



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA – UFSB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E RELAÇÕES ÉTNICO-  
RACIAIS - PPGER  
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL**

**JOELDON PEREIRA BENTO**

**DA PRISÃO À CIDADANIA:** caminhos da educação prisional e as vivências dos alunos afrodescendentes no Conjunto Penal de Itabuna - Bahia.

**ITABUNA – BAHIA**

**2020**

# DA PRISÃO À CIDADANIA:

CAMINHOS DA EDUCAÇÃO PRISIONAL E AS VIVÊNCIAS  
DOS ALUNOS AFRODESCENDENTES NO CONJUTO PENAL  
DE ITABUNA - BAHIA

*Joeldon Pereira Bento*

**JOELDON PEREIRA BENTO**

**DA PRISÃO À CIDADANIA:** caminhos da educação prisional e as vivências dos alunos afrodescendentes no Conjunto Penal de Itabuna - Bahia.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER) da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) para obtenção do título de Mestre em Ensino e Relações Étnico-Raciais.

Área de Concentração: Ensino/Educação

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Célia Regina da Silva

**ITABUNA – BAHIA**

**2020**

**Catálogo na Publicação (CIP)**  
**Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)**  
**Sistema de Bibliotecas (SIBI)**

B478p Bento, Joeldon Pereira, 1971-

Da prisão à cidadania : caminhos da educação prisional e as vivências dos alunos afrodescendentes no Conjunto Penal de Itabuna - Bahia / Joeldon Pereira Bento. – Itabuna: UFSB, 2021.- 123f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul da Bahia, Campus Jorge Amado, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais, 2021.

Orientadora: Dra. Célia Regina da Silva.

1. Educação prisional. 2. Negros na educação. 3. Antirracismo.  
4. Conjunto Penal de Itabuna (BA). I. Título.

CDD – 370.11



GOVERNO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E RELAÇÕES  
ÉTNICO-RACIAIS – PPGER MESTRADO PROFISSIONAL

**Folha de Assinaturas**

Defesa de Memorial, com Produto Final, do Mestrado Profissional em Ensino e Relações Étnico-Raciais/PPGER, de Joeldon Pereira Bento, intitulado “Da prisão à cidadania: Caminhos da educação prisional e as vivências dos alunos afrodescendentes no Conjunto Penal de Itabuna – Bahia”, orientado pela Professora Doutora Célia Regina da Silva, apresentado à Banca Examinadora, em 21 de dezembro de 2020:

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Aline Maron Setenta

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)

Examinadora Externa

Prof. Carlos José Ferreira dos Santos - Casé Angatu Xukuru

Tupinambá (UFSB/UESC)

Examinador Interno

Prof.<sup>a</sup> Dra. Celia Regina da Silva

Universidade Federal do Sul da Bahia (PPGER/UFSB)

Orientadora-Presidente

À minha mãe, Maria Pereira Trindade (*in memoriam*).

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a minha mãe Maria Pereira Trindade (*in memoriam*), pois, sem suas ações, esforços e abdições, talvez os meus sonhos jamais tivessem se materializados. Obrigado, mãe, por ter me dado forças, ainda que distante, para que pudesse concluir essa pesquisa.

Agradeço a minha filha, pela paciência, cuidado e incentivo, aquela que está sempre do meu lado, fazendo o meu mundo mais feliz.

O desenvolvimento dessa dissertação jamais teria acontecido sem a participação de algumas pessoas, as quais agradeço imensamente:

A Profa. Dra. Célia Regina da Silva, minha orientadora, cuja generosidade e os ensinamentos foram fundamentais para todo o processo que envolve a escrita de um texto dessa proporção.

Aos professores, funcionários e todos e todas que compõem o Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER) da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), pelas contribuições pontuais ao meu processo de formação.

Aos colegas e amigos do curso de pós-graduação, com os quais compartilhei as angústias advindas desse processo, mas também os conhecimentos adquiridos e as muitas alegrias dos momentos de descontração.

Aos participantes dessa pesquisa, os educandos e educandas do Complexo Prisional de Itabuna, através dos quais pude ressignificar meu olhar acerca da população encarcerada no Brasil.

Por fim, a todas as pessoas que contribuíram, a seu modo, para que eu chegasse até esse momento.

Muito Obrigado!

## RESUMO

A pena enquanto ferramenta do Estado para se fazer valer a justiça quando qualquer indivíduo pratica um ato infracional, também possui a característica de ressocialização desse agente, ao passo que tendo cumprido suas obrigações com a sociedade, pode retornar ao convívio social adequando-se as normas vigentes. Diante disso, é possível pensar que umas das possibilidades de ressocialização dizem respeito ao âmbito educacional, isto porque compõe o imaginário social que a educação é um meio de ascensão social, bem como, uma forma de afastar as pessoas do processo de marginalização. Assim, foi objetivo dessa pesquisa investigar e discutir as relações raciais e sociais existentes entre alunos e alunas afrodescendentes do anexo escolar no Conjunto Penal de Itabuna, tendo como ponto norteador a educação antirracista em contexto prisional. Os objetivos específicos foram: 1) Discutir as relações raciais e sociais dos educandos do Conjunto Penal de Itabuna e como concebem suas vivências em sala de aula na EJA; 2) Entender como os discentes pensam e exercem sua cidadania no contexto prisional por meio do acesso à educação que lhes é oferecida; 3) Oferecer caminhos para o fortalecimento da educação prisional em contextos das relações étnico-raciais. A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação, baseada na ideia de que esse método de pesquisa atende amplamente as demandas do campo educacional, pois, possibilita ao pesquisador ter como premissa processos sociais complexos, como a relação entre docência e práticas de ensino contemporâneas, a interação entre docentes e discentes nas relações cotidianas da sala de aula em contextos prisionais, sendo pesquisa participante que pressupõe uma intervenção participativa na realidade social. Os instrumentos de pesquisa utilizados, para tanto, foram a observação e a aplicação de questionários com os estudantes detentos, para verificação de como veem o ambiente escolar prisional, bem como, a finalidade da educação nesse contexto. Enquanto conclusões, visualizamos que é desafio promover educação ligada ao conceito de decolonização, ou seja, que vá de encontro a negação histórica da existência dos não-europeus, como os afrodescendentes e os indígenas, e a valorização dos oprimidos, mas que esse modelo educacional é mais que necessário para a construção da identidade dos negros, tanto pelo fato de estarem inseridos no contexto prisional, quanto pelo modo como podem contribuir para a formação de uma sociedade mais justa a partir de seu autorreconhecimento enquanto cidadãos ativos.

**Palavras-chave:** Afrodescendentes. Educação prisional. Ressocialização.

## ABSTRACT

Punishment as a tool of the State to enforce justice when any individual commits an offence, it also has the characteristic of re-socialization of that agent, while having fulfilled his/her obligations to the society, he/her can return to social life by adapting the current rules. In view of this, it is possible to think that one of the possibilities of re-socialization concerns to the educational sphere, because it makes up the social imaginary that education is a social ascension way, as well as a way of keeping people away from the process of marginalization. Thus, the proposal of this research was to investigate and discuss the racial and social relations between Afro-descendant students and students from the school annex at the Conjunto Penal de Itabuna, with anti-racist education in the prison context as a guiding point. The specific objectives were: 1) To discuss the racial and social relations of students from the penal group in Itabuna and how they conceive their experiences in the classroom at EJA; 2) To understand how they think and exercise their citizenship in the prison context through access to the education offered to them; 3) To offer out ways to strengthen prison education in contexts of ethnic-racial relations. The methodology used was action research, based on the idea that this research method largely meets the demands of the educational field, as it enables the researcher to have as a premise complex social processes, such as the relationship between teaching and contemporary teaching practices, the interaction between teachers and students in everyday classroom relationships in prison contexts, being participatory research that presupposes a participatory intervention in social reality. The research instruments used, for this, were the observation and application of questionnaires with the prisoner students, to verify how they see the prison school environment, as well as, the purpose of education in this context. As conclusions, we see that it is challenge to promote education linked to the concept of decolonization, in other words, it goes against the historical denial of the existence of non-Europeans, such as Afro-descendants and indigenous people, and the valorization of the oppressed, but, this educational model is more than necessary to the construction of blacks identity, both by the fact they are inserted in the prison context and the way they can contribute to the formation of a fairer society based on their self-knowledge as active citizens.

**Keywords:** Afrodescendants. Prison education. Resocialization.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Cidade de Itabuna.....	15
<b>Figura 2</b> - Aula inaugural no Anexo ao Colégio Estadual de Itabuna no CPI, em 2018. ....	20
<b>Figura 3</b> - Rua da Horta, principal rota de fuga dos traficantes do Bairro Novo Horizonte.....	22
<b>Figura 4</b> - Internos do Conjunto Penal de Itabuna ingressam na educação superior. ....	28
<b>Figura 5</b> - Entrada do Conjunto Penal de Itabuna. ....	66
<b>Figura 6</b> - Professora Célia Regina da Silva (Coordenadora do Grupo de Pesquisa GEMINA).....	71
<b>Figura 7</b> – Professora Keu Apoema .....	71
<b>Figura 8</b> - Mariana B. Miranda .....	72
<b>Figura 9</b> - Joeldon P. Bento (no violão) e Lúcia H. Ramos.....	72
<b>Figura 10</b> - Professores e estudantes da UFSB, diretores e equipe cogestora do CPI .....	73
<b>Figura 11</b> - Internos e internas do CPI.....	74

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Identificação do gênero dos respondentes do questionário.....	79
<b>Gráfico 2</b> - Faixa etária dos detentos .....	79
<b>Gráfico 3</b> - Autodeclaração de cor/raça dos detentos .....	80
<b>Gráfico 4</b> - Questionamento sobre a presença em escola em período anterior ao prisional.....	81
<b>Gráfico 5</b> - Motivos que levaram os detentos a frequentar a escola prisional .....	81
<b>Gráfico 6</b> - Sofreram discriminação na escola do presídio .....	82
<b>Gráfico 7</b> - Motivos que levam a não frequentar a escola do presídio.....	83
<b>Gráfico 8</b> - Importância das atividades educativas no presídio .....	83
<b>Gráfico 9</b> - A educação adequada contribui para o processo da reintegração .....	84
<b>Gráfico 10</b> - Garantia de oportunidades através das políticas públicas e Lei de Execução penal.....	85
<b>Gráfico 11</b> - Os professores promovem debates sobre raça/cor .....	86
<b>Gráfico 12</b> - Contribuição da escola para o aumento da autoestima e a reintegração .....	86
<b>Gráfico 13</b> - Metas fora da prisão .....	87
<b>Gráfico 14</b> - Procedimentos que impedem a realização das atividades escolares...87	87
<b>Gráfico 15</b> - Adequação dos espaços físicos para as atividades pedagógicas .....	88
<b>Gráfico 16</b> - Necessidade de melhoria no espaço destinado à escola .....	89
<b>Gráfico 17</b> - Capacidade dos professores .....	89
<b>Gráfico 18</b> - Contribuição da educação prisional para o exercício da cidadania .....	90
<b>Gráfico 19</b> - Quais temas são de conhecimento dos presos .....	91
<b>Gráfico 20</b> - Contribuição das experiências com os professores melhora a vivência no presídio.....	91

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CEI	Colégio Estadual de Itabuna
CPA	Comissão Permanente de Avaliação
CPI	Complexo Penal de Itabuna
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LEP	Lei de Execução Penal
ONU	Organização das Nações Unidas
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SEAP	Secretaria da Administração Penitenciária
SEC	Secretaria da Educação
TAI	Tempo de Aprender I
TAII	Tempo de Aprender II
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>PARTE I</b> .....	<b>17</b>
<b>1 MEMORIAL DESCRITIVO</b> .....	<b>17</b>
1.1 O presídio e minha história .....	19
1.2 O presídio e o racismo .....	28
1.3 O Mestrado no PPGER .....	31
<b>PARTE II</b> .....	<b>35</b>
<b>2 EDUCAÇÃO PRISIONAL NO BRASIL</b> .....	<b>35</b>
2.1 Ensino para quem? Perfil dos detentos no Brasil .....	35
2.2 Quem ensina? A formação docente para a educação como princípio ressocializador .....	40
2.3 As políticas públicas educacionais para o sistema penitenciário: a proposta do município de Itabuna, Bahia .....	44
<b>3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO CONTEXTO PRISIONAL</b> ..	<b>47</b>
3.1 A EJA no contexto prisional baiano .....	50
3.2 EJA no complexo penal de Itabuna, Bahia: organização curricular .....	55
<b>4 METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	<b>60</b>
4.1 Caracterização da pesquisa .....	60
4.2 Aporte teórico .....	64
4.3 Caracterização do campo de pesquisa .....	65
4.3.1 Organização escolar e funcionamento .....	66
4.4 Caracterização e seleção dos estudantes entrevistados .....	68
<b>5 EDUCAÇÃO PRISIONAL NO COMPLEXO PENAL DE ITABUNA PELA ÓTICA DE DETENTOS AFRODESCENDENTES</b> .....	<b>69</b>
5.1 Contatos iniciais com os detentos .....	69
5.2 O que os detentos têm a dizer: análise das respostas do questionário .....	78
5.3 Identidades em construção: “Como será o amanhã?” .....	93
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>100</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>103</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO</b> .....	<b>108</b>
<b>APÊNDICE B – PRODUTO FINAL</b> .....	<b>111</b>

## INTRODUÇÃO

De acordo com os dados divulgados pelo Banco de Monitoramento de Prisões do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), a população carcerária do Brasil, até julho de 2019, chegava a 812.564 indivíduos. Esse número pode ser ainda maior pelo fato de que o banco de dados é alimentado pelos Estados brasileiros e, naquele período, São Paulo e Rio Grande do Sul ainda não haviam enviado os números de todos os municípios. Desse total, 337 mil presos eram provisórios, estavam aguardando julgamento. Além disso, na época, havia 366,5 mil mandados de prisão pendentes. Apesar disso, o Brasil só fica atrás da China (1,6 milhão) e Estados Unidos (2,1 milhões) em número de encarcerados e as prisões tem ocupação de 200%, isso significa dizer que elas têm capacidade para receber somente metade do número de presos que lá estão atualmente (CAULY, 2018).

Afonso (2019, *online*) ainda destaca que a maior parte dos presos no Brasil são jovens, pretos ou pardos e com baixa escolaridade e os crimes que mais os levam às prisões são roubo e tráfico de drogas:

Os negros são a maioria entre as pessoas presas no Brasil. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias Atualização, do Ministério da Justiça e Segurança Pública, aponta que 61,6% dos detidos no país eram pardos ou pretos em junho de 2017 (dados mais recentes disponíveis). Os brancos representavam 34,38% dos presos.

Ademais, estudos como os de Uzeika (2013) e Dassi (2006) apontam que a realidade dos presídios brasileiros e do próprio sistema carcerário é rodeada por mazelas como superlotação, rebeliões, ócio dos presos, alimentação de péssima qualidade, falta de amparo psicossocial, entre outras. Junta-se a isso, o despreparo e corrupção dos agentes públicos, a convivência problemática entre muitos reclusos e a omissão estatal e da sociedade que acabam contribuindo para o sucateamento da máquina prisional e servindo para que se aperfeiçoem práticas criminosas.

Foucault (1997), em *Vigiar e Punir*, livro bastante elucidativo sobre o nascimento e evolução das prisões, aponta que elas continuam servindo tão somente para aprimorar ou aumentar a criminalidade ao passo que submetem os detentos a existências de exclusão e esquecimento:

Fabrica-os pelo tipo de existência que faz os detentos levarem: que fiquem isolados nas celas, ou que lhes seja imposto um trabalho inútil, para o qual não encontrarão utilidade, é de qualquer maneira não “pensar no homem em sociedade; é criar uma existência contra a natureza inútil e perigosa”; queremos que a prisão eduque os detentos, mas um sistema de educação que se dirige ao homem pode ter razoavelmente como objetivo agir contra o desejo da natureza? A prisão fabrica também delinquentes impondo aos detentos limitações violentas; ela se destina a aplicar as leis, e a ensinar o respeito por elas; ora, todo o seu funcionamento se desenrola no sentido do abuso de poder. Arbitrário da administração. (FOUCAULT, 1997, p. 222).

Sousa (2004) acrescenta que a prisão, era e é até os dias atuais, vista como questão marginal, lugar recluso para indivíduos que não tem espaço na pirâmide social, ambiente de repressão onde se legitima políticas de exclusão. Este autor salienta ainda que o ambiente prisional é destinado às pessoas que representam as camadas sociais mais inferiores, pois os ricos não passam pelas prisões, tema que suscita o debate sobre ressocialização, ainda que não se possa observar com muita frequência a promoção de ações que vão de encontro às práticas meramente punitivas e de afastamento social compulsório.

É preciso dizer que a pena é a ferramenta do Estado para se fazer valer a justiça. Na concepção de Greco (2015, p.483) é a “[...] consequência natural imposta pelo Estado quando alguém pratica uma infração. Quando o agente comete um fato típico, ilícito e culpável, abre-se a possibilidade para o Estado de fazer valer o seu *ius puniendi* (direito de punir exercido pelo Estado)”. Entretanto, notou-se que a finalidade da execução penal é mais que apenas punir, mas também ressocializar, reintegrar um indivíduo ao convívio social através de políticas humanísticas, ou seja, tornar o indivíduo que praticou conduta reprovável em ser sociável, cidadão que se molde as normas e condutas sociais vigentes. Entende Volpe Filho (2010) que “o termo ressocializar traz em seu bojo a ideia de fazer com que o ser humano se torne novamente social (ou sócio). Isto porque, deve-se ressocializar aquele que foi dessocializado”.

Então, não há de se falar em ressocialização se o processo ressocializador não for amplo, tendo como base o acompanhamento desse “desviado” até sua total readaptação. A não continuidade do processo de ressocialização inicializado por Servidores Penitenciários e instituições públicas no âmbito prisional, faz com que o modelo vigente não alcance a finalidade social pretendida, ou seja, a reinserção do

preso à sociedade, de forma que este, já reeducado ou em vias, tenha bom convívio social.

Diante dessas assertivas, é possível pensar que uma das possibilidades de ressocialização diz respeito ao âmbito educacional, isto porque compõe o imaginário social que a educação é meio de ascensão social, bem como, forma de afastar as pessoas do processo de marginalização.

[...] reinserção social é um instituto do Direito Penal, que se insere no espaço próprio da Política Criminal (pós-cárcere), voltada para a reintrodução do ex-convicto no contexto social, visando a criar um *modus vivendi* entre este e a sociedade. Não é preciso que o reinserido se curve, apenas que aceite limitações mínimas, o mesmo é cobrando da sociedade em que ele reingressa. Daí em diante, espera-se a diminuição da reincidência e do preconceito, tanto de uma parte como de outra. Reitere-se: coexistência pacífica. (FALCONI, 1998, p.122).

Para além disso, acredita-se na ideia de que o direito a educação é garantia fundamental que vigora na Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu Art. 26, e na Carta Magna brasileira, no Art. 205. Nesse contexto, a educação em prisões compreende a garantia de direitos, o desenvolvimento social, exercício da cidadania, além de compor o processo de ressocialização. Ademais, oferece ainda a oportunidade de formação identitária e a compreensão dos processos que submetem certas raças à subalternidade.

A presente pesquisa está também fundamentada na Lei de Execução Penal nº 7210/1984 que estabelece que o preso tem direito à assistência educacional e dá as diretrizes básicas dessa educação, as quais estão previstas nos artigos 17 a 21. O artigo 17 prevê que “a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado”. Já o artigo 18, diz respeito ao ensino de 1º grau que “será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da unidade federativa”. O artigo 19 diz respeito à regulação do ensino profissionalizante referenciando que “será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico” e em seu parágrafo único estabelece norma especial para as presas: “a mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição.

