto é um gênero que está inserido na realidade dos alunos.

Dificuldades enfrentadas: Por ser um meio de comunicação dos presos ao trabalharmos com esse gênero devemos estar atentos ao que será escrito, a linguagem utilizada e em hipótese alguma circular com o texto. O texto deve ser registrado no caderno do aluno, para evitar o extravio, assim como qualquer atividade, pois as atividades ficam restritas ao ambiente prisional, neste caso na sala de aula.

Anexo II: Plano de aula

Título da aula: Espaços que as cartas circulam

Finalidade da aula: Ler e compreender os vários tipos de cartas, em que lugares e ou situações ainda são utilizadas, analisando quem escreveu, para quem escreveu, com que finalidade foi escrita e qual contexto.

Gênero: Carta pessoal, de reclamação e solicitação.

Objeto(s) do conhecimento: Estratégia de leitura, compreensão da leitura, escrita.

Prática de linguagem: Leitura, escrita compartilhada e autônoma, debate.

Sobre a aula: Aula sobre o gênero cartas, o uso das cartas no contexto prisional.

Materiais: Caderno, resumo do livro Memórias do cárcere (Graciliano Ramos), livro didático do 8º ano, trechos de Cartas na prisão(Nelson Mandela).

Informações sobre o gênero: Atualmente a carta perdeu espaço para o mundo digital como email, mensagens de celular, redes sociais, que permitem uma comunicação quase em tempo real. Contudo no espaço prisional o acesso a tecnologia é restrito o que faz da carta único recurso de comunicação do preso com o mundo externo. Portanto no âmbito prisional a carta funciona como meio de comunicação do preso e permite à ele exercer sua cidadania.

Dificuldades antecipadas: Alguns alunos podem ter dificuldade com a leitura e compreensão dos textos apresentados. Dificuldade na estrutura do gênero carta, e resistência dos alunos a produzirem as atividades propostas, pois eles têm receio de exporem seus pensamentos a cerca da vida na prisão.

Anexo III: Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria da Administração Penitenciária-CEPSAP

Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

Nome do Voluntário: _____

Endereço: _____

Telefone para contato: _____ Cidade: _____ CEP: _____

E-mail: _____

As Informações contidas neste prontuário foram fornecidas por Andréa de Borba Zundt – mestranda –UNESP-Faculdade de Ciências e Tecnologia e Profa. Dra. Rozana Aparecida Lopes Messias, objetivando firmar acordo escrito mediante o qual, o voluntário da pesquisa de mestrado autoriza sua participação com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos e riscos a que se submeterá, com a capacidade de livre arbítrio e sem qualquer coação.

1.Título do Trabalho:

O PROFESSOR NA CELA DE AULA: atuação docente e análise de materiais de língua portuguesa (LP) para o ensino nas prisões.

2.Objetivo(s):

A presente pesquisa de mestrado tem como objetivo geral analisar como se desenvolve o ensino de língua portuguesa, tendo como base o material didático utilizado, no contexto de uma penitenciária do interior paulista.

3.Justificativa:

Com o presente projeto objetivamos observar como se processa o ensino de Língua Portuguesa no contexto prisional a partir do material utilizado nessas aulas e das demandas por que passa o professor que atua nessa área. Como forma de implementar esse estudo, analisaremos o material didático de LP, da área de Linguagens, modalidade EJA, utilizado para as aulas de Língua Portuguesa e observaremos a prática de professores de Língua Portuguesa que atuam no sistema prisional, em uma penitenciária do interior do estado de SP, por meio de questionários e entrevistas. Sistemáticamente, analisaremos um capítulo e será aplicada atividades adaptadas a uma turma de 8 ano do Ensino Fundamental. O aporte teórico para análise e desenvolvimento da pesquisa estará baseado em estudos sobre a população carcerária brasileira, documentos, o ensino nas prisões, a modalidade EJA, o ensino de LP e atuação de professores neste contexto. A pesquisa terá um caráter qualitativo, baseado no estudo de caso e na análise documental. Espera-se com esse estudo abrir uma discussão acerca do trabalho docente de LP nas aulas do ensino prisional e o impacto do mesmo no processo de ensino/aprendizagem em um contexto tão contraditório.

4. Método:

O presente trabalho iniciará com pesquisa bibliográfica em livros, teses, papéis impressos, artigos, etc. Será realizada pesquisa de campo na escola prisional da penitenciária de Assis/SP. A técnica escolhida será pesquisa de campo, será observado as aulas de língua portuguesa, aplicação de questionário apenas aos docentes de Língua Portuguesa, análise do material didático utilizado nas aulas de LP, observação do espaço prisional registrado em diários de campo, visando obtenção de dados sobre a docência na prisão.