Por sua vez, o artigo 20 prevê que “as atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou

ofereçam cursos especializados”. O artigo 21 reconhece a importância da biblioteca na educação das prisões, dizendo que “em atendimento às condições locais dotar-se-á cada estabelecimento de biblioteca, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos”.

Nesse sentido, esse estudo tem como base a educação prisional para a cidadania no contexto da cidade de Itabuna, Bahia, e apresenta-se baseado na seguinte problemática: Quais os caminhos que a educação prisional percorre para resgatar a cidadania dos alunos e alunas afrodescendentes e as vivências desses educandos, sua autoestima e pobreza e quais relações podem ser estabelecidas na construção de suas práticas identitárias no espaço prisional?

Para tanto, definiu-se como objetivo geral: Investigar e discutir as relações raciais e sociais existentes entre alunos e alunas afrodescendentes do anexo escolar no Conjunto Penal de Itabuna, tendo como ponto norteador a educação antirracista em contexto prisional. Os objetivos específicos foram: 1) Discutir as relações raciais e sociais dos educandos do Conjunto Penal de Itabuna e como concebem suas vivências em sala de aula na EJA; 2) Entender como os discentes pensam e exercem sua cidadania no contexto prisional por meio do acesso à educação que lhes é oferecida; 3) Oferecer caminhos para o fortalecimento da educação prisional em contextos das relações étnico-raciais.

Nesse sentido, buscou-se interpelar os sujeitos da pesquisa sobre a importância da educação que recebem e o sentido dado por eles no espaço em que vivem, de modo reflexivo. Como concebem essa realidade a partir da socialização por meio da educação e da cidadania, uma vez que o espaço prisional se torna um ambiente onde a noção de direitos pode se diluir devido ao preconceito da sociedade e à falta de acesso a recursos básicos à manutenção de direitos e deveres como no caso do racismo estrutural.

O racismo estrutural é uma violência direta de pura discriminação. Ele constitui as relações como padrão de normalidade, uma forma de racionalidade, uma normalização de compreensão das relações. A presença de pessoas negras em certos ambientes causa espanto, isso demonstra o quanto naturalizamos a ausência de pessoas negras em lugares privilegiados. O fato do encarceramento em massa atingir pessoas jovens e negras não causa espanto e até a morte de jovens negros na periferia não causa choque na sociedade como deveriam causar, os comentários nas redes sociais quando acontece um assassinato, são terríveis em

relação ao morto, como se estivesse chancelando o crime. Se pararmos de pensar racismo como algo separado da educação, nunca vamos superar o racismo, não vamos conseguir fazer política.

O racismo é velado em um nível estrutural, pois pessoas negras e People of Color estão excluídas da maioria das estruturas sociais e políticas. Estruturas oficiais operam de uma maneira que privilegia manifestadamente seus sujeitos brancos, colocando membros de outros grupos racializados em uma desvantagem visível, fora das estruturas dominantes. Isso é chamado de racismo estrutural. (KILOMBA, 2019, p. 77)

Na figura 1 abaixo, cumpre registrar a cidade de Itabuna, que é localizada na região sul da Bahia, com população estimada de 212.740 pessoas em 2018, segundo previsão do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018). Segundo dados do IBGE (2014), a área total do município é de 580,49 Km<sup>2</sup>, sendo a área urbana de 65,93 Km<sup>2</sup>. A taxa de urbanização é de 97,12%, sendo, portanto, caracterizada como geoeconômica e eminentemente urbana.

**Figura 1** – Cidade de Itabuna.



Fonte: Itabuna (2018)

No que se refere à educação escolar, de forma geral, o IBGE traz a seguinte análise:

Em 2015, os alunos dos anos iniciais da rede pública da cidade tiveram nota média de 4.4 no IDEB. Para os alunos dos anos finais, essa nota foi de 3.4. Na comparação com cidades do mesmo estado, a nota dos alunos dos anos iniciais colocava esta cidade na posição 155 de 417. Considerando a nota dos alunos dos anos finais, a posição passava a 160 de 417. A taxa de escolarização (para pessoas de 6 a 14 anos) foi de 96.6 em 2010. Isso posicionava o município na posição 297 de 417 dentre as cidades do estado e na posição 4099 de 5570 dentre as cidades do Brasil. (IBGE, 2018, *on-line*).

Sobre o Conjunto Penal, ele está localizado na zona Rural de Itabuna em local de difícil acesso no bairro Nova Ferradas, distante 3 quilômetros do centro da cidade, na Rodovia Itabuna/Ibicaraí, BR 415, S/N. Região denominada Costa do Cacau que fica a 426 quilômetros da capital baiana, Salvador.

Optamos por dividir a dissertação em duas partes, a primeira parte é o memorial e a segunda parte a pesquisa, com 5 seções. A primeira seção trata da discussão sobre a educação prisional no Brasil, contemplando um debate sobre raça. A segunda seção diz respeito à Educação de Jovens e Adultos (EJA) na educação prisional no Brasil e na Bahia. A terceira seção, a metodologia, descreve os passos da pesquisa, bem como, o campo de pesquisa – o Conjunto Prisional de Itabuna – e os participantes da pesquisa, os estudantes detentos. A quarta seção, trata do produto final. A quinta seção, as considerações finais.

## PARTE I

### 1 MEMORIAL DESCRITIVO

Sou o filho mais novo de seis irmãos. Minha mãe, mulher de pele clara e de origem indígena, casou-se com meu pai, homem negro, ferreiro de profissão, que passou seu ofício para meus três irmãos mais velhos que tinham que trabalhar para ajudar nas despesas domésticas. Minha mãe sempre foi batalhadora, apesar de cuidar dos meninos e das três filhas, trabalhava em casa como costureira para ajudar no sustento do lar. Eu sou o filho caçula e ter boa educação sempre foi a preocupação dos meus pais para que eu tivesse boas oportunidades na vida.

Quando eu tinha onze anos, fui surpreendido com a morte do meu pai, que estava prestes a se aposentar do Departamento de Estradas e Rodagens da Bahia (Derba), e alguns anos após a sua morte, a situação financeira da minha família ficou muito difícil, e senti a necessidade de trabalhar.

Comecei a trabalhar desde muito jovem por iniciativa própria para ajudar a família, também auxiliava a minha mãe nas tarefas da casa, já que era pesado para ela dar conta de tudo sozinha. Os anos se passaram e em 1995 ingressei na Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC.

Ingressar na Universidade foi uma grande alegria para mim e orgulho para toda a família. Em 1997 o curso de Estudos Sociais foi reformulado e dividido nas licenciaturas de História e Geografia, optei pela Geografia acreditando que essa Ciência Humana era mais integrada à Natureza e em 11 de janeiro de 2002, recebi o título de conclusão do curso.

Narro que algo muito inusitado aconteceu no período do meu vestibular. Os mesmos dias das provas do concurso da UESC em 1994 foram os dias dos testes de admissão na Viação Águia Branca em Itabuna-BA. Era uma grande oportunidade de trabalho que surgia e estando desempregado, eu não poderia abdicar a chance de conquistar o emprego para fazer o vestibular, mesmo assim, fiz as provas do domingo e para minha surpresa ocorreu fraude na redação do concurso da Universidade Estadual de Santa Cruz, acredito que foi a única vez que isso ocorreu na UESC até hoje. Tive a chance e a felicidade de fazer os testes na empresa de transporte e ser efetivado no cargo.

Há quase cinco anos trabalhando na citada empresa, meu setor de trabalho foi transferido para a sede que ficava em outro estado e eu ainda continuava

estudando na universidade por causa da reformulação do curso de Estudos Sociais. Não tendo dúvidas dessa vez ao escolher entre os estudos e o trabalho, mantive minha Faculdade, pois não teria como abandonar minha formação e deixar para traz o sonho de ser universitário. Na minha família ninguém havia ingressado numa universidade e até hoje sou o único filho que conseguiu a tão sonhada formatura e no ano de 2001, prestei concurso para Secretaria da Educação (SEC/BA) e me tornei professor do estado da Bahia, sendo convocado para assumir a docência no ano de 2002.

Diante da sala de aula repleta de pessoas bastante interessadas na aprendizagem, deparei-me com o sentimento de estar sendo útil àquela comunidade e de estar contribuindo com a educação daquelas pessoas que eram estudantes do curso de Magistério onde eu lecionava a disciplina Metodologia do Ensino da Geografia no Colégio Estadual de Itabuna. Como acredito que ensinar é um exercício contínuo de amor ao próximo, contribuir na formação de quem me confiava seu precioso tempo, dava-me a certeza de fazer o mundo melhor para os estudantes e isso me incentivava a fazer de cada aula, uma melhor do que a outra, para que todas as pessoas tivessem melhores oportunidades no mercado de trabalho através do conhecimento e segurança do que aprendeu com os livros.

Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma, continuamos a viver daqueles, cujos olhos, aprenderam a olhar o mundo pela magia da nossa palavra. O professor não morre jamais. (ALVES, 1994, p. 5).

Desde muito cedo comecei a perceber que os estudantes que eu acompanhava eram em sua maioria, oriundos de bairros periféricos e carentes, filhos e filhas de pais e mães que trabalhavam bastante fazendo muito esforço para manter e oferecer vida digna para a sua família, superando qualquer adversidade. Dessa maneira, entendendo que a educação e o trabalho árduo são sempre as únicas formas de transformação na vida das pessoas, principalmente, por nos trazerem esperanças e que possibilitam novas perspectivas de mudanças de vida. Ademais, Freire (1979) assevera:

A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém, os homens são educados em comunhão mediatizados pelo mundo. (FREIRE, 1979, p.27-28).

Ao analisar a fala de Paulo Freire, fica evidenciado que o autor compreende que a educação emancipatória se desvela no momento que a busca pelo conhecimento é mútua, onde há trocas de experiências, ou seja, o ensino/aprendizagem ocorre não só na vontade do educador em ensinar, mas na vontade do educando também em aprender.

Da minha identificação com as classes populares e estar sempre lecionando para os estudantes da EJA, surgiu o convite para trabalhar com pessoas privadas de liberdade no Complexo Penitenciário de Itabuna.

Na seguinte subseção, abaixo, enfatizarei minha experiência como professor no CPI e como foram algumas dessas vivências no ambiente de sala de aula.

### **1.1 O presídio e minha história**

O grande desafio de aceitar o convite para trabalhar na escola do presídio, me deixava aflito. O início foi traumatizante porque aquele lugar de prisão é lugar de muita dor e me inserir naquele contexto, mesmo com o apoio de colegas e da minha própria família, foi desafiador. Atravessar os portões da prisão para ministrar aulas pela primeira vez foi corajoso para mim.

Para ministrar as aulas, nós educadores e educadoras tínhamos que passar ao lado de esgoto a céu aberto e andar próximo aos cães ferozes que sempre forçavam as correntes no intuito de pular nas pessoas que passavam pelo corredor estreito. Os cachorros no presídio são treinados para atacar os detentos e as detentas pela cor da roupa. A cor da camisa na cadeia é uma forma de identificação e varia de acordo ao regime da pena da pessoa condenada e por medida de segurança, os docentes são proibidos de usar roupas de cores laranja e amarela porque são, respectivamente, as cores das camisas desses detentos em regime fechado e do regime semiaberto. Os professores também são proibidos de usar roupa de cor preta que é a identificação do policial penal, anteriormente conhecido

como agente penitenciário, responsável por manter a ordem e disciplina dos detentos.

A primeira vez na sala de aula do anexo do Conjunto Penal foi muito tenso, o despreparo em lidar com essa situação nova na vida fez-me cometer alguns equívocos na sala. No primeiro dia de aula, quis impor respeito sobre os estudantes, mantendo o tom de voz mais grave na intenção de intimidar a turma, foi um grande equívoco da minha parte e logo fui questionado por um estudante que, em tom sisudo, perguntou se eu era policial, prontamente respondi que não e comecei a entender que deveria me situar compreendendo que existe rivalidade dos detentos com a polícia. Iniciei minha explanação acerca do espaço geográfico, tentando envolvê-los para que ficassem curiosos com a explicação do assunto. Terminada a aula no presídio, saí da sala de aula exausto e o com corpo dolorido pela tensão do primeiro contato com os estudantes.

**Figura 2** - Aula inaugural no Anexo ao Colégio Estadual de Itabuna no CPI, em 2018.



Fonte: Jornal Agora (2018)

Conforme figura 1, é possível visualizar a tradicional aula de boas-vindas para todas e todos no Centro de Educação e Ressocialização do CPI.

Com base na crença de que a educação é direito garantido por lei, independentemente da sua condição na sociedade, entendia que muitos daqueles estudantes tinham cometido vários delitos e, para mim, sempre foi difícil tolerar

qualquer tipo de violência, por isso, era bastante delicado trabalhar em uma prisão. Então, foram quatro meses de angústia que eu passei querendo entender as regras pelas quais estava sendo submetido ao lidar com pessoas privadas de liberdade.

Situação extremamente desagradável ocorreu no dia que fiquei diante do homem que havia assassinado minha amiga a sangue frio, ela teria sido apenas mais uma vítima desse assassino, porque o criminoso já havia sido julgado e condenado pelo assassinato de outras mulheres. Fiquei em choque quando o vi. Entrei na sala de aula após o susto, mas não conseguia fixar os olhos no estudante durante toda a aula. Descobri dias depois que ele era o monitor da turma e eu tinha que manter contato direto com ele para o andamento das atividades propostas na sala de aula e fora dela, quando eles retornavam para seus pavilhões.

Com o passar do tempo, fui naturalmente minando qualquer resistência em relação ao referido estudante detento ou qualquer outra situação no presídio. Foram momentos difíceis, de pura resistência, porque a sensação era de medo toda vez que ultrapassava os portões da cadeia. Certas situações na vida não aparecem por acaso e foi através do convívio com os estudantes dentro do cárcere que diminuí a repulsa e preconceito que sentia em relação aos detentos.

Muitos discentes do anexo penitenciário foram jovens recrutados para fazer serviço de traficante, jovens que, na sua maioria, são oriundos das periferias de Itabuna e das cidades circunvizinhas, e que não tendo oportunidades de conseguir trabalho digno ou nenhuma atividade decente e remunerada, se veem aptos a trabalharem com qualquer tipo no comércio ilícito. Isso faz com que a cidade se torne uma das mais violentas do país, onde muitas facções começaram a se estruturar tensionando as guerras pelo tráfico de drogas e com isso elevando o número de homicídios, principalmente de homens jovens e negros.

Segundo Silva (2009):

Essa realidade nacional toma forma nas periferias da cidade de Itabuna, que evidenciam a percepção de famílias e adolescentes em situação de risco social, que pode ser traduzida, principalmente, por uma população de baixíssima renda, ambiente rarefeito de estrutura de amparo social, onde os jovens que têm alguma predisposição para transgredir a lei, acabam recebendo do meio o estímulo máximo para a prática de erros sociais.

**Figura 3** - Rua da Horta, principal rota de fuga dos traficantes do Bairro Novo Horizonte.



Fonte: SANTOS (2012)

A disputa por territórios ocasiona ordens para cometimento de crimes que partem de dentro do estabelecimento prisional, o que tem aumentado consideravelmente a onda de crimes violentos letais contra a vida. Devido ao acirramento na disputa por território no comando do tráfico de drogas e pela prática de diversos homicídios cometidos pelos grupos rivais do presídio de Itabuna, algumas rebeliões já ocorreram naquele estabelecimento prisional no intuito de alcançar os seus desafetos. A última, ocorrida em 23 de maio de 2014, teve como estopim a rixa entre os dois grupos que comandam os pavilhões.

De acordo com o antecessor juiz da 2ª Vara Crime de Itabuna, Antônio Carlos Rodrigues Moraes, “cerca de 90% dos crimes de homicídio em Itabuna são ordenados de dentro do Presídio, que também é o local de onde se controla o tráfico de drogas e entorpecentes” O descaso na ausência de políticas públicas voltadas para a juventude pode ser identificado como um dos motivos para essa situação de violência, pois, sem espaços para as artes e o esporte, os jovens deixam de ter como preencher o seu tempo ocioso.

O papel da educação dentro do cárcere é de suma importância como forma de transformação do ser humano e faz com que a pessoa possa se libertar de pensamentos negativos, podendo interagir prazerosamente com os livros discutindo com colegas na sala de aula o que foi trabalhado com os educadores.

O ambiente das prisões é carregado de energias negativas, mostra o lado árduo do espaço prisional. A impressão que se tem é que o lugar não foi criado com a intenção de bem-estar, e sim com a finalidade de fazer o ser humano sofrer para que possa repensar e purgar todos os erros que cometeu na vida.

No presídio de Itabuna, percebo o quanto o aconchego do lar, o sorriso dos filhos, a comida quente, o afago, tudo isso faz muita falta àquelas pessoas condenadas. O ser humano não nasceu para viver preso, o confinamento pode despertar os piores sentimentos que a pessoa pode ter na cela fria da cadeia.

A insegurança de sofrer ataques de qualquer natureza convive diariamente com os condenados pela justiça, um simples deslize de comportamento fora do padrão aceito nos moldes da prisão, pode custar vidas. O crime se organiza de tal forma, que andar fora da linha na prisão tem consequências graves.

É muito difícil manter o controle das emoções, sendo vigiado por tudo e por todos. Conviver no presídio é estar no limite da resistência humana e viver nesse lugar, forja no indivíduo uma segunda pele, mais grossa, quase impenetrável. Na prisão tudo é muito intenso, as dificuldades são gritantes e as poucas oportunidades que aparecem para beneficiar os detentos e as detentas ganham dimensão gigantesca, onde qualquer oportunidade para os encarcerados e encarceradas é bastante valorizada e serve para diminuir o sofrimento e angústias dentro da prisão.

As práticas pedagógicas em sala de aula, instiga-me interpelar os sujeitos da pesquisa sobre a importância da educação que recebem e o sentido dado por eles no espaço em que vivem de modo crítico, e como os mesmos concebem essa realidade a partir da socialização através da escola e da (re)conquista da cidadania<sup>1</sup>, uma vez que o espaço prisional torna-se ambiente onde a noção de direitos pode ruir devido aos preconceitos e à falta de acesso a recursos básicos e da manutenção de direitos e deveres.

Diante dessa realidade, da falta de incentivos para diminuir as desigualdades na comunidade carcerária que ainda persistem. É preciso discutir novos modos de acabar com os meios que perpetuam a conformidade com essa situação e efetivar práticas que intervenham e produzam conhecimentos para o combate dessa

---

<sup>1</sup> Cidadania é um dos fundamentos proposto no Art. 1º da Constituição brasileira: “A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I—a soberania; II—a cidadania; III—a dignidade da pessoa humana; IV—os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V—o pluralismo político.” (BRASIL, 1988).

realidade, afirmando políticas públicas, principalmente na área educacional, que protagonizem as populações afroindígenas, mediante projetos ou ajuda às instituições que defendam a inclusão dos negros e negras e dos indígenas nos âmbitos social e educacional.

Os detentos se sentem muitas vezes desestimulados a se recuperarem e sem estima para a vida quando voltam à sociedade. Os presídios precisam dar condições para a realização do trabalho de recuperação da autoestima dos detentos. Em entrevista da Secretária da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos do Estado da Bahia, em Salvador, Muricy, concedida ao Jornal A Tarde (17/02/2007), diz que:

É inconveniente separar o preso, levando para um ambiente em que ele perde a conexão com a família e o meio social, porque ele vai criar vínculos afetivos com a população carcerária e continua, - cabeça vazia é oficina do demônio. É preciso dá trabalho para eles, digno, remunerado, que garanta inclusive sua saída direta para o mercado de trabalho. No Brasil, esse tipo de ação ou é inexistente ou, quando ocorre dificilmente está programada para preparar a saída do preso. Para que isso se efetive, é preciso, obviamente, que se tenha uma política carcerária que garanta a dignidade do preso em todos os sentidos, desde a prática de atividade física até o acesso ao trabalho profissionalizante. Tudo isso por uma questão fundamental: a necessidade de individualizar a pena. Sempre se diz isso. E nunca se faz. É preciso criar a consciência social de que o respeito à dignidade do preso e a preparação para o retorno à sociedade é de interesse de todos. Não se trata apenas de praticar um gesto humanitário – o que, por si só, já seria um treinamento importante, porque a questão ética não pode ser esquecida. Mas do ponto de vista pragmático, a sociedade está trabalhando contra si mesma quando joga o preso no presídio e o abandona.

Há quase dez anos lecionando no ambiente prisional, muitas vezes tenho que ouvir lamentações dos discentes desolados, são depoimentos fortes, carregados de emoções. É inevitável não dar atenção ao que aquelas pessoas têm a dizer. A experiência do diálogo abre caminhos para o conhecimento da outra pessoa e é respeito à sua dignidade.

Como explica Freire (2007), a relação professor-aluno deve partir do reconhecimento das condições sociais, culturais e econômicas dos alunos, suas famílias e seu entorno. Isso resulta em uma ação educativa que acontece na relação entre educador e educando, permeada pelo desejo incessante que aguça a

curiosidade, que traz a dinâmica de aprender com significado, em que o educador saiba o que vai ensinar e, portanto, estimula o aluno a perguntar, a conhecer. De acordo com Freire (2007):

Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer. (FREIRE, 2007, p. 85).

A assertiva supracitada compreende a arte de ouvir, a qual aproxima as pessoas e é doação ao próximo, porque a carência das pessoas encarceradas é muito grande. No Complexo prisional são raros os momentos de alegria e o intervalo para a alimentação na escola, se torna momento de descontração da aula, como se minimizasse a solidão, a angústia e o sofrimento dos estudantes detentos e detentas. A escola tem modificado a rotina dos educandos e vem trazendo motivação para que essas pessoas possam ter mais esperança de futuro melhor.

A parceria do Colégio Estadual de Itabuna com o Conjunto Penal, sempre fez enorme diferença na vida dos discentes, garantindo a prática do ato de ensinar e aprender no ambiente prisional, mostrando para os estudantes o caminho do bem e afirmando que o conhecimento é o caminho para cidadania.

Sempre foi desafiador trabalhar no anexo do Conjunto Penal de Itabuna devido à sua dinâmica própria. Não havia a sensibilidade de entender que o processo educacional é importante ferramenta de ressocialização, mas os desafios não enfraqueceram a motivação em lecionar naquele espaço educacional em prol da melhor qualidade de ensino dos estudantes. As vitórias foram surgindo à medida que o trabalho dos profissionais da educação foram dando bons frutos, demonstrando a capacidade dos profissionais em desenvolver seu trabalho.

Com o passar do tempo, as coisas começaram a fluir e essas questões foram se harmonizando e sendo solucionadas. Recentemente, a Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização (SEAP) reformou as salas de aula do anexo penal para melhoria da estrutura física do espaço escolar do anexo, que estava precária.

O Estado brasileiro tem sido historicamente incompetente para prover educação e trabalho ao preso. Constroem-se unidades prisionais sem espaço para oficinas de trabalho. Constroem-se unidades prisionais sem escola. Existem escolas que não ensinam. A educação para o trabalho é absolutamente ignorada, quando existem recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) que podem ser utilizados para tal finalidade. (LEMGRUBER, 2004, p.336).

Trabalhando, inicialmente, com o público masculino no anexo escolar, tive a grata surpresa de trabalhar com as mulheres durante alguns anos, foi muito especial a experiência com o público feminino. Percebi que as estudantes demonstravam mais atenção que os homens. Elas dialogavam sobre vários assuntos do cotidiano.

Percebi que as mulheres além de serem bastante sensíveis, expressavam-se muito bem suas ideias e a cada conteúdo explanado, conseguiam debater os assuntos de forma bem articulada e ouvi-las melhorava muito o aproveitamento das aulas, auxiliando o processo de ensino-aprendizagem.

Mesmo estando reclusas, era perceptível nas mulheres que elas não perdiam a vaidade. Durante as aulas, eu sempre utilizava um texto relacionado ao protagonismo feminino, abordando questões sobre feminicídio ou questões étnico-raciais e via que a maioria dos homens, apesar da timidez, atestavam em seus discursos o machismo e a misoginia, enquanto que as mulheres conseguiam quebrar os paradigmas que estão enraizados no pensamento opressor. Atualmente, leciono em três turmas no anexo no Complexo Penal. São turmas do público masculino, do ensino fundamental e do ensino médio, com faixa etária entre 20 e 45 anos de idade.

Os educandos do anexo penal como os ex-discentes, que ganharam a liberdade e ainda não conseguiram concluir os estudos por diversos motivos, sempre tiveram o suporte da Comissão Permanente de Avaliação (CPA), que foi criada com objetivo de atender justamente as pessoas que não concluíram o ensino fundamental e médio no período regular.

A CPA faz parte do Colégio Estadual de Itabuna e qualquer estudante detento ou detenta que concluir seus estudos tem direito ao certificado de conclusão de curso. A CPA também regulariza a vida educacional dos candidatos através do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos Privados de Liberdade (ENCCEJA/PPL) com pontuação acima de 100 pontos por matéria para as Áreas do Conhecimento e acima de 5,0 pontos na Redação para aprovação.

Os documentos dos estudantes apenados expedidos pela escola, não serão diferentes dos documentos da pessoa que não tem antecedentes criminais, porque para o CEI não existem detentos e detentas, mas sim estudantes.

Depois que o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) deixou de certificar os candidatos e as candidatas para o ensino fundamental e ensino médio em 2016, a responsabilidade passou para o ENCCEJA.

O Exame Nacional do Ensino Médio Privados de Liberdade (ENEM/PPL) permitiu que os egressos do CPI continuassem com sua vida estudantil após liberdade do sistema prisional. O ENEM/PPL também fez com que muitos estudantes do anexo escolar conseguissem ingressar em uma universidade e a remição da pena (a cada três dias de aulas diminui um dia na carceragem) ajudou bastante no ingresso à faculdade, ao passo que garante a redução do tempo que a pessoa passa na cadeia.

Uma novidade positiva ocorrida na LEP aconteceu com o advento. A lei 12.433/2011 alterou os arts. 126, 127, 128 e 129 da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho.

A nova lei incluiu o estudo como forma de remição, positivando, assim, um instituto que já era implementado na prática pela maioria dos juízes e Tribunais (inclusive a súmula 341, STF previa – e ainda prevê que: a frequência a curso de ensino formal é causa de remição de parte do tempo de execução de pena sob o regime fechado ou semiaberto), mas que era rejeitado por muitos sob o argumento de falta de previsão legal, e também sob o argumento de que embora estudo e trabalho fossem espécies do tratamento penal, tinham feitos diversos quanto à essência, à execução e outros aspectos, os quais, na sua globalidade não recomendariam trato analógico “*in bonam partem*”.

A figura 3, abaixo, demonstra um momento de esperança e alegria para a educação prisional, em que três ex-alunos foram aprovados nas faculdades de Psicologia, Engenharia Civil e Direito.

**Figura 4** - Internos do Conjunto Penal de Itabuna ingressam na educação superior.



Fonte: PIMENTA (2017)

## 1.2 O presídio e o racismo

Várias questões relacionadas à raça dos detentos e detentas foram observadas, algumas pessoas que trabalham na administração do presídio, demonstraram desconhecimento da história de sofrimento que passaram seus ancestrais. A maioria dessas pessoas são negras e/ou afrodescendentes e precisam ter consciência de temáticas pertinentes às questões afro-brasileiras. Essas questões precisam ser analisadas e discutidas juntamente com políticas públicas e programas educacionais, a fim de contribuir para o aprendizado efetivo das questões raciais no Conjunto Penal e nas escolas públicas, visando assim à igualdade de educação racial e buscando a valorização de todas as raças que compõem a formação do Brasil.

Ainda existe a crescente discussão a respeito da permanência da rotulação sofrida pelos negros, e porque não dizer segregação, em pleno século XXI, gerando descontentamento por parte de alguns discentes e resistência à sua própria história, fato este que é reforçado por preconceitos e pelo racismo, reconstruindo assim, o processo de desvalorização do cidadão e da cidadã negra, de sua identidade cultural e, conseqüentemente, suas crenças e cultos, o que é preciso ser combatido.

Em razão disto, faz-se necessário estabelecer debates que possam responder questões sobre a discriminação racial e social. Ou seja, é importante encontrar não só explicações para a rejeição e o descontentamento, mas também, procurar formas para melhor explicar questões relacionadas à cultura afro-brasileira, reforçando assim, seu caráter desmistificador de preconceitos e construtor de da consciência identitária.

A desvalorização do conhecimento da história dos antepassados na vida dos educandos e das educandas é demonstrada por desmotivação, apatia e até preconceitos por causa da cor da pele.

O racismo, todavia, pode estar relacionado ao fato de que a maioria das escolas não possui o currículo voltado a discutir sobre questões relacionadas ao tema étnico-racial, como a cultura do povo africano e seu legado para a humanidade, incluindo-se dessa maneira também os afro-brasileiros.

Neste íterim, o papel da educação dentro do cárcere é de suma importância como forma de ressocialização, pois, faz com que a pessoa privada de liberdade possa se libertar de pensamentos negativos durante as aulas e, para além disso, que (re) construa seu processo enquanto cidadãos de direitos e deveres.

Os negros brasileiros de hoje são descendentes de africanos que foram trazidos para o Brasil pelo tráfico negreiro. Muitos deles são mestiços resultantes da miscigenação entre negros e brancos, negros e índios. No censo brasileiro, os mestiços são classificados como pardos, mas alguns deles, por decisão política ou ideológica, se consideram negros ou afrodescendentes". (MUNANGA, 2006, p.17).

O interesse pelas questões étnico-raciais durante a trajetória nos estudos da temática decolonial, se justifica pela minha necessidade de aprofundar na pesquisa científica, que certamente agregará conhecimentos sobre as inquietações presentes na minha atuação frente à Educação Básica, visando o direcionamento e rigor metodológico que são características essenciais para uma pesquisa consistente. Para isso, são imprescindíveis o contato e o diálogo com diversos escritores negros e escritoras negras onde destaco algumas dessas pessoas: Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro, Nilma Lino Gomes, Conceição Evaristo, Silvio Almeida, Petronilha Silva, Michele Alexander, Carolina Maria de Jesus, Djamilia Ribeiro, além dos outros

autores e autoras que citei ao longo da escrita e dão base ao pensamento decolonial.

Esses autores e autoras deram consistência às leituras realizadas, a partir do momento que comecei a entender os estigmas ou os preconceitos com as questões raciais, que aparecem de diversas facetas do racismo querendo nos anular. Dizer que o negro não pode, o negro não consegue, sendo que nós pretos temos que provar o tempo inteiro que podemos fazer tudo que queremos.

Tudo isso é fruto da invisibilidade que quiseram nos impor durante muito tempo nesse lugar da subalternidade e isso me incomoda bastante enquanto pessoa negra que observa através dos olhares desconfiados, das falas mal ditas e dos gestos intencionados.

Também, foi a partir destas inquietações que comecei a procurar entender os porquês de tantos preconceitos enraizados na mente das pessoas tidas como brancas no nosso país, como também na cabeça de muitas e muitos afrodescendentes aqui na Bahia, estado brasileiro de maioria preta.

[...] O fato de haver poucos brasileiros de cor em posições mais altas na sociedade reflete, simplesmente situações desvantajosas no passado – pobreza e ausência de educação que inevitavelmente acompanharam a escravatura. (SKIDMORE, 1994, p.132).

Durante muitos anos, a procura por adquirir conhecimentos para combater preconceitos raciais que tanto me inquietavam, impulsionou-me a iniciar algumas pós-graduações.

Curso de especialização na UESC em Educação e Relações Étnico-Raciais realizado no período 2º/2006 a 2º/2008 e finalizado em dezembro de 2008 com o tema “Aceitação ou rejeição para com a disciplina História da Cultura Africana e Brasileira pelos discentes do Colégio Estadual de Itabuna e do Colégio Rômulo Galvão de Ilhéus e sua relação com o preconceito aos cultos Afro-Brasileiros (Candomblé e Umbanda)”.

Este tema veio da necessidade de apresentar a juventude negra, aos discentes, a história acerca da nossa ancestralidade e esses estudos me deram subsídios para diagnosticar o descontentamento por parte de alguns estudantes na resistência ao ensino da disciplina História da Cultura Africana e Brasileira implantada nas escolas públicas e privadas para fazer-se cumprir a Lei 10.639/2003.

Nas palavras de Bem-Hur Ferreira, Ex-Deputado Federal PT, autor da Lei, ele justifica a obrigatoriedade da mesma:

A Lei 10.639/2003 que torna obrigatório no currículo da rede oficial o ensino de História da Cultura Afro-brasileira, visando à restauração da verdadeira contribuição do povo negro para o desenvolvimento do país, ressaltando o fato de que a sociedade dominante discrimina e inferioriza o povo em relação ao chamado saber universal.

Mas adiante, em 2014, ingressei em outra especialização pela Faculdade Vale do Cricaré, em História e Cultura Afro-Brasileira, enfocando que na sala de aula pode-se notar o quanto de imprecisão e desinformação persistem ainda hoje, com referência a vários aspectos do cotidiano da história do negro, como fruto de séculos de esquecimento e de registros realizados a partir do ponto de vista europeu, o que reduz toda a imponência e importância das raízes africanas. A mesma proporciona e convida a pensar/repensar sobre o estudo do negro na Literatura Brasileira e sua influência na formação da identidade de discentes afrodescendentes no cotidiano da sala de aula.

A Literatura, por expressar a realidade subjetivada ser humano e seus sentimentos a respeito dessa mesma realidade, é matéria muito interessante para se tornar como objeto, porque nos permite vislumbrar, entre outros, os costumes e as ideias da época produzida. O estatuto e função social do texto literário marcam sua especificidade no que concerne à sua utilização em sala de aula. (BARBOSA, 2006, p.89).

### **1.3 O Mestrado no PPGER**

Todo meu processo de compreensão sobre as consequências do racismo ajudou-me olhar no espelho e perceber quem eu era. Por isso, tive a pretensão de ingressar como aluno do curso de mestrado na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), em 2018. A amiga Lúcia Ramos, que fazia parte da primeira turma de estudantes desse mestrado, foi quem me avisou que estava acontecendo inscrição para a próxima seleção do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER).

A felicidade foi instantânea ao saber daquela seleção, porque eu sentia que naquele momento surgia uma enorme possibilidade de retornar à universidade e dar prosseguimento aos estudos com os quais sempre me identifiquei.

Algumas dificuldades se apresentaram ao preparar o projeto de intervenção devido ao pouco tempo, mas o que mais me motivou a pleitear a vaga naquele mestrado foi o fato de ter sido lembrado pela colega. Eu acredito na união e apoio do nosso povo para fortalecer a nossa raça.

Minha entrevista para ingressar no mestrado foi muito serena e emocionante, apesar de estar sendo avaliado. O êxito na aprovação no programa do PPGER deu-me esperanças em continuar aprendendo sobre os assuntos que sempre me interessaram além, de poder conhecer pessoas que pensam na mesma perspectiva que eu num ambiente que começava a se apresentar para mim. A partir daí, comecei a entender a importância enriquecedora do PPGER na minha atuação profissional. Os componentes curriculares foram estrategicamente pensados para aquele Programa.

Alguns desses componentes foram: Estágio/Residência, ministrado pela professora Ana Peixoto, que cuidou do aperfeiçoamento na elaboração dos nossos projetos e apresentação dos mesmos. Já os componentes Fundamentos dos Processos de Ensino-Aprendizagem nas Relações Étnico-Raciais, Estético-Política da Escrita: Processos de Aprendizagem e Narrativas Interseccionais; ambos ministrados pelo professor Rafael Guimarães, nos apresentou uma farta leitura e discussão de narrativas negras, indígenas, LGBTQIA+. Em *Historiografia da População Afro-Índigena no Sul da Bahia*, o professor Casé Angatu, nos mostrou as lutas e resistências das populações indígenas, em especial, as ricas histórias dos Tupinambás em Olivença, Bahia. O componente Políticas Públicas e Relações Raciais, ministrado pelas discentes Cynthia Barra, Lilian Reichert, Ana Peixoto e o professor Sandro Augusto, nos trouxe as leis em defesa da terra e as discussões acerca do panorama caótico que o Brasil enfrenta há tempos com o problema do desmatamento e queimadas que assola a nossa fauna e flora, situação que tem se agravado devido a permissividade do atual desgoverno brasileiro.

Foi a partir do contato com o componente Gênero, Negritude e Pobreza: Um Debate Interseccional, ministrado pela professora Célia Regina, que tomei conhecimento da existência de diversas escritoras negras e da percepção do feminismo negro. Surgiu em mim o interesse em participar do grupo de pesquisa

GEMINA, grupo direcionado a estudos e intervenções voltadas para promoção de mulheres negras em diferentes contextos. Mais adiante, relatarei informações extras do grupo GEMINA.

Todas as recomendações de leituras propostas pelos discentes deram-me a oportunidade de conhecer diversas obras de escritores e escritoras que fortaleceram minhas bases no enfrentamento ao racismo. Destaco alguns livros lidos durante o percurso no mestrado, quais seja: “Cartografías de la diáspora. Identidades em cuestión”, da autora Avtar Brah, que forma parte das propostas imersas nas teorias da interseccionalidade e os estudos pós-coloniais.

“As Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir”, da autora Catherine Walsh, que fala de descolonialidade e descolonial *versus* de colonialidade e decolonial.

“La conciencia de la mestiza/Rumo a uma nova consciência”, e “Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo”, da autora Gloria Anzaldúa, que apresenta um livro de 1987 intitulado “Borderlands/La frontera: The New Mestiza”. O livro tem a ver com o lugar, com o espaço, fala da fronteira dos Estados Unidos com o México, fronteira com o Texas, uma fronteira muito delicada, polêmica, cheia de problemas históricos.

O livro “Retrato do Colonizado Precedido de Retrato do Colonizador”, do autor Albert Memmi, que destaco alguns conceitos importantes da obra como o colonialismo, o neocolonialismo, o racismo, o colonizado, o colonizador. Para Memmi o objetivo do colonizador sempre foi o lucro. Nesse sentido, o referido autor descreve o racismo em três etapas: primeiramente é descobrir e colocar em evidência as diferenças entre o colonizador e o colonizado, depois valorizar essas diferenças em benefício do colonizador e por último levar essas diferenças ao extremo assumindo essas diferenças como definitiva.

Em “Decolonialidade e perspectiva negra e a estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI”, dos autores Ramón Grosfoguel e Joaze Bernardino-Costa, há uma abordagem sobre o “pós” do pós-colonial, o que não significa dizer que os efeitos do domínio colonial foram suspensos no momento em que o domínio territorial sob uma colônia terminou, ao contrário, os conflitos de poder e os regimes de poder-saber continuaram e continuam nas chamadas nações

pós-coloniais, o que será diferente no pós-colonialismo é a capacidade de fazer uma releitura da colonização.