Questionário aplicado as docentes de língua portuguesa:

- 1) Lecionar na EJA prisional foi uma escolha própria?
- 2) Quais motivos o levaram a escolher esse espaço?
- 3) Como é o cotidiano da escola prisional?
- 4) Você utiliza o material didático EJA Mundo do Trabalho? Ou faz adaptações?
- 5) Você acredita que o material didático é adequado ao contexto prisional?
- 6) O que você pensa sobre o seu ambiente de trabalho?

5.Desconforto ou Riscos Esperados:

Não haverá nenhum risco para sujeitos da pesquisa. Será respeitado o direito fundamental de privacidade dos sujeitos, mantendo os mesmos anônimos. Qualquer participante poderá desistir ou recusar da pesquisa sem nenhum constrangimento ou prejuízo.

6. Informações:

O participante receberá respostas a qualquer pergunta ou esclarecimento de dúvida quanto aos procedimentos, riscos benefícios e outros assuntos relacionados com pesquisa. Também a pesquisadora Andréa de Borba Zundt e a professora responsável pela orientação da pesquisa Rozana Aparecida Lopes Messias assume(em) o compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo, ainda que esta possa afetar a vontade do indivíduo em continuar participando.

7. Retirada do Consentimento:

O participante tem direito de se retirar da pesquisa a qualquer tempo.

8. Aspecto Legal:

Elaborados de acordo com as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos atendendo à Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério de Saúde – Brasília – DF.

9. Garantia do Sigilo:

A participação dos sujeitos da pesquisa se dará de maneira anônima por meio de questionário enviado por email, e através dos registros em diário de campo realizada pela pesquisadora. Os dados e análises serão acessados apenas pela pesquisadora Andréa de Borba Zundt e sua orientadora Profa. Dra. Rozana Aparecida Lopes Messias, garantindo que o participante terá a sua identidade preservada.

10. Formas de Ressarcimento das Despesas decorrentes da Participação na Pesquisa:

Não haverá gastos aos participantes decorrente da pesquisa, pois a pesquisadora se deslocará até os participantes.

11. Local da Pesquisa:

Escola prisional da Penitenciária de Assis/SP.

12. Nome Completo e telefones dos Pesquisadores (Orientador e Alunos) para Contato:

-Profª. Dra.Rozana Ap. Lopes Messias- rozana.messias@unesp.br
-Andréa de Borba Zundt (mestranda) – andreazundt@hotmail.com
-Telefone para contato- (18) 997227851

13. Endereço do Comitê de Ética SAP:

Endereço do Comitê de Ética do CEPSAP: Rua Líbero Badaró, 600 5º andar Centro – Cep 01008-000/São Paulo.

Tel(11) 3775-8108 e-mail: comitedeetica@sap.sp.gov.br

14. Consentimento Pós-Informação:

Eu, _____, após leitura e compreensão deste termo de informação e consentimento, entendo que minha participação é voluntária, e que posso sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confirmando que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo no meio científico.

* Não assine este termo se ainda tiver alguma dúvida a respeito.

São Paulo, de ____ de 201__.

Nome (por extenso):_____

Anexo IV: Termo de Assentimento

Gostaria de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa, ou seja, de um processo de investigação, chamada *“O Professor na cela de aula: atuação docente e elaboração de materiais de Língua Portuguesa para o ensino nas prisões”*. O motivo que me leva a realizar esta pesquisa é a convicção no potencial humanizador da educação. Nesta pesquisa pretendo estudar sobre o processo de ensino docente e de elaboração de materiais didáticos a serem utilizados nas aulas de língua portuguesa, buscando um trabalho de diálogo, que respeite o seu posicionamento após as aulas e aplicação das atividades.

Caso concorde em participar, vou fazer as seguintes atividades com você: apresentarei alguns livros, atividades para que, em seguida, a gente faça uma leitura silenciosa ou compartilhada, para que, depois, você possa expressar aquilo que você entendeu deles. Os benefícios da sua participação nesta pesquisa é melhorar o seu senso crítico. Esta pesquisa ocorrerá durante as aulas de Língua Portuguesa por um período de um mês.

Esta pesquisa pode trazer alguns riscos, como seu possível constrangimento ou desconforto ao dar sua opinião. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, gostaria de esclarecer sua opinião será sempre respeitada, bem como seu nome permanecerá em sigilo, sem que seja revelado.

Para participar desta pesquisa de maneira voluntária, você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Neste estudo, você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). Como já foi dito anteriormente, seu nome não será divulgado. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você.

Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada por mim, pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados comigo por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, eu avaliarei os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação

vigente. Eu, pesquisadora responsável, tratarei a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Caso você tiver dúvidas com relação ao estudo, direito do participante, ou no caso de riscos relacionados ao estudo, você deve contatar a mim, pesquisadora responsável pelo estudo pelo telefone 18 997227851 ou pelo email andrezundt@hotmail.com . Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como um participante de pesquisa, você pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da FCL/Assis, pelo telefone 3302-5607. O CEP é constituído por um grupo de profissionais de diversas áreas, com conhecimentos científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada da pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar, e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste TERMO DE ASSENTIMENTO.

Data

Assinatura do Aluno

Anexo V: Atividade de leitura e produção textual

Professora:

Aluno:

Série:

Atividade

- 1) A partir da leitura dos trechos da obra Cartas na prisão de Nelson Mandela e dos debates realizados em sala acerca do tema “ A vida na prisão”, produza um relato sobre o viver entre grades.

"Mais uma vez nossa amada mamãe foi presa e agora ela e o papai estão na cadeia. Meu coração sangra quando penso nela em alguma cela policial longe de casa, talvez sozinha e sem ninguém com quem conversar, e sem nada para ler. Vinte e quatro horas por dia sentindo falta de suas pequenas. Pode ser que se passem meses e até anos antes que vocês a vejam de novo. Por muito tempo talvez vocês vivam como órfãs, sem seu lar e seus pais, sem o amor natural, o afeito e a proteção que a mamãe costumava lhes dar. Agora vocês não vão ter festas de aniversário nem de Natal, nem presentes, nem vestidos novos, sapatos nem brinquedos. [...] Talvez nunca mais a mamãe e o papai voltem a se juntar a vocês..."Carta de junho de 1969 escrita para as filhas, sobre a prisão da esposa.

"O golpe também foi atroz pra mim. Se não bastasse o fato de que eu não pude vê-lo por pelo menos sessenta meses, não tive a oportunidade nem de lhe propiciar uma cerimônia de casamento nem de enterrá-lo quando chegou a hora fatal. Em 1967 escrevi a ele uma longa carta chamando sua atenção para alguns assuntos que julgava que eram de seu interesse e que deveriam ser enfrentados sem demora. Eu esperava com ansiedades novas correspondências & mais ainda me encontrar com ele e sua família quando eu voltasse. Todas essas expectativas agora foram despedaçadas, pois ele foi levado embora na idade precoce de 24 anos e nunca mais o veremos" Carta escrita a ex-esposa em 19 de julho de 1969, após a morte precoce de Thembi, primeiro filho de Mandela.

"Os meses passados na cadeia já estão sendo um duro teste para você & quando o caso chegar ao fim você terá uma compreensão mais profunda da natureza humana & sua fragilidade & do que os seres humanos podem fazer aos outros quando sua posição de privilégio é ameaçada. Quando essa

ameaça emerge, todas as imponentes virtudes da democracia ocidental, sobre as quais tanto lemos nos livros, são postas de lado. Nem os padrões morais da civilização moderna, os ensinamentos da fé cristã, a ideia universal da fraternidade entre os homens, nem o puro senso de honra vão impedir os círculos privilegiados de exercer as inúmeras pressões à sua disposição sobre aqueles que lutam pela dignidade humana..” Cata escrita para a esposa Winie, em novembro de 1969.

Atividade de leitura e produção textual

Professora:

Aluno:

Série:

Resumo Memórias do Cárcere – Graciliano Ramos

Graciliano Ramos foi preso em março de 1936, acusado de ligação com o Partido Comunista. Prisão sem processo, mas que não evitou a deportação do acusado, num porão de navio, para o Rio, onde permaneceu encarcerado. Foi demitido do cargo de Diretor da Instrução Pública e levado a diversos presídios, até Janeiro de 1937, quando foi libertado. Dessa experiência resultou a obra *Memórias do Cárcere*, publicada postumamente em 1953. A obra não é o relato puro e simples do sofrimento e humilhações do homem Graciliano Ramos; é a análise da prepotência que marcou a ditadura Vargas e que, em última análise, marca qualquer ditadura. É um dos depoimentos mais tensos da literatura brasileira.

Escrito em quatro volumes (sem o capítulo final, pois Graciliano faleceu antes de concluí-lo), *Memórias do Cárcere* narra acontecimentos da vida de Graciliano Ramos e de outras pessoas que estiveram presas durante o Estado Novo. A narrativa é amarga, mas sem exageros ou invenções, nessa obra Graciliano Ramos é fiel aos acontecimentos. Se há amarguras e sordidez, é porque as situações vividas foram sórdidas e amarguradas.