E por último, o livro da Gayatri Chakravorty, “Spivak, Pode o subalterno falar?”, em que a autora aborda questões como subalterno ou estudos subalternos, que é uma categoria alijada do poder, com base nas ideias de Gramsci. A teoria crítica, mecanismo pelo qual Spivak confronta as ideias de Foucault e Deleuze. Entre outros assuntos do pós-colonial, teoria pós-estruturalista, discurso hegemônico, sujeito descentralizado e heterogêneo, além do papel do intelectual que deve criar espaços para que o subalterno possa, de fato, falar e se autorrepresentar e também, o sujeito subalterno feminino, que além de sua condição marginalizada na sociedade, ainda enfrenta o agravamento da questão de gênero, tornando a mulher ainda mais silenciada.

O PPGER também me oportunizou participar de vários eventos e Seminários de Qualificação. O I Fórum sobre Femicídio e Questões Raciais no Sul da Bahia, foi um deles. Além de apresentar trabalhos como no “Arte na Diáspora – I Colóquio Base Nacional Comum Curricular na UFSB de Porto Seguro” e no “II Seminário Regional de Ensino e Educação Étnico-Raciais AQUILOMBAR-SE: Desafios e Perspectivas de Resistências no Sul da Bahia” no dia 1º de junho de 2019 com o tema: Políticas Públicas de Incentivo à Cultura na Escola do Estado da Bahia: Uso do Cinema na Discussão Racial.

É elucidativo, portanto, o fato de que toda minha trajetória de vida, trabalho e formação educativa me levaram a construção dessa proposta de intervenção e, por conseguinte, a escrita dessa dissertação. Nesse contexto, em que descrevo minhas atividades como educador no contexto prisional, percebo a necessidade de debater sobre questões caras a temática da educação no contexto prisional, o que será feito na seção seguinte, como forma de embasar teoricamente, as discussões aqui apresentadas.

## PARTE II

### 2 EDUCAÇÃO PRISIONAL NO BRASIL

#### 2.1 Ensino para quem? Perfil dos detentos no Brasil

Uma das heranças do período em que vigorou a escravidão no Brasil é o racismo estrutural que permeia todos os âmbitos da sociedade brasileira. Carneiro (2011) aponta que, além disso, o racismo científico do século XIX serviu para efetivar divisão da humanidade em raças, estabelecendo hierarquia entre elas. Amparados pela ciência, pensadores como Raimundo Nina Rodrigues e Silvio Romero, asseguravam que havia uma predisposição natural para que algumas raças fossem superiores e outras inferiores. Nina Rodrigues cria, ainda, na ideia de que os problemas sociais e a dificuldade de formação nacional do Brasil eram devidos a uma parcela da população que sofria de uma “patologia” hereditária: a raça negra e mestiça.

Embasando-se na Medicina Legal, a partir de meados do século XIX, os discursos do grupo médico liderado por Rodrigues, se uniu ao de políticos e juristas para a elaboração de teorias racistas que propagavam ser culpa das raças inferiores a impossibilidade de desenvolvimento do Brasil nos moldes de países europeus. Além disso, foi de Nina Rodrigues a autoria do livro “As Raças Humanas e a Responsabilidade Penal no Brasil” em que, inspirado nas teorias de Cesare Lombroso, psiquiatra italiano, que acreditava que algumas alterações nas estruturas cerebrais produziam comportamento criminoso. No referido livro, Nina Rodrigues (1957) sustentava a ideia de que o crime se alterava de acordo com o tempo e a sociedade, assim, a cada fase da evolução social de um povo corresponderia um tipo específico de criminalidade, ação que seria determinada pelas conexões psíquicas.

Ao aplicar essa teoria na realidade brasileira, Nina Rodrigues especulou que os crimes cometidos por indígenas, negros ou mestiços só poderiam ser analisados a partir de um ponto de vista racial que levasse em conta os valores morais e as noções de justiça vigentes nos seus respectivos grupos. Assim, explicou:

Os negros africanos são o que são: nem melhores nem piores que os brancos: simplesmente eles pertencem a uma outra fase do desenvolvimento intelectual e moral. Essas populações infantis não puderam chegar a uma mentalidade muito adiantada e para esta lentidão de evolução tem havido causas complexas. Entre essas causas, umas podem ser procuradas na organização mesma das raças negríticas, as outras podem sê-lo na natureza do habitat onde essas raças estão confinadas. Entretanto, o que se pode garantir com experiência adquirida, é que pretender impor a um povo negro a civilização europeia é uma pura aberração. (RODRIGUES, 1957, p.114).

Apesar de ter sido refutado durante o século XX por conta dessas teorias eugenistas e racistas, os escritos de Rodrigues serviram para incutir no imaginário social características absolutamente negativas com relação aos negros, associando-os a criminalidade.

Nesse mesmo caminho, merecem destaque também as teorias eugenistas que contribuíram para essa visão deturpada sobre as diferentes raças que forma o povo brasileiro. A eugenia foi criada no século XIX pelo médico inglês Francis Galton e trata-se de um conjunto de práticas e ideias referentes a um melhoramento da raça humana a partir da hereditariedade. No Brasil, ganhou vulto nas primeiras décadas do século XX e seus ideais passaram a validar que a noção de “atraso” do Brasil seria a formação miscigenada de sua população. Assim, um grupo composto por médicos, políticos, jornalistas e muitos nomes da elite intelectual da época viram na eugenia a chave para o desenvolvimento do país, buscando respaldo na biogenética para excluir negros, imigrantes asiáticos e deficientes, pois os brancos europeus é que deveriam povoar esse projeto de nação (MACIEL, 1999).

Além disso, a ideia de eugenia estava ligada à de higiene, isto porque já existia no Rio de Janeiro a ideia de que as epidemias brasileiras como a cólera e a febre amarela, além da promiscuidade e violência, eram culpa dos negros, recém-libertos. Deste modo, a eugenia também seria uma forma de saneamento, higiene social, todas envolvidas na noção de progresso do país (MACIEL, 1999).

Junte-se a isso o fato de que, após a abolição da escravidão, os negros que outrora eram os escravizados e compunham a maior parte da mão de obra nas cidades até a primeira metade do século XIX, passaram a ser marginalizados por uma sociedade que não tinha espaço para eles. Theodoro (2008, p. 24) aponta que o racismo, que nasce no Brasil associado à escravidão, “consolida-se após a abolição, com base nas teses de inferioridade biológica dos negros, e difunde-se no

país como matriz para a interpretação do desenvolvimento nacional”. O referido autor aponta que mais de 30 anos antes da abolição a mão de obra escravizada passa a ser substituída pela dos imigrantes, logo quando o tráfico de escravizados foi proibido em 1850.

No Brasil, a abolição significará a exclusão dos ex-escravos das regiões e setores dinâmicos da economia. Em sua grande maioria, eles não serão ocupados em atividades assalariadas. Com a imigração massiva, os ex-escravos vão se juntar aos contingentes de trabalhadores nacionais livres que não têm oportunidades de trabalho senão nas regiões economicamente menos dinâmicas, na economia de subsistência das áreas rurais ou em atividades temporárias, fortuitas, nas cidades. (THEODORO, 2008, p. 27).

Portanto, todo esse processo que marcou o século oitocentista foi permeado por uma ausência de políticas públicas em favor dos ex-escravizados e à população negra livre, como também por iniciativas que contribuíram para que a integração dos ex-escravizados ficasse restrita às posições subalternas da sociedade. É importante ressaltar que esse cenário se consolidava pela já citada visão racial que vinha sendo propagada na sociedade, segundo a qual não havia espaço para os negros nessa nova conformação de sociedade que se formava após a abolição da escravidão.

Diante desses apontamentos, é pertinente analisar que vários foram os fatores que contribuíram para o lugar marginalizado que os negros ocupam na sociedade atual. Junte-se a isso o já citado movimento higienista, que pregava uma espécie de profilaxia social a partir de medidas, amplamente incentivadas pelo poder público e pela elite brasileira, destinadas a população pobre das cidades que eram consideradas como “classes perigosas”, não somente no sentido de poderem atrapalhar a manutenção da ordem ou pelo perigo do contágio, mas também pela possibilidade de “transmitirem” seus vícios às crianças que eram criadas em habitações coletivas, os cortiços. Assim, muitas das medidas perpassavam pela fiscalização e forte repressão por parte das forças policiais.

Nesse momento, princípios do século XX, o encarceramento já era uma realidade em várias cidades brasileiras, por conta do Código Criminal de 1830. Demais, levando em conta todas essas teorias que difundiam o racismo e a ideia de um, cada vez maior, distanciamento entre ricos e pobres, o Estado passou a condenar aqueles que já eram condenados pelas condições materiais por terem nascido pobres, negros etc. (PEREIRA, 2011). Pode-se dizer, portanto, que houve

uma marginalização social pela falta de oportunidades e de fazer parte de um processo produtivo, como também falta de escolaridade.

Em pesquisa sobre a educação no cárcere, Pereira (2011) aponta que a população carcerária no Brasil, em sua grande maioria, é a que teve menos oportunidades educacionais, o que implica em oportunidades no mundo do trabalho, por exemplo. O autor segue apontando que esses indivíduos fazem parte do processo de exclusão promovido pelo sistema capitalista e complementa:

[...] exclusão de parte da sociedade dos bens produzidos socialmente, portanto os indivíduos que hoje cumprem pena são, em sua maioria, das classes desfavorecidas da sociedade, vivendo em condição de pobreza permanente, o que explica os altos índices de presos por furtos e roubos, bem como por tráfico de drogas. Quer queiramos ou não, existe uma explicação sociológica para os altos índices de pessoas pobres e negras presas no sistema prisional nacional: a gênese da formação social e econômica brasileira. Sem entender esses fundamentos, os números apenas representam as consequências desse processo e incentivam políticas públicas que não atacam as causas: a pobreza extrema, a ausência de oportunidades educacionais, formativas, de trabalho etc. (PEREIRA, 2011, p. 41).

Diante do que aponta Pereira (2011), fica perceptível que a história da população negra no Brasil é permeada pelo descaso do Estado e pelo racismo e preconceito da população em geral, que ainda traz em seu imaginário coletivo ideias das teorias eugenistas. Ao levar essa discussão para o encarceramento, percebemos que os números comprovam o que é aventado pela teoria. O Mapa do encarceramento (2015), último mapa realizado pelo Governo Federal com o intuito de verificar as características da população prisional do Brasil, realizou um amplo estudo entre os anos de 2005 a 2012, e apontou que os jovens representavam 54,8% da população carcerária brasileira.

Em relação aos dados sobre cor/raça verifica-se que, no período analisado, existiram mais negros presos no Brasil do que brancos. Em 2005 havia 92.052 negros presos e 62.569 brancos, ou seja, considerando-se a parcela da população carcerária para a qual havia informação sobre cor disponível, 58,4% era negra. Já em 2012 havia 292.242 negros presos e 175.536 brancos, ou seja, 60,8% da população prisional era negra. A constatação do relatório é de que quanto mais cresce a população prisional no país, mais cresce o número de negros encarcerados.

Dados mais atuais, como os apresentados na seção da Introdução, continuam reforçando essas informações, ao apontar que os negros ainda são maioria no sistema prisional, pois, a partir do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias de 2017, 61,6% dos detidos no Brasil eram pretos ou pardos. Entre julho e dezembro de 2019 os números eram de 748.009 mil presos, em que 362.547 estavam em regime fechado, 133.408 em regime semiaberto, 222.558 eram presos provisórios, 25.137 em regime aberto, 4.109 em medida de segurança e 250 em tratamento ambulatorial (INFOPEN, 2019).

Desse total, 96,31% são do gênero masculino e 3,69% são mulheres. Lisboa (2018) apontou que desse contingente de mulheres presas, a maioria do encarceramento, 62% das mulheres, estão relacionados com o tráfico de drogas, trabalhando, em geral, na baixa hierarquia do tráfico. Estão, em sua maioria, em penitenciárias mistas, que totalizavam 17%, no ano de 2018, contra 7% exclusivamente femininas.

É importante ressaltar sobre as mulheres apenadas, apesar de este não ser o foco principal da pesquisa, que muito embora as discussões e ações práticas sobre o encarceramento no Brasil tenham começado por volta do século XVI, logo no período colonial, as prisões específicas para mulheres só começaram a ser pensadas em princípios no século XIX. Apesar desse novo olhar ainda que tardio, a intenção não era de dar tratamento digno às mulheres, mas sim afastá-las dos homens por serem consideradas perniciosas, haja vista o fato de que quase sempre a prisão feminina, na época, ocorria por prostituição ou vadiagem (SILVA; EITERER, 2017).

Ao analisar essas breves informações sobre o perfil dos presos no Brasil, vemos que há uma característica em comum com relação aos negros e as mulheres, o total descaso das políticas públicas e um desamparo do Estado que é o responsável pela garantia dos direitos de todos os cidadãos, mesmo os que estão no cárcere. A partir desses apontamentos, percebe-se que as estatísticas só desvelam a barbárie da violência contra os apenados no Brasil, pois a prisão pune a pessoa que viola a lei e lesiona a sociedade em diversos campos, não só no que diz respeito à legislação. Além disso, os números não representam em sua totalidade as mazelas do sistema carcerário (superlotação dos presídios, morosidade da justiça em julgar as demandas dos presos etc.), muito menos os sentimentos dos presos, de seus familiares e de quem trabalha nas prisões. O que ocorre, em grande

medida, é a falha do sistema em ter uma política pública de segurança eficaz e cumprir com os passos da ressocialização dos presos.

Diante dessas reflexões, é preciso pensar caminhos para a mudança de paradigmas com relação ao sistema prisional. Nesse sentido, a educação, por ser um meio, mas, como ela pode contribuir? É possível que a educação contribua para a humanização do sistema prisional brasileiro? Quem são e quais os papéis dos educadores nesse contexto? Eis as questões que serão discutidas nas seções a seguir.

## **2.2 Quem ensina? A formação docente para a educação como princípio ressocializador**

A educação não pode ser tratada de qualquer forma, sem acompanhamento rigoroso da qualidade e dos objetivos almejados. No sistema penitenciário, a educação tem sua função ampliada, para além da educação formal. Entretanto, não é fácil e nem óbvio que esse intento se concretize. É possível sim, uma mudança nos paradigmas do âmbito penitenciário, e essa mudança deve partir de dentro da sala de aula, porque como salienta Gentili (2001):

A escola é uma agência moral porque as práticas que ali se desenvolvem, formam e marcam a dimensão moral da subjetividade de quem a frequenta: desde a disposição do espaço na aula [...] até as formas de avaliar e os próprios conteúdos das disciplinas ministradas. (GENTILI, 2001, p. 13).

Nesse contexto, o processo educativo está intrinsecamente ligado à atuação docente e, conseqüentemente, à sua formação. E assim é impossível pensar em uma mudança qualitativa na educação oferecida no sistema penitenciário sem que haja um processo de formação contínua do profissional que atua no complexo penitenciário. Um processo formativo significativo, baseado em reorientação de conceitos, e efetivamente colocado em prática.

Isto significa também a atuação reflexiva que aproxime o atendimento educacional aos propósitos da reinserção social, e, articulada, para aproximar as pastas governamentais da educação e da justiça, responsáveis por esse atendimento do Sistema Penitenciário. Além disso, priorizando-se a especificidade da EJA, o público atendido e a necessidade de formação específica dos

profissionais. Propondo essas especificidades, coaduna-se com as explicitações feitas por Britto (2003) em relação aos cursos supletivos:

Nestes cursos, reproduz-se em todos os seus aspectos, os currículos, os programas e até as estratégias e materiais didáticos utilizados na educação de crianças e adolescentes. [...] A educação de adultos não deve ser pensada como um processo de recuperação de algo que tenha sido perdido ou não aprendido no momento adequado. Tampouco deve seguir os mesmos critérios e referenciais da educação regular de crianças e adolescentes. (BRITTO, 2003, p. 202-204).

Portanto, o profissional da educação que atua no sistema penitenciário necessita de formação específica, necessária para a construção de uma educação que tenha como referência pessoas privadas de liberdade e, o conteúdo dessas formações subsidie as transformações socioculturais esperadas. Observando-se que as funções deste profissional da educação muitas vezes se ampliam para além do ensino regular. De acordo com Onofre (2007), no que diz respeito aos espaços prisionais:

[...] As escolas no interior das instituições prisionais seriam ‘as mediadoras entre saberes, culturas e a realidade, oferecendo possibilidades que, ao mesmo tempo, libertem e unam os excluídos que vivem no interior das unidades prisionais’. (ONOFRE, 2007, p. 24).

Isto posto, as análises das práticas, do fazer docente construído e/ou apropriado pelo professor e a formação devem ser considerados. Daí que o sistema educacional recebe diversas influências e tem representado, no decorrer da história, um papel relevante. Coadunando com as concepções de Cardoso (2016):

[...] especialmente no que diz respeito ao processo de formação da identidade educacional contemporânea; em especial, nas políticas voltadas para formação continuada e permanente, nas quais se vão cristalizando e moldando o fazer pedagógico e as concepções educacionais desses profissionais. (CARDOSO, 2016, p. 58)

Vale ressaltar, que em alguns momentos, percebe-se que nos espaços escolares das prisões, parece existir uma sobreposição de duas instituições, são elas: presídio e escola. Esta sobreposição abre lacunas, dos propósitos de uma e de outra, interferindo na efetivação dos objetivos para o desenvolvimento humano e

social dos detentos. Essa postura, contudo, contraria os princípios de humanização e ressocialização que estão expostos na Lei de Execução Penal brasileira, visto que, nesta Lei, há óbvio incentivo à ressocialização, frente a um processo humanizador e integrador para os detentos, respeitando-se os direitos humanos e com destaque para a educação e a profissionalização como modos prioritários de reabilitação social.

Nessa perspectiva, há um destaque para a importância do papel que ocupa o profissional da educação, como elemento importantíssimo na mudança da ação educativa, a fim de que seja possível promover uma educação com qualidade, independentemente do espaço em que esteja inserido. Portanto, se faz necessário, a implementação de políticas públicas que visem à qualidade e equidade no campo educacional, sem deixar de priorizar questões relativas à formação docente. Segundo Rego e Mello (2002):

[...] ainda que não se pretenda atribuir aos professores toda a responsabilidade pelo êxito das reformulações dos sistemas educacionais, todos partilham do pressuposto de que mudanças qualitativas dependem também do envolvimento do professorado e da transformação dos modelos formativos existentes. No entanto, temos assistido a poucos avanços significativos e recomendações frágeis sobre a necessidade de reformulação dos modelos formativos vigentes e do perfil desejável para o professor. (REGO; MELLO, 2002, p. 10).

Essa situação é característica da educação prisional, o que torna, desse modo, imprescindível, a compreensão do espaço no qual a escola está inserida, a fim de estabelecer uma estratégia educativa que contemple a complexidade e a singularidade da instituição. No caso das escolas das prisões, a situação é agravada pelas circunstâncias e peculiaridades do sistema prisional. É preciso considerar a cultura própria da prisão, que a torna singular, e o seu cotidiano nem sempre permite apreender os significados vividos naquele espaço-tempo.

A Instituição como a escola, mesmo inserida na prisão, com responsabilidades específicas, identidade própria e autonomia, que se distingue de outras instituições de socialização, o que se espera que produza efeitos na convivência dos indivíduos, em suas concepções de vida e em sua realidade. Em se tratando desse cruzamento de culturas, os professores necessitam não apenas de reflexão-ação-reflexão, mas também do apoio e compartilhamentos de experiências,

para o enfrentamento de suas dúvidas, angústias e problemas, em busca da construção de sua identidade docente.

A formação na educação não pode ser entendida como treinamento, e sim como formação. Não se trata de qualquer formação, mas daquela que aproxime o sujeito do seu potencial enquanto ser humano. Partimos desse ponto para chegarmos à compreensão de uma educação reflexiva e restaurativa, sobretudo no contexto da educação prisional.

Não podemos, portanto, ter dúvida quanto à abrangência da educação na formação do sujeito e de sua necessidade no contexto prisional. Falta-nos, contudo, consciência dos objetivos que devem ser assumidos nessa perspectiva e superar as vaidades e os interesses pessoais e infrainstitucionais para que essa prática se efetive. Para Freire (2001):

[...] O grande problema do educador não é discutir se a educação pode ou não pode, mas é discutir onde pode, como pode, com quem pode, quando pode; é reconhecer os limites que sua prática impõe. É perceber que o seu trabalho não é individual, é social e se dá na prática social de que ele faz parte. É reconhecer que a educação, não sendo a chave, a alavanca da transformação social, como tanto se vem afirmando. É, porém, indispensável à transformação social [...]. (FREIRE, 2001, p. 98).

Inclusive, coadunamos também com a fala de Ghedin (2006, p. 133) quando ele afirma que “[...] perceber a teoria e prática como dois lados de um mesmo objeto é imprescindível para se compreender o processo de construção do conhecimento”. Ou seja, o conhecimento deve estar pautado no suporte teórico e na reflexão intencional do professor sobre a sua própria prática. Como bem salienta Tardif (2002):

[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem, por meio do qual os professores retraduz a sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece, inutilmente abstrato ou sem relação com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra [...]. (TARDIF, 2002, p. 52).

Assim, enfatizamos que o princípio da educação no sistema penitenciário não pode ser entendido como privilégio, benefício ou, muito menos, recompensa oferecida em troca de “bom comportamento”. Nesse sentido, de acordo com Teixeira (2007, p.23), a Educação é um direito previsto na legislação brasileira. Enquanto a

pena na prisão é definida como sendo um recolhimento temporário, suficiente ao preparo do indivíduo ao convívio social e não implica a perda de todos os direitos. Portanto, o detento submetido ao sistema prisional tem o direito de, mesmo encarcerado, dar prosseguimento aos seus estudos. E isto deve ocorrer tendo na condução dos estudos, profissionais formados de modo humanizado, sensíveis às questões com as quais se depararão e que propiciem a educação como princípio ressocializador.

### **2.3 As políticas públicas educacionais para o sistema penitenciário: a proposta do município de Itabuna, Bahia**

A implementação e o desenvolvimento de programas educacionais dentro do Sistema Penitenciário voltados para a Educação Básica de Jovens e Adultos que visem alfabetizar e, sobretudo, trabalhar para a construção da cidadania do detento, é papel imprescindível do Estado. Conforme Fernando Salla (1999, p. 67): “[...] por mais que a prisão seja capaz de ressocializar, um grande número de detentos deixa o sistema penitenciário e abandona a marginalidade porque teve a oportunidade de estudar”.

Conforme dados apresentados, entende-se que a necessidade de educação dê prioridade ao desenvolvimento da capacidade crítica e criadora do educando, capaz de alertá-lo para as possibilidades de escolhas e a importância destas para a sua vida, bem como para o seu grupo social. Sobre isso, Gadotti (1993, p.143) diz que “[...] Educar é libertar [...] dentro da prisão, a palavra e o diálogo continuam sendo a principal chave. A única força que move um preso é a liberdade, ela é a grande força do pensar”. Em consonância a essa visão, a Direc 07, responsável por coordenar as escolas estaduais no Território Sul da Bahia, no que tange à educação prisional, postula que:

Nesse contexto, o trabalho com o Ensino Fundamental e Médio na modalidade de EJA, foi a opção implementada na Unidade Prisional de Itabuna, que justifica-se, por possibilitar aos internos não só a garantia da escolarização, mais como um instrumento a mais para sua escolarização e reintegração social. (DIREC7, 2008).

É fundamental perceber que a proposta da Direc 07 tem uma perspectiva ousada, pois possibilitará a longo prazo, as condições necessárias para que os

internos e internas possam efetivamente retornar sua trajetória educacional e continuar os seus estudos, inclusive contribuindo para o acesso ao nível superior.

O posto de extensão em Itabuna foi criado sob a perspectiva de oferecer a Educação de Jovens e Adultos aos internos e internas, visando contribuir para a melhoria das condições da inserção social, política e cultural. Assim, vincula a educação básica de qualidade, que pressupõe a apropriação dos conhecimentos teóricos, científicos e tecnológicos, como princípios educativos e da cultura técnica articulada à cultura geral, que visa à superação de programas historicamente implantados no Brasil, que tinham como objetivos o assistencialismo, fragmentados e de treinamento centrado no mercado de trabalho e na empregabilidade (DIREC7, 2008).

A proposta se pautou em oferecer educação dentro do sistema penitenciário que traga em seu bojo conceitos fundamentais, como família, amor, dignidade, liberdade, vida, morte, cidadania, governo, eleição, comunidade, relações étnico-raciais, dentre outros temas. Para tanto, é preciso oportunizar aos internos, o acesso ou o retorno ao Ensino Fundamental com vistas à ampliação da consciência crítica, ao resgate da autoestima, ao incentivo e à retomada da trajetória escolar, para possibilitar o pleno exercício da cidadania.

Paulo Freire (1980), ao discutir sobre o papel da educação, afirma que:

A conscientização é [...] um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais 'des-vela' a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a consciência não consiste em 'estar à frente da realidade' assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da práxis, ou melhor, sem o ato-ação-reflexão. Esta unidade dialética que constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. (FREIRE, 1980, p. 80).

Nesse sentido, a educação formal tem demonstrado que é capaz de auxiliar para diminuir as contradições sociais – tal como entendemos ser esse também o papel da EJA, especialmente no contexto prisional. E, para tanto, é necessário que haja política de ressocialização consistente, que apresente alternativas para a sobrevivência de adolescentes e adultos infratores fora do mundo do crime. Portanto, deve-se operacionalizar mecanismos de reintegração bem-sucedidos, que superem as desvantagens que o ex-presidiário deverá ter no mundo competitivo.

Um dos grandes desafios para a educação é justamente a coerência entre o discurso e a prática como exigência ética em contexto de consequências perversas do neoliberalismo, tanto sociais, quanto econômicas e políticas. De acordo com Freire (1995), a sociedade capitalista pode ser caracterizada do seguinte modo:

[...] uma sociedade desafiada pela globalização da economia, pela fome, pela pobreza, pelo tradicionalismo, pela modernidade e até a pós-modernidade, pelo autoritarismo, pela democracia, pela violência, pela impunidade, pelo cinismo, pela apatia, pela desesperança, mas também pela esperança. (FREIRE, 1995, p. 59).

É nessa realidade que se encontra o desafio da educação popular e o desafio de prática pedagógica dos educadores com vistas à cultura político-democrática e cidadã das classes populares. Criar escola pública, com esses anseios, requer a reorientação da política educacional, é adotar nas instituições escolares públicas, currículo pensando na população, também carcerária. É fazer a escola que estimule a crítica, a criação, a construção de conhecimentos coletivos, articulando o saber popular e o saber crítico, buscando o resgate da cidadania e a necessidade da inclusão em todos os sentidos.

Diante disto, é de suma importância que no Posto de extensão se apresente política educacional que efetive a inclusão social, pela garantia do acesso à educação, como direito da população que por ela demanda, como os jovens e adultos do Presídio Regional de Itabuna, na Bahia (DIREC7, 2008). Frente a esses pressupostos, reiteramos que a proposta da Direc 07 tem como objetivo geral garantir a educação Básica aos internos do Presídio Regional de Itabuna na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. E, como objetivos específicos: oportunizar aos internos a conclusão da sua escolarização, promovendo a autoestima dos mesmos; Além de instrumentalizá-los com os conhecimentos escolares básicos e necessários ao seu desenvolvimento em relação aos outros para o desenvolvimento de atitudes positivas perante a sociedade, motivar-se relativamente e encontrar o seu lugar na sociedade.

Nesse viés, a Educação de Jovens e Adultos no contexto prisional será discutida na próxima seção, com vistas a elucidar questões relativas à legislação, como também, a organização curricular da EJA no Complexo Penal de Itabuna, em todas as suas especificidades, enquanto lócus de pesquisa escolhido para essa investigação.

### **3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO CONTEXTO PRISIONAL**

Conforme a Constituição Federal Brasileira, promulgada em 1988, a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988, p. 25). Porém, é de amplo conhecimento social que este direito, apesar de ser garantido na forma da lei, na história do Brasil, nunca foi oferecido de modo igualitário a todas as camadas da população. Nos últimos tempos, como forma de acentuar essa oferta desigual, a educação tem sofrido inúmeros ataques, os quais visam desresponsabilizar o Estado do oferecimento deste direito.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos também reconhece, em seu artigo 26, o direito à educação e estabelece que seu objetivo é “o pleno desenvolvimento do cidadão e o fortalecimento do respeito aos direitos”. Daí que é da educação que se depreende os direitos humanos como universais (para todos e todas), interdependentes (todos os direitos estão relacionados entre si e nenhum tem mais importância que outro), indivisíveis (não podem ser fracionados) e exigíveis. Frente a esse contexto, a educação é classificada de distintas maneiras, assumindo características de um direito econômico, social e cultural.

Nesse sentido, ao pensarmos no contexto prisional, o tema do direito à educação evidencia, pela própria legislação que regulamenta o cumprimento da pena, além de princípios constitucionais e os direitos humanos amparados pela Constituição Federal Brasileira, que os jovens e os adultos presos têm direito à educação prisional. Tal direito se dá seja por meio da educação à distância, seja pelo sistema presencial. No âmbito da Lei de Execução Penal (LEP), Lei 7.210, promulgada no Brasil em 1984, ao mesmo tempo em que ocorre a punição do infrator pelo ilícito penal cometido, se busca reabilitá-lo para viver em sociedade.

Entendemos, a partir da LEP, que o objetivo prioritário do sistema é a efetiva reinserção do detento ao convívio social. E isso tanto pode quanto deve ocorrer a partir de fundamentos humanitários, que venham a facilitar seu retorno, de forma digna, à sociedade. Desse modo, deve o ordenamento jurídico propor mecanismos que norteiem esta ressocialização. Nessa perspectiva, observamos que:

Partindo do pressuposto que ressocializar tenha o sentido de socializar novamente, percebemos que lidamos com um conceito utilizado basicamente no interior do sistema penitenciário, que implica a ideia de que o interno volte à sociedade disposto a aceitar e seguir as normas e as regras sociais. (JULIÃO, 2012, p. 57).

Com base no exposto por Julião (2012), entendemos que o retorno à sociedade dos apenados deve se dar por processo de reinserção cidadã, desenvolvido a partir da educação prisional, assegurada tanto na Carta Magna do Brasil quanto na LEP. O desenvolvimento de programas educacionais dentro do sistema penitenciário inicialmente foi voltado para a Educação Básica de Jovens e Adultos (EJA), tendo como objetivo alfabetizar e, sobretudo, “[...] trabalhar para a construção da cidadania do apenado” (SALLA, 1999).

A Educação de Jovens e Adultos está legitimada nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que define esta modalidade educacional como aquela destinada às pessoas “[...] que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996). Desse modo, a LDB regulamenta o previsto na Constituição Brasileira em seu capítulo II, seção 1, artigo 208, inciso I, quando diz que todos os cidadãos e cidadãs têm direito ao “Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria” (BRASIL, 1988).

Por suas características e finalidades, a EJA é a modalidade educativa que se ajusta à realidade do sistema penitenciário, uma vez que as características dos estudantes da EJA oferecida no sistema regular de ensino se assemelham em grande medida com a realidade social da população carcerária. Como salienta Arroyo (2005):

A educação popular, a EJA e os princípios e as concepções que as inspiraram na década de 60 continuam tão atuais em tempos de exclusão, miséria, desemprego, luta pela terra, pelo teto, pelo trabalho, pela vida. Tão atuais que não perderam sua radicalidade, porque a realidade vivida pelos jovens e adultos continua radicalmente excludente. (ARROYO, 2005, p. 19).

Ao relacionar a EJA, a educação popular e a educação oferecida pelo Estado, podemos inferir que essa modalidade de ensino é um determinado modelo de educação, no interior do sistema penitenciário, que pretende disponibilizar educação diferenciada. Para tanto, busca mudança de paradigma necessária e essencial a fim

de que se alcancem os objetivos pretendidos desta demanda. Esta perspectiva é consonante à visão de Freire e Guimarães (1982) que destacam:

Um projeto de educação solidário e libertário tem de romper com essa concepção de educação e de sociedade, construindo alternativas de saber e de organização social. Por isso, não se limita ao ensino de conteúdo, articulando cotidiano pedagógico com intervenção social. (FREIRE; GUIMARÃES, 1982, p. 205).

A assistência à educação está prevista na LEP compreendendo a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado, além de afirmar que o ensino do fundamental I e II será obrigatório e deverá ser integrado no sistema escolar da unidade federativa, enquanto o ensino médio está previsto no artigo 18-A desta lei, afirmando que será implantado nos presídios, assim como o ensino regular e supletivo. Nesse sentido, afirma Foucault (1997, p. 224) que “[...] a educação do detento é, por parte do poder público, ao mesmo tempo uma precaução indispensável no interesse da sociedade e uma obrigação para com o detento”. A educação no âmbito prisional passa a ser, portanto, de responsabilidade do governo federal e dos governos estaduais, com o auxílio, também, dos governos municipais.

Assim, a pessoa que é submetida ao cumprimento da pena privativa de liberdade permanece sob a custódia do Estado, o qual possui o dever de dar-lhe assistência. A lei de Execução Penal (LEP), Lei 7.210/84, visa direcionar ao detento condições efetivas que possibilitem que ele consiga aderir novamente ao convívio social. Desta forma, no ordenamento jurídico, está disposto no artigo primeiro da lei, o seguinte objetivo, tal como se observa: “[...] Execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado” (BRASIL, 1984, p.16). Isso garante aos sujeitos a possibilidade da ressocialização e, conseqüentemente, da inclusão social – tanto enquanto estiver privado de liberdade e, em especial, após a sua soltura.

É preciso lembrarmos, entretanto, que, na maioria das vezes, o detento é tratado como mero objeto entregue às mazelas do sistema prisional, no qual pode aprimorar suas condutas criminosas, sendo alçado a condição indigna e desumana em virtude de lhe ser negada a função de ressocialização. Além disso, há ainda os contextos de agressão, superlotação das prisões, péssimas condições de higiene e, também, em muitos casos, a demora nos julgamentos, o que leva ao “esquecimento”

dos condenados nos presídios. Dessa forma, o apenado vê o seu direito de ressocialização, na maior parte das vezes, negado, e isso impede o seu futuro como ex-detento, visto que poderia estar estudando e se aperfeiçoando profissionalmente enquanto estivesse preso – o que vai de encontro à Lei de Execução Penal.

Nesse sentido, percebemos que há distanciamento entre o que preconiza a LEP e o que ocorre na prática nas prisões. Especialmente quando consideramos a política do encarceramento em massa que se pratica no Brasil e, também, que se desenha uma necropolítica, alicerçada no genocídio da população negra. Este fato promove a condição de uma população carcerária majoritariamente negra, muitas vezes duplamente excluída, pois já sofreu a evasão escolar e se encontra privado de liberdade, em função de delitos cometidos. Nessa perspectiva, se a unidade prisional não oferece, conforme assegura a LEP, uma ressocialização também por meio da educação, mais especificamente pela EJA, o detento é mais uma vez excluído do contexto escolar e envolto por um sistema que o penaliza ao invés de lhe assegurar o princípio da dignidade humana, em consonância às garantias ofertadas pela Constituição Federal Brasileira.

### **3.1 A EJA no contexto prisional baiano**

Desde 1991, quando estabeleceu a Lei 6.324 de 03 de outubro, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de alfabetização nas prisões, que o Estado da Bahia já vinha assumindo, através de iniciativas legais e efetivas, o problema da educação nas prisões, em conformidade com a Lei de Execução Penal Brasileira, no art. 83 (BAHIA, 2007). Entretanto, foi somente em 1994 que a Secretaria da Educação da Bahia (SEC/BA), autorizou, através da Portaria 671, a criação na capital, da Escola Penitenciária Lemos de Brito em convênio com a Secretaria de Justiça e Direitos Humanos.

A modalidade de ensino adotada nas escolas do sistema penitenciário da Bahia é a Educação de Jovens e Adultos, destinada às pessoas que não cumpriram seus estudos em tempo regular. Essa modalidade de ensino vem ao encontro da necessidade e da diversidade do perfil dos educandos no Sistema Prisional, no que se refere à idade, ao nível de escolarização, à situação socioeconômica e cultural e, sobretudo, a sua inserção no mercado de trabalho. Nesse sentido, a EJA tem como proposta articular essa modalidade com as diversidades do contexto social e cultural

desse público (população do campo, pessoas com necessidades especiais, indígenas, quilombolas, sem-terra e em privação de liberdade).

O professor Arroyo (2005) alerta:

Atualmente, é pacífico afirmar que, do público que efetivamente frequenta os programas e cursos da EJA, é cada vez mais reduzido o número de sujeitos que não tiveram passagens anteriores pela escola; e o crescimento da demanda indica, em número cada vez mais crescente, a presença de adolescentes e jovens recém-saídos da Educação Fundamental, onde tiveram passagens acidentadas. (ARROYO, 2005, p. 46-47).

Os jovens-adultos populares não são acidentados ocasionais que, gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias que são coletivas. As mesmas vivenciadas por seus pais e avós, por sua raça, gênero, etnia e classe social (BAHIA, 2009). A EJA, na Educação da Bahia, foi ampliada para setores da sociedade que foram excluídos do processo formal de ensino, através de implantação e implementação de propostas educacionais alternativas, que a Secretaria da Educação coordena e desenvolve em parceria com a sociedade organizada (entidades, órgãos e empresas públicas e privadas), em espaços cedidos ou vinculados a uma escola da rede Estadual de ensino (BAHIA, 2007).

Foi a partir dessa expansão que surgiu como alternativa o Programa Posto de Extensão de Educação Básica, implementado em Unidades Prisionais da capital e do interior. De acordo com o documento da SEC/Bahia (2007), o Posto de Extensão possui as seguintes características:

Flexibilização do tempo disponível do público beneficiário e do espaço constituído da estrutura organizacional, na qual se implantará de maneira diversificada para atender a realidade imposta. Como preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei LDBEN/9394/96, ao estimular a criação de propostas educativas que promovam e garantam o acesso e a permanência desse público ao processo educativo. (SEC/BAHIA, 2007).

Nesse sentido, a Secretaria de Educação da Bahia, através da EJA, definiu como meta, no documento Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos no Plano Estadual da Educação (BAHIA, 2007), a elevação da escolaridade no nível fundamental e médio, bem como da qualificação profissional, nos casos em que

houvesse demanda. Para tanto, foi traçado o objetivo de articular com as instâncias governamentais a implantação de programas que atendessem aos adolescentes e aos jovens infratores, a fim de contemplar a referida meta.

Por meio desta iniciativa, o governo buscou ampliar a oferta da Educação Básica nas Unidades Prisionais do Estado, o que se deu através da implantação de cursos de EJA nessas localidades. O documento “Educando para a Liberdade” (BRASIL, 2006) coloca esta modalidade de ensino como a mais apropriada para a população de apenados no Sistema Prisional, comungando com a Declaração de Hamburgo, realizada em julho de 1997, em Hamburgo, na Alemanha – aprovado na V CONFINTEA - Conferência Internacional de Educação de Adultos, expressa que:

A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade, entre sexos, do desenvolvimento sócio econômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e a cultura da paz é baseada na justiça. (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO, 1997).