A narrativa de Graciliano Ramos, pela exposição de motivos contida no capítulo de abertura da obra, dá ao texto uma autenticidade autobiográfica, sobretudo se a ela somarmos a “explicação final” de Ricardo Ramos, na qual ficam esclarecidas as dificuldades que impediram o autor de dar definitivamente o texto por concluído. Essa narrativa, característica do relato autobiográfico, oferece a típica junção autor-narrador-personagem, sendo possível percebê-la como resultado da experiência vivida, o que aproxima Graciliano Ramos da noção de narrador clássico.

A autoridade do narrador clássico é referendada pela perspectiva da morte, conforme se percebe já no início do texto: “... estou a descer para a cova...”. A morte, para o filósofo alemão, confere autoridade, pois é nesse momento que o saber humano assume uma força maior, tornando imperativa a sua transmissão. O narrador clássico sabe dar conselhos. Narra porque tem experiência de vida, e é essa experiência que lhe dá sabedoria. A obra do escritor alagoano, ao fazer uso da forma autobiográfica, ao falar de si mesmo, intencionalmente mistura a sua voz a outras, até então silenciadas, contrariando assim a perspectiva natural desse tipo de relato.

Memórias do Cárcere é o testemunho da realidade nua e crua de quem, sem saber por quê, viveu em porões imundos, sofreu com torturas e privações provocadas por um regime ditatorial chamado de Estado Novo.

Na obra Graciliano Ramos não diz diretamente que se sente injustiçado, embora o tenha sido e isso se explicita no próprio texto. Não fica insistindo que não deveria estar naquelas situações, isso faz com que a indignação do leitor não fique restrita às suas histórias particulares, mas se direcione a situações vivenciadas por muitas pessoas. O que o autor retrata, e é o que mais interessa em *Memórias do Cárcere*, é um olhar de quem foi preso, algo que é muito mais abrangente do que se fixar no olhar do narrador.

O discurso, regido pela égide da opressão, é caracterizado pelo desdobramento: pois é psicológico, e, ao mesmo tempo, um documentário; é particular, mas universaliza-se. Fonte: https://www.passeiweb.com/estudos/livros/memorias_do_carcere

- 1) Após a leitura do resumo e das discussões em sala, redija um texto com memórias sobre o cárcere.

Anexo VI: Material didático analisado

Cartas de sua vida, cartas em sua vida...

As cartas – que podem também ser chamadas de “correspondências”, “missivas” ou “epístolas” – estão muito presentes na vida das pessoas. E isso já ocorre há muito tempo... Segundo alguns historiadores (cf. *Enciclopédia Mirador Internacional*, 1995), desde aproximadamente o século III a.C., as cartas circulam nas sociedades letradas e constituem parte importante de documentos que revelam os mais diferentes aspectos da vida humana.

A variedade de cartas é muito ampla e, conseqüentemente, suas funções e seus estilos também. Assim, o “tom” da carta vai variar de acordo com o conteúdo dela: poderá ser alegre, triste, amoroso, tenebroso, formal, indignado, solícito... O grau de formalidade da linguagem também dependerá do grau de intimidade que o escritor (remetente) tem com a pessoa a quem a carta se destina (destinatário). Para cada situação, uma carta; para cada carta, um estilo que revela a “alma” do autor e suas intenções.

As chamadas **cartas pessoais** são aquelas escritas a pessoas mais próximas para dar notícias, “matar saudade”, declarar amor ou ódio. Às vezes, parecem mais uma conversa por escrito, tão espontâneo e familiar é o tom delas. Já as chamadas cartas comerciais, como as **cartas de reclamação e de solicitação**, são escritas com objetivos definidos, em linguagem formal, marcada por convenções. As de reclamação fazem queixas e apresentam denúncias contra empresas, profissionais liberais, poder público etc. As de solicitação formalizam um pedido e tentam convencer alguém a fazer alguma coisa.

Apesar de o correio ainda ser um meio bastante comum para a troca de cartas, cada vez mais as novas tecnologias, como *fax* e *email*, têm servido a esse propósito, principalmente por permitirem agilidade na comunicação. E, dependendo do meio em que a carta circula, seu formato e estilo também podem mudar, pois cada meio tem características próprias.

Ao longo desta Unidade, você verá um pouco mais de perto cada um desses gêneros epistolares.

Fica a dica

Há livros que reúnem cartas pessoais trocadas entre escritores e artistas. Vale a pena conferir-los!

MORAES, Marcos Antonio de (Org.). *Me escreva tão logo possa*. São Paulo: Salamandra, 2005.

ORSINI, Elizabeth (Org.). *Cartas do coração*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

Atividade 1 ■ Escrever uma carta

Receber cartas, em geral, é delicioso... E escrevê-las? É igualmente prazeroso? Sabia que muitos escritores famosos escreveram cartas de amor que se tornaram célebres? Você já se arriscou a escrever alguma? Não perca essa chance!