A concepção de EJA se baseia no fundamento de educação como instrumento que qualifica o ser humano em todas as idades e épocas de vida. Isso propõe que a formação e o desenvolvimento do indivíduo se deem de forma a construir conhecimentos, habilidades, competências e valores que conduzam à realização de si e ao reconhecimento do outro como sujeito.

Trata-se de operacionalizar, através da EJA, proposta de Educação em um contexto com tempos e espaços próprios e específicos, conflitantes como o fazer educacional emancipatório, inerente ao processo educativo que, segundo Freire (1995, p. 96), “[...] é um processo de criar e recriar, fortalecendo o enfoque da educação emancipatória e libertadora na vida do sujeito apenado”. Tarefa árdua que requer compartilhamento entre todos os sujeitos e instituições envolvidos na proposta, uma vez que se pauta na resiliência como promoção da vida com qualidade.

Tal qualidade de vida está de modo mais específico, expressa no art. 2 da Declaração de Hamburgo (1997), que, ao referenciar a Educação de Adultos, destaca:

A educação de adultos pode configurar a identidade e dar significado à vida. Aprender ao longo da vida significa repensar os conteúdos, de modo a refletirem fatores como a idade, a igualdade entre os gêneros, as incapacidades, a língua, a cultura e as disparidades econômicas. (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO, 1997).

Nesse sentido, refletir sobre aspectos como cultura e desigualdade, auxilia as pessoas a pensarem e a mudarem suas realidades, o que lhes possibilita maior qualidade de vida, a partir da EJA. A proposta de EJA do Estado da Bahia também considerou as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos – CNE/CEB de 11 de maio de 2000, que definiu um novo conceito, direito e funções da EJA, enquanto conhecimento de igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano, e de igualdade de oportunidade no restabelecimento da trajetória escolar dos que tiveram sustada a sua formação, independente dos motivos e/ou razões (BAHIA, 2007).

Faz-se mister ressaltar que a ação da proposta pedagógica do Estado da Bahia, está alicerçada na dimensão cultural, na qual diversas expressões artísticas dão suporte às diferentes linguagens (dança, música, artes plásticas), cujo objetivo é contribuir com o desenvolvimento de novas experiências de ensino e aprendizagens que assegurem a orientação social dos detentos. É preciso, portanto, promover um currículo escolar pautado numa pedagogia crítica que considera a escola como instância política, como espaço propício a emancipar os estudantes, formando consciência crítica-reflexiva e promovendo a sua autonomia.

Trata-se dar sentido a o novo fazer coletivo a partir do diálogo com todos os pares, objetivando contribuir para a democratização e a melhoria do ensino. Essa definição de coletividade, das diretrizes curriculares e de metodologia que contemple a realidade e experiências do cidadão, como fundamental no processo de construção do conhecimento e da compreensão da sua prática social, se revelou imprescindível para o delineamento das propostas de Educação de Jovens e Adultos na Bahia (BAHIA, 2008).

Nessa perspectiva, o profissional da educação, também sujeito desse processo de construção, tem função social extremamente importante e sua dignidade profissional se assenta no fato de poder estabelecer compromisso político com seu trabalho e com seus estudantes. Esse compromisso é capaz de oferecer na prática, não só a sua condição de aprendiz, como de seus alunos, no direito que tem ao saber.

Essa condição implica transpor limites e dificuldades, que permitam repensar o modo como a escola os vê, para admiti-los como sujeitos que têm saberes, que têm conhecimentos, construídos em outros espaços que não a escola: construídos na prática social. Implica tomar consciência da necessidade de alterar o modo como vê a si e ao seu trabalho, iniciando uma mudança interior que permita reconhecer o outro – seus alunos – como sujeitos de saberes. (BAHIA, 2008).

Isto posto, como se trata de uma escola para jovens e adultos, a proposta traz em seu bojo os princípios de trabalho, cidadania, a democratização e a construção do saber, tendo a criticidade como qualidade e requisito essencial à concretização e vivência destes princípios. Nessa perspectiva, a escola que se tenta construir, redesenhada a partir da crítica que se faz aos modelos anteriores de ensino para detentos, precisa, de posse das concepções teóricas, pensar currículo e o modo de organizá-lo que não venha negar as concepções e os direitos dos cidadãos. Ou seja, colocar a educação para todos no coração da prisão, conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos, art. 26:

Todas as pessoas têm direito à educação [...]. A educação deve visar o desenvolvimento pleno da personalidade humana, o reforço ao respeito dos Direitos do homem e das liberdades fundamentais. (BRASIL, 2006).

Conforme se observa pela Declaração da Organização das Nações Unidas (ONU), não é suficiente uma formação sistêmica. A educação dos apenados deve fornecer, sobretudo, a educação para a cidadania: compreender os partidos políticos, a delegação de poderes, a democracia, o jogo político, as instituições do país – e sua relação com a vida cotidiana: escola, auxílio social, administração, ecologia. Nesse contexto, para a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) (2006), a educação para a diversidade faz todo o sentido, visto que é preciso desenvolver e estimular a formação de consciência social desse sujeito educando, ainda que em contexto prisional.

A organização do ensino do Estado da Bahia para EJA está configurada por tempos formativos, de acordo com a Proposta Curricular Nacional (PCN) e a proposta estadual da EJA. Nestas estão definidas as competências em seus aspectos cognitivos e sócio formativos, as aprendizagens desejadas nas habilidades

e os saberes necessários, como os conteúdos para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem.

### **3.2 EJA no complexo penal de Itabuna, Bahia: organização curricular**

No Conjunto Penal de Itabuna, a educação básica é ofertada pela Secretaria Municipal de Itabuna, sendo representada pelo Colégio Lourival Oliveira Soares, e pela Secretaria Estadual de Educação, a partir do Colégio Estadual de Itabuna – CEI. O Colégio Estadual de Itabuna pontua sua organização curricular para jovens e adultos, redesenhada a partir da crítica que fizeram aos modelos anteriores do ensino médio e aos resultados questionáveis que se apresentaram e, de posse da concepção teórica, foi pensado um currículo e modo de organizá-lo que não venha negar essa mesma concepção (CEI, 2018).

A concepção que norteia a práxis pedagógica do CEI se baseia em práticas sociais exercitadas nos seus diferentes contextos, constituindo-se como vetor de desenvolvimento pessoal do sujeito. Para tanto, conforme a proposta:

É de fundamental importância na construção do currículo escolar a consideração por um lado do saber que resulta da prática social do aluno e, por outro dos parâmetros que devem alicerçar esta construção, ou seja: quem é esse aluno, que saber traz e que aluno se quer formar. (BAHIA, 2018).

Evidencia, como fundamental, as motivações dos estudantes que buscam a continuidade do ensino médio, pela via da Educação de Jovens e Adultos – EJA, as quais quase sempre trazem a ideia de que é um curso mais rápido, de resultados imediatos. Esses estudantes oriundos das classes populares, com trajetórias escolares descontínuas, que incluem reprovações e repetências, pela condição de trabalhadores, possuem saberes e conhecimentos da vida, das práticas sociais e das lutas pela sobrevivência.

Portanto, o currículo escolar apresenta a necessidade da vinculação entre os conhecimentos prévios e a nova aprendizagem, através de relação substantiva e não arbitrária com o que o aluno já sabe. Estabelecendo assim, aprendizagem significativa, isto é, que passe a ser efetivamente usada pelo estudante quando as circunstâncias assim o exigem (CEI, 2018). A aprendizagem significativa requer intensa atividade do estudante, a partir da qual possa se estabelecer relações entre

os elementos estruturados e os novos conhecimentos, destacando o papel da memória compreensiva, funcionalidade dos conteúdos e aprendizagens significativas como parte da construção do conhecimento.

O currículo escolar considera o processo de aprendizagem numa pedagogia crítica, pautado na concepção da escola como instância política, e como espaço propício a emancipar o estudante, formando uma consciência crítico-reflexiva e promovendo sua autonomia. Segundo a proposta do Colégio Estadual:

Acrescenta-se a isso os conhecimentos científicos e os instrumentos necessários ao exercício da comunicação e da crítica. São estes conhecimentos que auxiliarão os alunos, jovens e adultos, a pensarem de forma crítica, as relações de trabalho que lhe são oferecidas, e o papel subalternizado de trabalhadores que vivem no modo de produção que organiza a sociedade. Jovens e adultos que tenham interesse em exercer plenamente a cidadania, pelo reconhecimento e conquistas de direitos. (BAHIA, 2018).

A proposta considera ainda que a escola é requisito básico para que o alunado, jovem ou adulto, possa fazer sua leitura de mundo, refletindo criticamente sobre o seu saber, sobre o que está sendo construído, as formas que lhe são oferecidas o saber e o papel que o mesmo ocupa no mercado de trabalho. Neste exercício, se revelam as práticas da existência, percepções, contradições e conflitos, que são vivenciadas para a construção coletiva do saber na perspectiva da sua apropriação.

Para a concretização dos seus princípios básicos da Educação de Jovens e Adultos- EJA, como: Trabalho, Cidadania, Democratização e Construção do saber, a escola adotou as seguintes linhas metodológicas que devem nortear a ação pedagógica, conforme está proposto no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola:

- ✓ Construção Progressiva de uma abordagem interdisciplinar dos conteúdos: apoiada pela interdisciplinaridade, tem como objetivo promover a superação da visão restrita de mundo.
- ✓ As linguagens– como forma de expressão e organização do pensamento humano: como construção histórica e social é um trabalho de construção coletiva, que vai além da comunicação entre os homens e as mulheres. Representa leitura de mundo, com que a humanidade é capaz de expressar sua existência.
- ✓ Realidade do alunado e as diversidades de suas experiências como ponto de partida da prática pedagógica: Partir da realidade do aluno e aluna, mas não permanecer nela, a partir do

- conhecimento para chegar ao conhecimento científico, incluindo o artístico, o cultural que constitui patrimônio da humanidade.
- ✓ Articulação entre teoria e prática: recuperar a unicidade do conhecimento. Nesta unicidade fazer compreender, teoria, prática, numa dinâmica permanente. (CEI, 2018).

Nessa perspectiva, o curso de Educação Básica para Jovens e adultos EJA, com avaliação no processo, é desenvolvido em regime anual com duração de dois anos letivos, com carga horária total de 1.640 horas. Cada ano letivo tem duração de 200 dias distribuídos em quatro unidades.

Assim, a dinâmica curricular, visando promover melhor tratamento dos conteúdos, organiza o currículo por área do conhecimento dentro de quadro de referência. Esta referência foi adotada buscando privilegiar a interdisciplinaridade e a integração dos conteúdos.

Busca-se a organização do trabalho por área do conhecimento na tentativa de responder a três grandes questões: Por que estudar a área de conhecimento? Para que estudá-la? E como estudá-la? A cada ano letivo são oferecidas as seguintes áreas do conhecimento, com seus respectivos conteúdos das diversas disciplinas que compõem cada área, conforme apresentado no Quadro 1:

**Quadro 1 – Áreas do conhecimento e componentes curriculares**

<b>ÁREA DO CONHECIMENTO:</b>	<b>COMPONENTES:</b>
1. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa
	Literatura Brasileira
	Língua Estrangeira Moderna
2. Ciências Humanas e suas Tecnologias	Geografia
	História
	Sociologia
	Filosofia
3. Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Física
	Química
	Biologia
4. Matemática e suas Tecnologias	Matemática

As atividades didáticas são planejadas pelo conjunto dos professores, de acordo com as suas respectivas modalidades de ensino e ano/tempo formativo, no horário das Atividades Complementares (AC). Já os Estudos Orientados são destinados àqueles estudantes que, por necessidades impostas pelas próprias condições imediatas de vida e de trabalho, precisam que as aulas ocorram em outros espaços alternativos de aprendizagem (trabalho, família, comunidade, igreja, terreiros, hospitais, associações, etc.).

Existe como suporte pedagógico, com o objetivo de assegurar o bom funcionamento da proposta, a figura do coordenador pedagógico por turno, com postura crítico-reflexivo, elemento catalisador das atividades docentes que auxilia na consolidação do processo educativo. Como também, visando a eficiência da proposta, prevê-se a capacitação de todos os profissionais envolvidos através de cursos, seminários, formação continuada, bem como acompanhamento de forma sistêmica, pela equipe técnica da SEC e NTE 05.

A proposta de avaliação se alinha com coerência na especificidade do projeto da educação e de aprendizagem que está formulado na proposta da EJA. Assim, a avaliação é entendida não como processo classificatório, apenas, que reforça a visão de subalternidade das classes populares. Dessa forma, a avaliação não pode continuar sendo pensada como medida mecânica que pretensamente revela o quanto nosso estudante aprendeu, ou quanto deixou de aprender, tornando esse resultado objeto de análise, e não só como constatação do fracasso e reforçar o sucesso de alguns (CEI, 2018).

Isso coloca a avaliação, como sentido de um processo da experimentação, da busca, da ousadia, do gosto, pela busca de soluções novas, criativas e criadoras, que estimulem a autoestima dos estudantes, para que eles possam acreditar em si, como possibilidades de construir conhecimentos e de pensar autonomamente. A proposta coloca a avaliação no bojo do processo pedagógico para ser pensada a partir dos sujeitos dessa educação: os estudantes trabalhadores, das classes populares, com suas identidades e seu modo de produzir não só a educação, mas sua existência. Coaduna, assim, com a concepção de Hoffman (2009):

A avaliação deixa de ser um momento terminal do processo educativo (como hoje é concebida) para se transformar na busca incessante da compreensão das dificuldades da educação e na

dinamização de novas oportunidades de conhecimento. (HOFFMAN, 2009, p. 56).

Nessa direção, a proposta do CEI pontua a necessidade de reorientação do processo de aprendizagem, de forma dinâmica, globalizada e crítico-reflexiva, durante todo o processo. Para tanto, com o objetivo de assegurar a organização e do registro, da prática de avaliação, foram definidos os seguintes procedimentos:

- ✓ O ano letivo para efeito de registro terá quatro etapas de avaliação, quando se define gradativamente, o rendimento dos alunos;
- ✓ O aproveitamento do aluno será registrado por notas, utilizando-se a escala de 0 (zero) a 10 (dez);
- ✓ Para cada atividade que compõe o projeto, deverá ser atribuído um valor de acordo com os critérios discutidos e definidos entre professores e alunos, na fase de planejamento;
- ✓ A nota final da avaliação de cada etapa resultará da média aritmética das avaliações contínuas realizadas durante todo o processo de aprendizagem;
- ✓ Considera-se como aproveitamento satisfatório de cada etapa, a média igual ou superior a 5,0 (cinco), equivalente a 50% ou mais de aproveitamento;
- ✓ Não atingindo o satisfatório do aproveitamento nas atividades desenvolvidas, o aluno será reorientado dinâmica e continuamente, durante todo o processo;
- ✓ A média final do aproveitamento do aluno será resultante do somatório da média obtida em cada etapa;
- ✓ Após o final do ano letivo o aluno que não obtiver no somatório das quatro etapas a média satisfatória, deverá ser submetido a estudos de reorientação com avaliação final (CEI, 2018).

Importante salientar que a proposta do CEI apresentada no PPP escolar (CEI, 2018), considera que a prática dessa avaliação deve refletir os recursos disponíveis na sociedade e fora da escola e a influência dos meios de comunicação, da mídia, da família, das inovações tecnológicas e das novas gestões de trabalho. E, com estas bases, considerar algumas premissas que se inter-relacionam na sua prática: a avaliação diagnóstica, visão construtiva do erro, prática coletiva e global da avaliação e processo crítico-reflexivo.

## 4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Para alcançar os objetivos estabelecidos para essa pesquisa, foi necessário recorrer a uma metodologia que abarcasse, tanto a revisão de literatura, quanto a idealização e produção do produto final, uma vez que, para cada tipo de pesquisa há que se estabelecer o melhor método a ser praticado. Assim, nessa seção, caracterizamos a pesquisa enquanto pesquisa-ação por ser um método amplamente utilizado no campo educacional, além de discorrer sobre o aporte teórico que subsidiou todos os passos de desenvolvimento desse estudo. Por fim, caracterizamos o campo de pesquisa, qual seja, a escola prisional, e os estudantes participantes.

### 4.1 Caracterização da pesquisa

O campo educacional demanda uma variedade de modos de pesquisa, uma vez que são múltiplas as facetas que o compõe. Desse modo, pesquisar para intervir requer trabalho árduo, mas que gera bons resultados. Por isso, o estudo aqui proposto terá como metodologia a pesquisa-ação, pois, pressupõe análises interpretativas preocupadas com os contextos socioculturais ativos dos participantes e baseia-se na dimensão dialógica da realidade, evitando asserções dogmáticas e construções teóricas irrefutáveis. Uma definição clássica para a pesquisa-ação vem de Thiollent (1996) que a conceitua como:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativos. (THIOLLENT, 1996, p. 16).

A pesquisa-ação utiliza também aspectos singulares e subjetivos para dimensionar e elucidar as causas, os porquês das questões abordadas a fim de possibilitar a investigação do fenômeno tratado por meio de instrumentos de coleta de dados e análises desses dados sob a perspectiva ativa dos sujeitos envolvidos, principalmente voltados para a pesquisa em contexto da sala de aula, dos processos de ensino e aprendizagens, como declara Viana (2007):

Na metodologia contemporânea de pesquisa na área educacional, tem se estabelecido uma tendência de crescimento e fortalecimento da pesquisa-ação que, em linhas gerais, representa o desenvolvimento de investigação conduzida por professores, focalizando questões decorrentes do contexto de atuação, ou seja, questões surgidas da prática de sala de aula. Isso vem ocorrendo paralelamente a uma melhor aceitação do paradigma qualitativo, que parece oferecer uma compreensão maior de fenômenos inerentes ao processo de ensino/aprendizagem. Da referida tendência surgem importantes implicações sócio-políticas nas relações entre pesquisa e ensino (teoria e prática) ou entre pesquisador e professor e seus respectivos papéis, entre políticas de ensino e a prática profissional etc. (VIANA, 2007, p. 233).

A contextualização apresentada por Viana (2007) ressalta aspectos essenciais do método da pesquisa-ação. Aspectos estes colocados nos processos de pesquisa e da ação, a teoria (os conhecimentos sistematizados, organizados de modo a sustentar ideias e direcionar interpretações) e a prática (atividades realizadas nos contextos da pesquisa, no trabalho dos sujeitos envolvidos na dinâmica da interação, do agir e reagir).

Por ser a pesquisa-ação estruturada nos eixos do conhecer e do fazer, esse método de pesquisa atende amplamente as demandas do campo educacional, pois, possibilita ao pesquisador ter como premissa processos sociais complexos, como a relação entre docência e práticas de ensino contemporâneas, a interação entre docentes e discentes nas relações cotidianas da sala de aula em contextos prisionais. Assim, a pesquisa-ação também é uma pesquisa participante que pressupõe uma intervenção participativa na realidade social, pois com ela “os pesquisadores pretendem desempenhar papel ativo na própria realidade dos fatos observados” (THIOLLENT, 1996, p. 16).

Por esse motivo, acreditamos que a atividade educativa escolar desenvolvida no interior do espaço prisional precisa ser analisada também pela ótica dos que a frequentam, portanto, é necessário dar voz aos “estudantes detentos”, para saber o que eles pensam, como vivenciam e como percebem a necessidade de aprender, no interior da prisão. Para Onofre (2007, p. 95), “[...] é preciso considerar que, ao estudá-lo, faz-se necessário perceber a escola e suas atividades como estando atreladas e dependentes da própria forma de organização na prisão”.