Agora, você escreverá uma carta pessoal. Ela pode ser endereçada ao marido ou à esposa, ao namorado ou à namorada, a um filho ou a uma filha, a um amigo ou a uma amiga, enfim, a alguém que você julgue especial. Para quem você quer escrever?

Antes de começar, pense em tudo o que quer contar (talvez algo sobre sua vida atual ou sobre seus sentimentos em relação à escola, ao trabalho, a essa pessoa para quem você vai escrever).

Escreva um rascunho em seu caderno. Depois, passe a carta a limpo, em uma folha à parte, e guarde essa primeira versão para futuras revisões.

Escreva sem receio! Com as atividades que serão propostas ao longo desta Unidade, você vai poder esclarecer eventuais dúvidas e aprimorar o texto que escreveu.

Cartas pessoais

A carta pessoal, como o próprio nome diz, trata de assuntos pessoais e não é escrita com a finalidade de ser publicada. Ela é trocada entre pessoas que têm proximidade ou que querem estreitar laços. Se for escrita para um amigo íntimo, o texto provavelmente vai ser leve, descontraído e afetuoso, e as questões gramaticais e prescritivas podem até se tornar secundárias; é possível usar gírias, apelidos e até mesmo palavras “censuráveis” – tudo para tentar colocar no papel o calor da conversa, o jeito íntimo com que você se comunica com o destinatário da carta. Se, no entanto, o destinatário for alguém com quem não se tem tanta intimidade, provavelmente será preciso usar uma linguagem mais comedida, mais formal.

Atividade 2 ■ Leitura de cartas pessoais

Agora, você vai ler uma carta escrita pelo pai do grande pianista brasileiro Nelson Freire (1944-), quando o artista tinha apenas cinco anos.

1. Antes de lê-la, responda:

- a) Que motivos poderiam levar um pai a escrever uma carta ao filho de cinco anos?

- b) O “tom” de um texto revela seu espírito, sua característica afetiva. Que tom você espera encontrar em uma carta que comece com “Meu filhinho...”?

- c) Veja em que ano a carta foi escrita. Considerando o ano e a pessoa a quem a carta se dirige, ela pode ser considerada um documento valioso? Por quê?

2. Agora, leia a carta e, depois, responda às questões propostas.

Meu filhinho!

Ao tomar a decisão de transferir-me com toda a nossa família para a capital da República, julguei oportuno registrar no teu álbum de reminiscências alguns fatos que intimamente dizem respeito à tua existência, para que sirvam de orientação para a tua biografia. Isso porque a nossa mudança se faz unicamente por tua causa.

Sem nenhum esforço de memória, ainda me recordo perfeitamente de tudo aquilo que se refere a esses primeiros anos da tua existência, quando vieste a este mundo no dia 18 de outubro de 1944, em Boa Esperança, sul de Minas. Eras um menino lindo, robusto e corado, porém eras doente. Quanto sofremos, tua mãe e eu, por ver-te definhando dia a dia e a choramingar, vitimado amiúde por alergia rebelde que a tudo resistia! Teu alimento, durante o primeiro mês de tua vida, resumiu-se a um pedaço de marmelada diluído em água filtrada. Como não melhoravas, levamos-te a Lavras para consultas médicas. Ao fim de um mês de tratamento intensivo, tua mãe regressou trazendo-te para casa. Quando te vi, filhinho, meu coração doeu como nunca e meus olhos ficaram marejados de lágrimas, porque não vi meu filho, senão uma criança minúscula e raquítica, reduzida praticamente a pele e ossos. Vívias todo remendado de esparadrapos, com o corpinho sempre untado de pomadas, com uma carinha magrinha que metia dó.

A tua tendência artística, apesar de tudo, se manifestou desde cedo, despontando com os primeiros fulgores da tua inteligência. Com poucos meses de idade já te sentias maravilhado e ficavas quietinho, embora cheio de mazelas, ao ouvir música, quando tua irmã Nelma tocava.

Em 8 de dezembro de 48, empreendemos uma viagem interessantíssima. Era a primeira vez que saías de casa para uma viagem distante sem ser por motivo de doença. Tuas irmãs Nelma e Norma estavam estudando no Colégio Sion de Campanha. Nos amplos salões do colégio, naturalmente, não faltava aquilo que te fascinaria: o piano. Em dado momento, a irmã superiora reuniu certo grupo de alunas para ouvir-te. Entusiasmada, porque recebeste uma ovação efusiva, ela, em tom verdadeiramente profético, te saudou meigamente, lembrando às alunas ali presentes que procurassem fixar bem na

memória aquele instante precioso, porque mais tarde, quando esse pequenino inocente viesse a empolgar o mundo, seria com prazer e com saudade que se recordariam de que o haviam apreciado e aplaudido, aos quatro anos de idade.