Além disso, a pesquisa-ação, sob a perspectiva de Thiollent (1996), ainda pressupõe a possibilidade de aplicação em variados contextos. No caso da educação, ele atesta:

Dentro de uma concepção do conhecimento que seja também ação, podemos conceber e planejar pesquisas cujos objetivos não se limitem à descrição ou à avaliação. No contexto da construção ou da reconstrução do sistema de ensino, não basta descrever e avaliar. Precisamos produzir idéias que antecipem o real ou que delineiem um ideal. (THIOLLENT, 1996, p. 74-75).

Por se tratar de pesquisa-ação, optamos por desenvolver a coleta de dados por meio da execução de um plano de ação em conjunto com todos os sujeitos envolvidos. Ainda conforme os apontamentos de Thiollent (1996), depois de estabelecidos os problemas e objetivos da pesquisa-ação, é necessário elaborar um plano que busque solucioná-los, o que deve se concretizar em forma de alguma ação planejada. Assim, esse plano de ação figura como estratégia para aproximar e atender à dinâmica da rotina da escola que funciona no Conjunto Penal de Itabuna, pois, contribui tanto para conhecer as identidades dos pesquisados como para propor uma formação didática para os professores que estão envolvidos nas práticas de ensino desse ambiente escolar, ou seja, o plano de ação abrange todos que estão no contexto prisional, desde a administração do presídio até os detentos.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados nesta pesquisa foram reuniões com os pesquisados que envolveram discussões sobre temáticas negras. Todo esse processo foi anotado em um diário de campo, por parte do professor-pesquisador. Além disso, questionários foram aplicados aos estudantes detentos, com o intuito de verificação de modo mais objetivo sobre questionamentos acerca da relação entre os detentos e a escola prisional. Foram elaboradas 20 (vinte) perguntas objetivas, em que o respondente deveria escolher apenas uma opção. E 04 (quatro) questões discursivas, porque entendemos que seria interessante perceber uma resposta mais profunda sobre alguns temas.

A opção pelo questionário se deu pela impossibilidade de realização de entrevista com alguns estudantes detentos, pois, no processo de desenvolvimento dessa pesquisa passamos a enfrentar uma pandemia relacionada a doença Covid-19, ocasionada pelo Coronavírus. A velocidade de infecção por esse microrganismo e a rápida proliferação da doença, que ainda vem causando milhões de óbitos pelo mundo, relegaram as populações ao isolamento social como forma de contenção, o que impediu a entrada no presídio para que as entrevistas fossem realizadas. Nesse contexto, surgiu a possibilidade de aplicação de questionários, que foram distribuídos aos detentos por mim e pelos funcionários do complexo prisional. Esse

instrumento de pesquisa possibilitou a participação maior no número de respondentes, pois, em uma entrevista o número de participantes seria limitado, inclusive pelo curto tempo estimado para o desenvolvimento da pesquisa.

Apesar de certo prejuízo no que diz respeito ao planejamento inicial de desenvolvimento dessa pesquisa, os dados obtidos através dos questionários foram analisados à luz da teoria, cujo papel “é o de fornecer um instrumental através do qual se possa criar sentido a respeito da ação social pesquisada”. Além disso, “[...] Teorias, geralmente, são retomadas de outros estudos correlacionados e relidas durante o desenvolvimento da investigação, sendo utilizadas para esclarecer novas interpretações”. (SANTOS, 2013).

Com base no principal instrumento de coleta de dados, que foi o questionário, ainda podemos classificar a pesquisa como qualitativa, na medida em que obedece a certos critérios elencados por Ludke e André (2018), tais como: ter o ambiente estudado como fonte direta dos dados e o pesquisador como seu principal instrumento, dados altamente descritivos, em que se demonstra um desejo de inclusão de todos os detalhes que podem auxiliar na completude da pesquisa, preocupação com o objeto de estudo, atenção especial do pesquisador ao “significado” que as pessoas atribuem às coisas e aos fenômenos e análise dos dados induzida por abstrações e não apenas por evidências já comprovadas.

Essas características possuem estreita relação com o fato de que o pesquisador está localizado no mundo social da mesma forma que aqueles que estão fornecendo os dados, o que faz dele um observador integrado ao ambiente, o que obviamente ocorre no desenvolvimento desse estudo, uma vez que, além de pesquisador, ainda faço parte dos docentes que atuam no conjunto prisional estudado. Assim, é um complexo trabalho atribuir significado aos dados obtidos, o que só é completamente possível através das ferramentas teóricas. Além disso, a análise desses dados não pode ser limitada apenas ao que foi assinalado, mas entendida como articulada a uma grande teia de significações que abrange, entre outras coisas, o contexto em que o questionário foi respondido e quem respondeu o questionário.

Ainda faz parte da metodologia a modalidade de ensino da EJA, ao passo que é nesse contexto que a educação prisional ocorre. Quando Freire e Guimarães (1982) defendem uma educação popular, que seja libertária e solidária, destacam o necessário caráter social intervencionista que a educação deve ter. Nesse sentido, a

EJA nas prisões visa justamente intervir positivamente na vida dos apenados, oportunizando a estes um caminho de reinserção social e de reorganização dos seus objetivos de vida, pautada também nos saberes dos estudantes e em suas vivências, visto que a educação no cárcere promove a aquisição de conhecimentos que permitem ao recluso um futuro melhor, distante de condutas criminosas. Assim, é por meio da EJA que poderemos fornecer aos estudantes apenados o principal desdobramento advindo desse estudo, o produto final.

Sobre o produto final, importa salientar que figura como uma fonte de reflexão para todos os indivíduos encarcerados no complexo prisional de Itabuna que puderem e quiserem ter acesso ao mesmo. Trata-se de uma cartilha, com caráter mais lúdico e menos teórico, que forneça aos detentos e detentas a possibilidade de um olhar diferenciado sobre o processo educacional e sobre sua própria inserção entre seus pares, possibilitando a estes que reflitam e se restaurem dos estigmas da sociedade. Além disso, pode servir aos docentes das variadas disciplinas oferecidas, como ponto de partida para as necessárias discussões acerca da identidade dos negros naquele contexto específico e, mais que isso, enquanto parte formadora e participativa da sociedade brasileira.

## **4.2 Aporte teórico**

Durante toda a escrita da dissertação, recorreremos a diversos autores e autoras que nos forneceram elementos para refletir tanto sobre os temas principais desse texto, quais sejam, educação prisional, EJA e o debate racial, quanto para elucidar questões advindas com os resultados da pesquisa-ação. Nesse sentido, é preciso ressaltar, em grande medida, a importância das discussões de Paulo Freire (1979, 1980, 2001, 2007) sobre a educação de adultos, que muito nos foram úteis para analisar a complexidade que encerra o processo de ensino/aprendizagem de indivíduos que se enquadram na chamada “distorção” idade-série. Assim, os conceitos do educador relacionados a dialogicidade do processo de ensino e autonomia, foram de fundamental importância para compreender como a EJA deve ser pensada, sobretudo, pelos educadores.

Além disso, Gadotti (1993) e Arroyo (2005) também foram fundamentais para pensar e (re)pensar as questões ligadas a organização escolar. Tendo em vista que o estudo apresentado aqui possui como campo empírico a escola prisional. É

preciso que conheçamos os debates epistemológicos sobre a formação de uma escola para que sejamos capazes de analisar os desafios nos quais estão inseridos docentes e educandos no cenário da educação prisional brasileira. Em complemento a essa discussão, é importante ressaltar que Pereira (2011), Sousa (2004) e Teixeira (2010) ofereceram reflexões importantes sobre a educação de indivíduos em privação de liberdade.

Para a compreensão dos mecanismos que envolvem o processo que leva a prisão, bem como para o entendimento da ressocialização, algumas abordagens foram de fundamental importância. Em primeiro lugar, Michel Foucault (1997) foi leitura mister para entender o nascimento das prisões e como esses espaços foram servindo, ao longo dos tempos, para a disciplinarização dos corpos. Ademais, Greco (2015) e Mirabete (2009) discorreram pontos fundamentais sobre a Lei de execuções penais e o funcionamento do sistema prisional brasileiro a partir de uma visão problematizadora.

Considerando o debate que perpassa todas as questões abordadas nessa dissertação, qual seja, o debate racial, recorreremos a autores clássicos para essa discussão, como Munanga e Gomes (2006), Montes (1996), Oliveira (2003), Carneiro (2011), Silvério (2002), uma vez que trataram de temas como racismo estrutural, processo de desigualdade a que a população negra foi submetida desde o período colonial, assim como a realidade do negro no Brasil da atualidade. Essas discussões ainda foram complementadas por dados do INFOPEN sobre o cenário do cárcere no país, uma vez que o número de negros nas prisões é bastante significativo.

### **4.3 Caracterização do campo de pesquisa**

Segundo os dados fornecidos pelo setor de Recursos Humanos (RH) do Complexo Penal de Itabuna – CPI (2018), inicialmente o presídio foi construído para atender 430 vagas e, posteriormente, foram construídos três anexos, o que proporcionou aumento de sua capacidade para 670 vagas. No entanto, atualmente, não fugindo à regra da realidade enfrentada pelo sistema carcerário brasileiro, o CPI abriga 1309 detentos, o dobro da capacidade, apresentando uma população excedente de 639 detentos, visto que a ampliação realizada não consegue suportar toda a demanda de espaço que seria recomendada para o

abrigo desses presos, o que ocasiona em superlotação do complexo penal.

A capacidade de vagas do CPI destina-se ao recolhimento de presos de ambos os sexos, condenados ao cumprimento de pena em regime fechado e semiaberto, e de presos provisórios das Comarcas relacionadas: Buerarema, Camacã, Canavieiras, Coaraci, Gov. Lomanto Júnior, Ibicaraí, Ibicuí, Iguaí, Ilhéus, Itabuna, Itacaré, Itajuípe, Itapitanga, Pau-Brasil, Santa Luzia, Una e Uruçuca. Atualmente, apresenta 404 provisórios, sendo 588 em regime fechado, 246 semiaberto e 38 provisórias, sendo 31 em regime fechado e 02 semiaberto.

**Figura 5** - Entrada do Conjunto Penal de Itabuna.



Fonte: BAHIA (2018).

#### **4.3.1 Organização escolar e funcionamento**

No Conjunto Penal de Itabuna, a educação básica é ofertada pela Secretaria Municipal de Itabuna, sendo representada pelo Colégio Lourival Oliveira Soares, e pela Secretaria Estadual de Educação, a partir do Colégio Estadual de Itabuna – CEI. O Estado oferta o Ensino Fundamental II, que corresponde do 6º a 9º ano, na modalidade Tempo de Aprender I – TAI, e Ensino Médio, com o Tempo de Aprender II – TAI, que corresponde do 1º ao 3º ano.

O Conjunto Penal de Itabuna dispõe de 06 (seis) salas de aula em cada um

dos dois pavilhões, para atender aos estudantes do Município e Estado, distribuídas do seguinte modo: 01 sala para o Município (Colégio Lourival), 04 salas para o Estado (Colégio Estadual) e 01 sala anexo, como biblioteca. As salas de aula estão localizadas fora do espaço destinado às celas. Assim, os estudantes saem de suas celas para frequentar a escola. As salas dispõem de carteiras universitárias, mesa de professor, quadro branco e um ventilador.

Embora a matrícula seja um processo democrático, a demanda supera a oferta de vagas, pois o universo de pessoas encarceradas no CPI ultrapassa a casa dos 1300 detentos, o dobro da sua capacidade de alocação. Na rede estadual, o Colégio Estadual de Itabuna localiza-se no bairro São Caetano e oferta as seguintes modalidades: Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Há também um anexo no complexo penal que atende o Fundamental II e o Médio. No CPI, as salas estão organizadas do seguinte modo, com o respectivo quantitativo de estudantes, conforme apresentam a seguir os quadros 2, 3, 4 e 5.

**Quadro 2 – Organização da sala de aula**

<b>GÊNERO</b>	<b>MODALIDADE</b>	<b>TOTAL DE ALUNOS</b>
FEMININO	FUNDAMENTAL	20 ALUNAS
FEMININO	MÉDIO	13 ALUNAS, sendo 04 ouvintes

Fonte: CEI (2019).

**Quadro 3 – Organização da sala de aula- PAVILHÃO 01**

<b>GÊNERO</b>	<b>MODALIDADE</b>	<b>TOTAL DE ALUNOS</b>
MASCULINO	FUNDAMENTAL	41 ALUNOS, sendo 04 alunos do semiaberto.
MASCULINO	MÉDIO	19 ALUNOS, sendo 05 alunos ouvintes.

Fonte: CEI (2019).

**Quadro 4 – Organização da sala de aula- PAVILHÃO 02**

<b>GÊNERO</b>	<b>MODALIDADE</b>	<b>TOTAL DE ALUNOS</b>
MASCULINO	FUNDAMENTAL	83 ALUNOS
MASCULINO	MÉDIO	40 ALUNOS, sendo 07 ouvintes.

Fonte: CEI (2019).

**Quadro 5 – Organização da sala de aula- PÁTIO**

<b>GÊNERO</b>	<b>MODALIDADE</b>	<b>TOTAL DE ALUNOS</b>
MASCULINO	FUNDAMENTAL	23 ALUNOS, sendo 03 ouvintes

Fonte: CEI (2019).

#### **4.4 Caracterização e seleção dos estudantes entrevistados**

Do universo de 62 entrevistados, sendo 13 discentes do sexo feminino, apenas 35, responderam ao questionário com um roteiro de questões que permitiu a coleta de dados, embora os questionários tenham sido distribuídos para todas e todos. Os demais sujeitos não participaram da pesquisa por diversos motivos, alguns por terem sido transferidos, outros estavam incomunicáveis no pavilhão e o motivo maior foi o cuidado com a contaminação do Coronavírus.

O perfil dos estudantes selecionados como afrodescendentes foi retirado dos Boletins de matrícula, o que permitiu identificá-los a partir da sua autodeclaração identitária. O questionário estruturado foi escolhido porque oferece as perspectivas de informalidade e liberdade de forma espontânea, respeitando-se os horários estipulados, cumprindo o acordo com suas conveniências e garantindo o sigilo das informações obtidas.

Ao mesmo tempo, que por estar presente na realidade do cotidiano da escola e da pesquisa, foram feitas anotações diárias, com a preocupação de enfatizar observações do cotidiano prisional e de fatos que ocorreram, em alguns momentos, os quais possibilitaram organizar um material de consulta para análise dos dados. O estudo enfatiza a importância de contextualizar, sob a ótica dos apenados, o que eles pensam, como vivenciam e como percebem a necessidade de aprender, no interior de uma prisão.

## **5 EDUCAÇÃO PRISIONAL NO COMPLEXO PENAL DE ITABUNA PELA ÓTICA DE DETENTOS AFRODESCENDENTES**

Neste capítulo, será descrita uma proposta de educação que contribua com o processo educacional e com a inserção dos detentos entre os seus pares e que possibilite aos estudantes refletirem e se restaurarem dos estigmas da sociedade. Isto porque acreditamos que a educação oferecida no CPI pode contribuir muito nesse processo de reinserir o detento na sociedade, criando meios de compreensão de realidades políticas históricas que deem origem à possibilidades de mudanças. Daí, faz-se necessário ao educador pensar o seu papel e desenvolver métodos de trabalho que permitam aos estudantes, paulatinamente, revelarem sua própria realidade (FREIRE, 2001, p. 35).

Para tanto, Ghedin (2006), afirma:

Um processo de reflexão crítica permite aos professores avançar num processo de transformação da prática pedagógica mediante sua própria transformação como intelectuais críticos, o que requer a conscientização dos valores e significados ideológicos implícitos na sua atuação docente e na ação transformadora dirigida a eliminar a irracionalidade e a injustiça.

Nesse contexto, as subseções a seguir irão demonstrar como se deram os contatos iniciais com os estudantes detentos que participaram das ações aqui propostas, bem como, enquanto respondentes do questionário proposto por essa pesquisa para que o produto educacional fosse desenvolvido de modo direcionado aos objetivos dessa pesquisa.

### **5.1 Contatos iniciais com os detentos**

Além da vivência enquanto docente no complexo prisional em estudo, visualizamos a necessidade de aproximação com o público alvo da pesquisa a partir de outra perspectiva, uma vez que seria fundamental inserir a noção de que eles seriam o objeto de um estudo que culminaria na escrita dessa dissertação e, por conseguinte, na criação do produto educacional. Assim, com a proposta construída no coletivo, numa dimensão social e pedagógica e também como papel mediador do conhecimento usado no planejamento diversificado, o Grupo de Estudos e

Pesquisas em Negritude, Gênero e Mídia (GEMINA) teve a oportunidade de adentrar no Complexo Penal de Itabuna com a expectativa de conhecer novos espaços de saberes e propagar conhecimentos, utilizando como instrumento a interação a ser desenvolvida nesse espaço de cárcere.

O encontro ocorreu no dia 21 de novembro de 2018. Os discentes do grupo GEMINA, coordenado pela professora Célia Regina da Silva, do Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER), da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), consagraram este dia especial, marcando a vida não só dos internos e das internas do Conjunto Penal, como a dos próprios estudantes do curso de mestrado que tiveram a oportunidade de passar pela experiência de estar entre os detentos e detentas e poder ouvir essas pessoas, fazendo com que elas se sentissem representadas de alguma forma.

A proposta do GEMINA, com relação às atividades no presídio, consistiam em realizar atividades referentes à questão da construção da identidade do grupo negro no interior do presídio, assim como a promoção de debates relacionados às questões de gênero. O objetivo para a realização dessas atividades foi justamente o de contribuir para o entrelaçamento dessas duas dimensões nos saberes acumulados pelos detentos e detentas, contribuindo para sua vivência dentro e fora do presídio. É preciso ressaltar que o grupo de pesquisa GEMINA tem como temas de interesse, discutir também sobre questões de branquitude e racismo estrutural, temas estes que permeiam a nossa sociedade como herança nociva ao povo preto.

De forma socializadora, o diálogo promovido para aquele momento fluiu de forma harmoniosa para todas as pessoas envolvidas no processo, as quais puderam experimentar e conhecer um pouco da história do negro, resgatando a própria ancestralidade. Essa experiência se deu a partir de um projeto de extensão universitária, Projeto Observa, desenvolvido pela professora Célia Regina da Silva que visa ao trabalho com mulheres na perspectiva de empoderamento e conscientização para tratar de direitos humanos.

**Figura 6** - Professor Célia Regina da Silva (Coordenadora do Grupo de Pesquisa GEMINA).



Fonte: Acervo Pessoal de Imara Queiroz Bispo (2018).

**Figura 7** - Professor Keu Apoema



Fonte: Acervo pessoal de Imara Queiroz Bispo (2018).

**Figura 8 - Mariana B. Miranda**



Fonte: Acervo pessoal de Imara Queiroz Bispo (2018).

**Figura 9 – Joeldon P. Bento e Lúcia H. Ramos**



Fonte: Acervo pessoal de Imara Queiroz Bispo (2018).

Transmitir os conhecimentos dentro do ambiente prisional, para os pesquisadores da UFSB, foi totalmente inusitado (Figura 6 a 9). É necessário ter a sensibilidade e observar esse espaço com muito cuidado, respeitando as vivências, a organização do lugar, as necessidades e as singularidades dos internos e internas sem interferir na maneira como eles e elas vivem. É olhar particularidades do dia a dia da prisão de forma ampla, tentando mostrar para esses indivíduos encarcerados que a sua realidade pode ser mudada através da educação e isso pode trazer esperança de vida.