Vimos logo que não se tratava de fato vulgar, pelo menos em nossa família, porque teus irmãos mais velhos nunca demonstraram tais aptidões. Tua mãe e eu começamos então a notar qualquer coisa de diferente nas tuas execuções. Resolvemos dar-te um professor mais adiantado e tua mãe religiosamente, como quem cumpre uma promessa, assumiu consigo mesma o compromisso de levar avante a tua instrução, levando-te semanalmente a Varginha, aonde ias a fim de estudar com o maestro Fernandez. Ao fim de doze lições, teu professor aconselhou-nos a rumarmos para o Rio. Ele não havia mais nada a te ensinar.

Em junho de 1950, portanto, uma indecisão embaraçosa se apoderou de mim e de tua mãe, colocando-nos diante de um dilema de difícil solução: devemos dar razão ao nosso coração, permanecer em nossa querida terra, criando-te como fizemos com os nossos outros filhos, num ambiente de paz e de concórdia, onde se acham localizados os nossos interesses materiais e onde nos prendem os laços mais caros do sentimento familiar, ou, por outro lado, rumaríamos para o Rio, onde o custo da vida é muitíssimo mais dispendioso e o ambiente, meio padrasto em influências afetivas, mas onde as tuas aptidões poderão desenvolver-se ilimitadamente?

Depois de muito meditar, resolvemos seguir esta última vereda, entregando nosso futuro a Deus. Cumprindo a nossa obrigação, deslocamo-nos do interior de Minas para a capital da República com a finalidade primordial de acompanhar teus passos, porque ainda não prescindes de nossa companhia e de nossa assistência. Mas o teu destino, esse, nós o colocamos na mão de Deus!

Afetuosamente,
O Papai

Boa Esperança, 21 de julho de 1950.

Nelson Freire. Direção: João Moreira Salles. Brasil, 2003. 102 minutos. (carta transcrita)

- a) Com que finalidade o pai escreveu ao filho de cinco anos?

- b) Na carta, você leu: “Sem nenhum esforço de memória, ainda me recordo perfeitamente de tudo aquilo que se refere a esses primeiros anos da tua existência [...]”. Escreva, em seu caderno, resumidamente e em ordem cronológica, os fatos relatados pelo pai.

- c) A carta escrita pelo pai de Nelson Freire tem um tom afetuosos. Comprove esse “tom” com exemplos de palavras ou trechos da carta.

- d) Em 1950, a capital do Brasil era a cidade do Rio de Janeiro. Em certo momento da carta, o pai escreve: “[...] rumariamos para o Rio, onde o custo da vida é muitíssimo mais dispendioso e o ambiente, meio padrasto em infusões afetivas [...]”.

Considerando esse trecho, o que o pai aponta como problemas a serem encontrados no Rio de Janeiro?

- e) Em sua opinião, essas preocupações apontadas pelo pai são comuns às pessoas que saem de uma cidade pequena e rumam para uma cidade maior? Por quê?

Fica a dica

Assista ao documentário *Nelson Freire* (direção de João Moreira Salles, 2003) e conheça um pouco mais da vida e da carreira artística de quem é considerado um dos maiores pianistas do mundo. Além disso, terá a oportunidade de ouvir a leitura comovente da carta com a qual trabalhou na Atividade 2.

- f) O documentário do cineasta João Moreira Salles sobre Nelson Freire apresenta o pianista tocando junto a orquestras em São Paulo e no Rio de Janeiro; fazendo concertos na França, Bélgica, Rússia etc. Em todos esses lugares, o pianista foi e continua sendo aclamado.

- Há algum fato significativo na infância do famoso pianista que você considera que tenha sido importante para a formação desse artista? Qual? Por quê?

- Você acha que a mudança para o Rio de Janeiro teve alguma influência na carreira de Nelson Freire? Em que sentido?

Atividade 3 ■ Cartas antigas e modernas

1. Leia a seguir duas cartas e, depois, responda às questões propostas.

Carta 1

São Joaquim do Onde, 22 de outubro.

Querido amigo Orlando,

Estás bem?

Não fiques chateado comigo antes que te explique o que aconteceu.

Depois tu me dirás se fiz bem.

Foi exatamente do jeito que vou te contar. Desde que cheguei à praia de Matinhos, disse aos nossos amigos: "alguns dias quero descansar. Quero estar livre para ler, desfrutar e observar a paisagem, mas, na quarta-feira, passarei o dia com Orlando, em Curitiba".

Mas estava tão bom, que passou a quarta, veio a quinta, sem que conseguisse cumprir minha promessa e te visitar aí em tua terra. Tu sabes o quanto te gosto, mas tu conheces bem a praia de Matinhos e a preguiça deliciosa que sinto nesse lugar que não me deixa mover...

Até breve. E perdoa-me!

Adalberto

Carta 2

Mininópolis, 13/5.

Quendo Cau!

O que houve? Você não recebeu minha carta?
Perdeu meu endereço?

Soube, por outras pessoas – é óbvio –, que você
estará em Quaira. Quero te encontrar. A gente
podia dar um jeito, não? Tô triste pra caramba
com você. Tô achando que mudou de ideia a meu
respeito. Espero que você fale de você, porque eu
já não mais interesse.

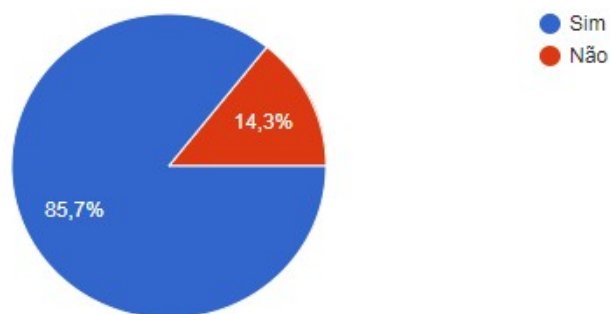
Um beijão,
M. M.

- a) Os textos transcritos são de cartas pessoais? Em que você se baseou para a sua resposta?
 - b) Algum dos dois textos parece ser de uma carta mais antiga? Justifique sua resposta.
 - c) Circule, nas duas cartas, passagens que comprovem que o remetente tem um grau de intimidade com o destinatário.
2. Releia a Carta 1.
- a) Reescreva-a, em seu caderno, substituindo o pronome “tu” pelo pronome “você”. Com a ajuda do professor, faça outras modificações necessárias.

ANEXO VII: Questionário aplicado aos docentes:

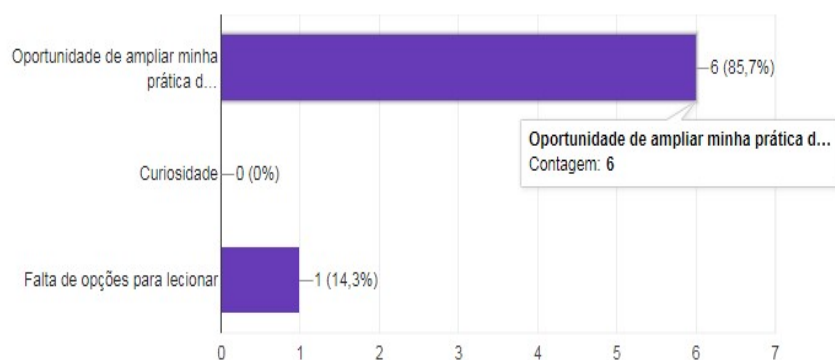
Lecionar na EJA prisional foi uma escolha própria?

7 respostas



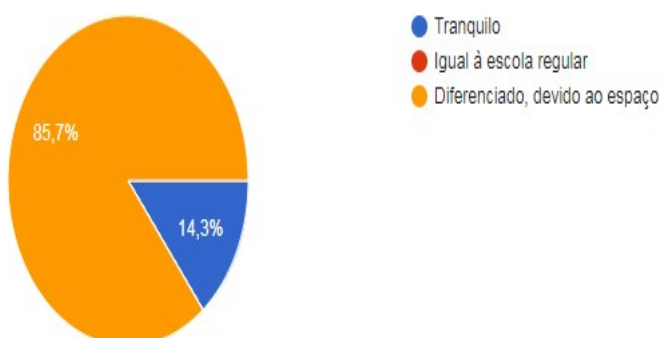
Quais motivos o levaram a escolher esse espaço?

7 respostas



Como é o cotidiano da escola prisional?

7 respostas



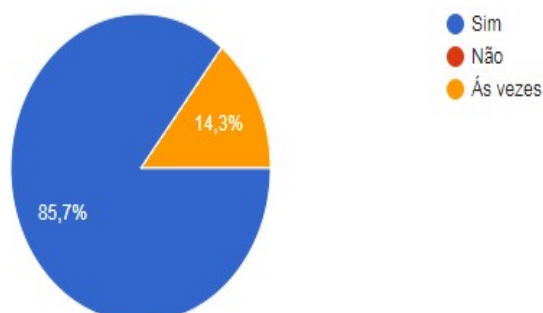
Você utiliza o material didático EJA Mundo do Trabalho? Ou faz adaptações?

7 respostas



Você leva em consideração o conhecimento que os alunos trazem como bagagem de vida?

7 respostas



Como são planejadas as aulas de Língua Portuguesa?

AS minhas aulas são planejadas usando o o método tradiciona EJA,e adaptamos para o mundo deles, pele fato de ser diferente do regular, afinal o que eles vivem é bem diferente e quanto o tempo é bem curto. E com isso e eles aprendem conforme o modo de vivencia de cada um deles, E de uma forma interativa vão se adaptando o ensino formal para a realidade do sistema prisional. Uso muito o cotidiano deles e a criatividade e força de vontade vai dando mais ânimo para a aula, assim alcançando os meus objetivos. Preparando os para voltar ao convívio da sociedade.E sempre fazê los entender e acreditar em dias melhores. E o que eles aprendem ali ninguém tira deles, essa é minha meta.

As minhas aulas são planejadas conforme o dia, porque como já foi citado sempre encontramos algumas dificuldades, por isso temos que ter sempre o plano B. Afinal é uma uma penitenciária e tudo pode acontecer.O método tradicional conseguimos usá los mas sempre fazendo adaptações para o mundo real dos educandos , afinal o que eles vivem é diferente. E quanto ao tempo conseguimos elaborar nossas aula e concluí-las ,usando exemplo do dia a dia deles que é o informal o cotidiano e com isso a interação dentro da sala de aula ajuda muito a diferenciar quando se deve usar o informal e o formal adaptando ao ensino formal quem em uma conversa com advogado e Juizes percebendo a realidade do sistema prisional, (informal) e com isso força de vontade para alcançar os objetivos de toda a sala de aula,E com isso eles entendem o conhecimento como uma preparação para voltar ao convívio da sociedade, separando a diferença da conversa formal e infomal.

Tento relacionar os conteúdos ao cotidiano do educando, problematizando-os e sistematizando-os. Tornando assim a aprendizagem significativa.

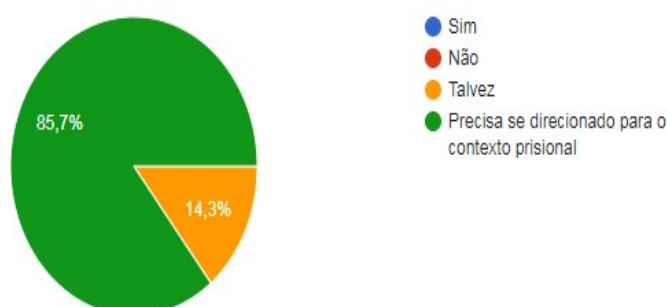
De acordo com a legislação e currículo.

Como em qualquer outra modalidade de ensino, devemos compreender as especificidades dos alunos, a realidade em que vivem, uso o método tradicional mesmo, o livro do Eja e fazendo alguma adaptações pois o tempo é curto e eles aprendem realmente melhor e mais rápido quando recebem as informações e interagem um com o outro usando assim a criatividade e força de vontade para alcançar os objetivos pré-determinados.

Sempre com antecedência, há uma importância muito grande quanto a isto. Trabalhar leitura, oralidade, interpretação, fazer interferência gramatical e ortográfica. Levando sempre em conta o conhecimento prévio, a escola de vida que nossos alunos privados de liberdade adquiriram.

Você acredita que o material didático é adequado ao contexto prisional?

7 respostas



O que você pensa sobre o seu ambiente de trabalho?

Quanto ao ambiente de trabalho não é fácil, para a Educação representa um avanço. Mas há ressalvas. "O pedagogo que exerce sua profissão dentro do ambiente de uma prisão enfrenta diariamente inúmeras dificuldades, tanto na questão didática, falta de recursos, e, sobretudo questões internas do presídio. Uma das maiores dificuldades que os pedagogos (em horários de aula) enfrentam dentro da penitenciária diz respeito a locomoção do detento até a sala de aula, isso porque depende da dos carcereiros, que precisam ir buscar os presos nas celas e conduzi-los até a classe. E acima de tudo, o ambiente não é um dos mais favoráveis para se trabalhar atividades educativas, Não em todas as unidades prisionais e sim em algumas. Mas acredito que um dia tudo isso pode mudar para a melhoria dos nosso Brasil e para a ressocialização dos educandos.

Sempre há um olhar diferenciado sobre a vida em uma penitenciária, a situação dentro da prisão não é sempre tão crítica como a sociedade acredita ou o que se propaga na mídia.

Há que se pensar que fora dos muros da instituição prisional a desinformação ou as ideias preconcebidas fazem com que muitos educadores tenham receio de trabalhar com a população carcerária.

É um ambiente diferenciado, pois é gerenciado pela Secretaria de Administração Penitenciária. A Secretaria da Educação ocupa os espaços.

Um ambiente de opressão e regras,obedecendo suas características próprias um ambiente obviamente marcados pelo fato de estar inserida na instituição prisional.