Salientamos que este evento contou também com a participação de todos os seguimentos do Conjunto Penal de Itabuna e, nessa organização, se fizeram presentes o diretor do presídio o Sr. Jácome e o diretor adjunto, Sr. Dutra, além do Sr. Yuri gerente administrativo da empresa SOCIALIZA - Soluções em Gestão que administra o presídio em sistema de cogestão com o Governo do Estado, juntamente com a sua equipe multidisciplinar formada por profissionais de várias áreas e do corpo de segurança.

**Figura 10** - Professores e estudantes da UFSB, diretores e equipe cogestora do CPI



Fonte: [www.socializabrasil.com.br](http://www.socializabrasil.com.br)

Os detentos e as detentas puderam estar lado a lado harmonicamente formando um grupo de 110 pessoas convidadas a participar das atividades

educativas. Este acontecimento de juntar os encarcerados de pavilhões distintos e rivais, mostra para a sociedade que é possível desfazer desavenças criadas ideologicamente e que são o motivo de tantas mortes entre os grupos rivais.

**Figura 2** - Internos e internas do CPI



Fonte: [www.socializabrasil.com.br](http://www.socializabrasil.com.br)

Foi uma manhã repleta de atividades recreativas, que se iniciou a partir das 09h00min com contação de histórias, leituras de poesias e a exibição do curta metragem “Dudu e o lápis cor da pele”, que traz questões da aceitação e do reconhecimento da cor da pele, levando as pessoas à conscientização racial e reflexão sobre a sua identidade.

Como a visita foi bastante participativa, a música foi também ponto alto da nossa manhã, onde os apenados puderam demonstrar seus dons artísticos. Uma interna pôde cantar e tocar para os presentes que vibravam a cada canção e foi bastante elogiada, isso certamente a deixou contente, e ela se disse emocionada, “por nunca ter cantado para tanta gente”.

Aquele dia na prisão serviu para apresentar pessoas encarceradas ao mundo acadêmico, e o planejamento da visita foi criterioso com o intuito de levar além de conhecimento, elevar a autoestima daquelas pessoas que por algum delito foram

colocadas na prisão. O diretor Adriano Jácome afirmou que a unidade prisional está de portas abertas para a academia. “Todo trabalho que fazemos aqui é em busca da preparação de cada um para a retomada de sua vida fora do cárcere. Todo esforço é nesse sentido, e um projeto como esse contribui e muito para alcançarmos esse objetivo”.

Para a professora Célia Regina e os estudantes da UFSB, a discussão das temáticas antirracistas deram um novo olhar para o Dia da Consciência Negra que estava sendo comemorado dentro do presídio, servindo para despertar naquelas pessoas, questões sobre o racismo, e tudo foi pensado a partir de uma abordagem cultural, lúdica e interativa levando-os à reflexão. O registro de imagens do evento exibidas em um monitor de televisão no Centro de Educação e Ressocialização do CPI, conhecido como galpão, permitiu aos internos e internas se reconhecerem nas fotografias.

A coordenadora do GEMINA, professora Célia Regina, disse que esse evento foi importante como primeiro passo, e outras atividades virão. “A verdade é que não sabíamos o que iríamos encontrar, mas saímos maravilhados. Poder dialogar com essas pessoas, receber essa resposta, nos alegrou muito. Vamos formalizar, junto ao Conjunto Penal, uma proposta de desenvolvimento de nosso projeto aqui, numa parceria institucional”.

Observamos no espaço do galpão um grande número de pessoas negras encarceradas, o que nos fez refletir sobre as questões históricas que consolidam o racismo estrutural e pobreza geradas pela falta de oportunidades na sociedade brasileira.

As atividades daquela manhã se encerraram às 12h00min e, antes do encerramento, alguns participantes puderam contar suas impressões. Os representantes do grupo agradeceram à contribuição de todos no encontro e em suas contribuições finais, aproveitaram o momento para comentar um pouco mais sobre questões raciais criando sementes para pensar sobre negritude e pobreza dos detentos, oportunizando ao Complexo Penal de Itabuna reescrever uma nova história a partir daquele encontro, não de negação do outro, mas de afirmação e respeito à diversidade cultural e a formação miscigenada que é fator comum a todos, porque não há como negar a força da tradição popular afro na capoeira, no hip hop, nas danças e etc., que se processam nos meios modernizantes da cultura, seja no âmbito da internet ou dos espaços físicos de uma comunidade, como por exemplo,

nos terreiros de Candomblé ou Centros Culturais, por isso, vale lembrar a importância de valorizar a cultura para enfatizar as raízes étnicas.

A história do povo negro no Brasil, sempre esteve permeada por questões traumáticas quando se pensa na forma como aqui chegaram e nos sacrifícios aos quais foram submetidos na condição de escravizados. Nos dias atuais, essa realidade perpetua-se no modo desigual como as nossas relações são estabelecidas, e é visível nos lugares sociais de marginalização que são ocupados, em sobremaneira, pelas populações de cor no Brasil. O presídio passa a ser reflexo dessa sociedade e também precisa ser ressignificado, por isso a ação realizada pelo Gemina foi tão significativa no sentido de contribuir, ainda que rapidamente, para o desvanecimento dessa realidade.

A sociedade brasileira exclui as populações negras dos seus projetos políticos desde a abolição da escravidão, em finais do século XIX. E, se pensarmos sob o ponto de vista da obtenção de direitos e da garantia dos mesmos, vemos que a significativa população negra brasileira ainda é vítima do preconceito e da discriminação advindos do período colonial e que reverberam na atualidade sob a forma de injúrias, agressões, falta de oportunidades, etc.

A negação das culturas de matrizes africanas e a legitimação de uma história ocidentalizada, onde se privilegiava padrões eurocentrados terminou por classificar o continente africano como local povoado por pessoas miseráveis e somente isso, sem que fossem questionadas as próprias razões dessa miserabilidade. Se pensarmos no tráfico dos negros escravizados para o Brasil no período colonial, podemos exemplificar amplamente como a rica cultura dos povos trazidos de vários lugares da África influenciou desde nossa alimentação até as palavras do vocabulário atual, nas artes, religião, economia e indústria.

Sobre a situação da população negra e afrodescendente no Brasil, Oliveira (2003) aponta que essa parte da população vive em condições inóspitas na área urbana e rural, bem como são carentes de políticas públicas, tais como saneamento básico, escolas e instituições de saúde, que quando existem são de baixa qualidade. Carecem também de boas colocações no mercado de trabalho, sofrem com a baixa remuneração e com as arraigadas práticas racistas que contribuem decisivamente para a manutenção da baixa autoestima e risco de adoecimento físico e mental.

Toda essa situação de exclusão decorre de discriminações de ordem classistas, sexistas e racistas, grande parte destas, alicerçadas em visões

biologizantes de hierarquização de grupos populacionais distintos. Não há dúvida também que tais visões, em geral, constituem grosseiras deturpações dos saberes biológicos, ou se referem a concepções pretensamente biológicas e já superadas.

Assim, a realização dessa atividade específica no presídio de Itabuna pretendeu demonstrar a contribuição dos negros à formação da identidade brasileira, a partir do entendimento de que somente a conscientização será capaz de superar práticas de racismo, discriminação e exclusão. Ao ignorar a contribuição dos negros a formação do país, encerramos os indivíduos e grupos portadores de identidades raciais e ou étnicas distintas dominantes no escamoteamento.

Nesse contexto, é importante discutir a identidade de um grupo e como ela se constrói ao longo do tempo, através do diálogo com o diferente e da assimilação de traços culturais diferenciados, constituindo-se dinâmica e em constante processo de construção ou formulação. Dessa forma, podemos afirmar que a cultura é adquirida e sofre alterações com o passar do tempo, sobretudo com a contextualização dos ambientes sociais e naturais e com o contato intercultural. Montes (1996) explana a respeito da natureza da identidade:

[...] é um processo de construção que não é compreensível fora da dinâmica que rege a vida de um grupo social em sua relação com os outros grupos distintos. Assim, percebemos que é impossível pensar a identidade como coisa, como permanência estática de algo que é sempre igual a si mesmo, seja nos indivíduos, seja nas sociedades e nas culturas. Ao contrário, é preciso pensar que, uma vez que as sociedades são dinâmicas e a vida social não está parada, também a identidade não é só uma coisa fixa, mas algo que resulta de um processo e de uma construção. E não podemos entender essa construção sem o contexto onde ela se dá. (MONTES, 1996, p.56).

Dadas estas afirmações, podemos dizer que a ausência de reconhecimento ou o reconhecimento inadequado de etnias e culturas pode significar umas das maiores fontes de opressão, reduzindo-as a um falso e distorcido modo de ser. No bojo das práticas racistas e discriminatórias é que surgem as atividades, como a do GEMINA, que pretendem oferecer aos povos negros condições para reivindicações de sua cultura como pertencente à formação identitária do Brasil e para que se reconheçam enquanto parte da sociedade e sujeitos de direito. É perceptível que as desigualdades se manifestam em todos os setores da sociedade por meio das mais variadas formas e a educação, nesses espaços, é visualizada como o caminho para

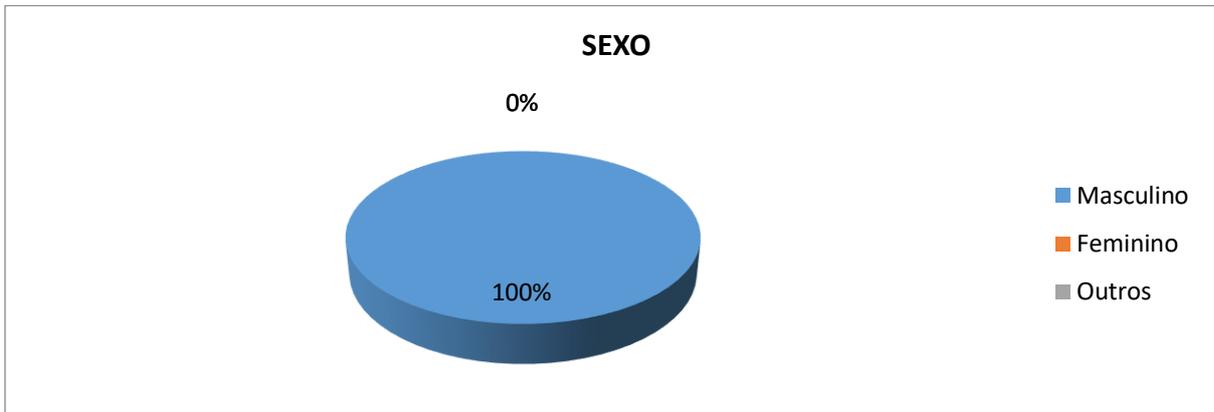
quebrar as barreiras impostas pelo sistema, transformando significativamente a vida desses sujeitos.

## **5.2 O que os detentos têm a dizer: análise das respostas do questionário**

A educação no ambiente prisional, como já ressaltado acima, atende aos indivíduos que estão em reclusão por infringirem as leis que regem o país. Nesse ínterim, importa salientar que, compreender a educação nas prisões enquanto parte da educação de jovens e adultos é fundamental para o entendimento das políticas públicas atuais, tanto no sentido de reforçá-las, quanto de reformá-las. Isto porque, no momento atual do cenário de encarceramento no Brasil, é preciso avaliar e analisar as práticas que ocorrem nesses espaços, procurando estabelecer os sentidos entre a teoria e a prática, no sentido de captação se o que vem sendo feito contribui ou não para o processo de reintegração social e, nesse caminho, para a construção das identidades desses educandos e educandas detentos e detentas, no que diz respeito, principalmente, à questão racial.

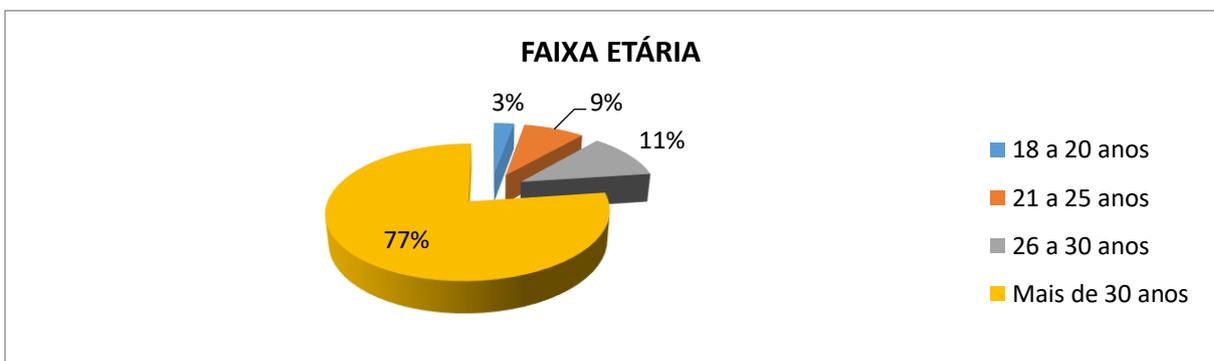
Para auxiliar nesse entendimento, acreditamos que uma das principais fontes de informação são os próprios detentos que, por inúmeros motivos, não têm possibilidades de fala sobre suas insatisfações dentro do encarceramento. Além disso, enquanto principais personagens dessa história, os encarcerados podem apontar para reflexões que muitas vezes sequer são criadas pelos que não vivem, em nenhum âmbito, a vida no cárcere. Assim, recorreremos ao recurso de aplicação dos questionários aos estudantes presos, para que as questões que foram surgindo ao longo da realização da pesquisa fossem sendo elucidadas à medida em que vamos analisando todo o conjunto de fontes ao qual temos acesso.

Em primeiro lugar, é importante explicar que os respondentes do questionário foram 35, pois, os acontecimentos relativos à pandemia relacionada a doença Covid-19, causada pelo Coronavírus, que assola várias nações no mundo, impossibilitaram o acesso a um número maior de estudantes detentos. Assim, nesse tópico serão discutidos os resultados encontrados nas 20 perguntas objetivas, em que os respondentes escolheram apenas uma opção dentre as oferecidas. Deste modo, o Gráfico 1, abaixo, expressa essa realidade:

**Gráfico 1** - Identificação do gênero dos respondentes do questionário

Fonte: Elaborado pelo autor

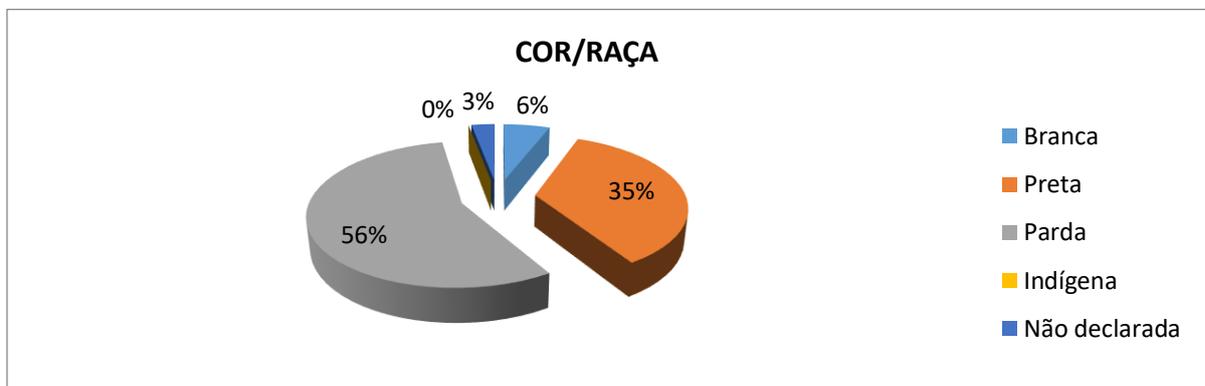
Importa destacar também sobre a faixa etária dos estudantes detentos (Gráfico 2), uma vez que a maior parte deles têm mais de 30 anos, totalizando 77% dos que responderam o questionário. Entre 18 e 20 anos apresentam 3% dos respondentes, com 21 a 25 anos são 9% e de 26 a 30 anos foram 11%. Apesar de essa ser uma pequena amostra da realidade do encarceramento no Brasil, as idades são variadas, mas representam um contingente jovem da população que está em situação prisional, como apontam os dados do Infopen (2019), que do total do universo de presos no Brasil, 55% têm entre 18 e 29 anos. Ao observar o critério por estado, as maiores taxas de presos jovens, com menos de 25 anos, são registradas no Acre (45%), Amazonas (40%) e Tocantins (39%).

**Gráfico 2** - Faixa etária dos detentos

Fonte: Elaborado pelo autor

No que diz respeito à raça dos entrevistados, é possível perceber, pelo Gráfico 3, que 56% dos respondentes se declararam pardos, 35% se declararam negros, 6% brancos e 3% não declararam. Sobre a cor ou raça da população brasileira, o IBGE realiza a pesquisa com base na autodeclaração, em que as pessoas são perguntadas sobre sua cor de acordo com as seguintes opções: branca, preta, parda, indígena ou amarela. De acordo com os últimos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2019, 42,7% dos brasileiros se declararam como brancos, 46,8% como pardos, 9,4% como pretos e 1,1% como amarelos ou indígenas.

**Gráfico 3** - Autodeclaração de cor/raça dos detentos



Fonte: Elaborado pelo autor

Como bem nos descreve Silvio de Almeida (2019, p. 18):

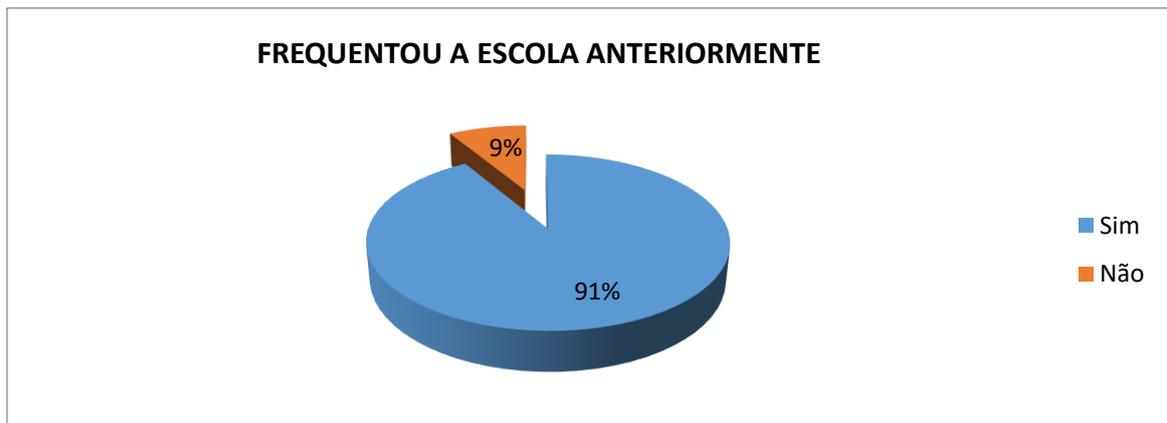
Raça não é um termo fixo, estático. Seu sentido está inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado. Por trás da raça sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito relacional e histórico. Assim, a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas.

Nesse contexto, é preciso compreender que a ideia de raça, no Brasil, surgiu sustentada pelo argumento de que somos uma nação formada por diferentes cores e o conceito de raça passou a servir para classificar grupos pelo fenótipo, especialmente a cor da pele, o que significa que pertencer a um determinado grupo e definido pela cor da pele da pessoa e não necessariamente pelas características biológicas. Este critério de pertença passou a ocorrer pela autodefinição, e o padrão

de relações sociais a se estruturar em grupos com características semelhantes (NUNES, 2017).

Ao serem questionados sobre sua presença em uma escola em momento anterior ao prisional, 91% dos respondentes afirmaram que já estiveram na escola e 6% responderam que não (Gráfico 4).

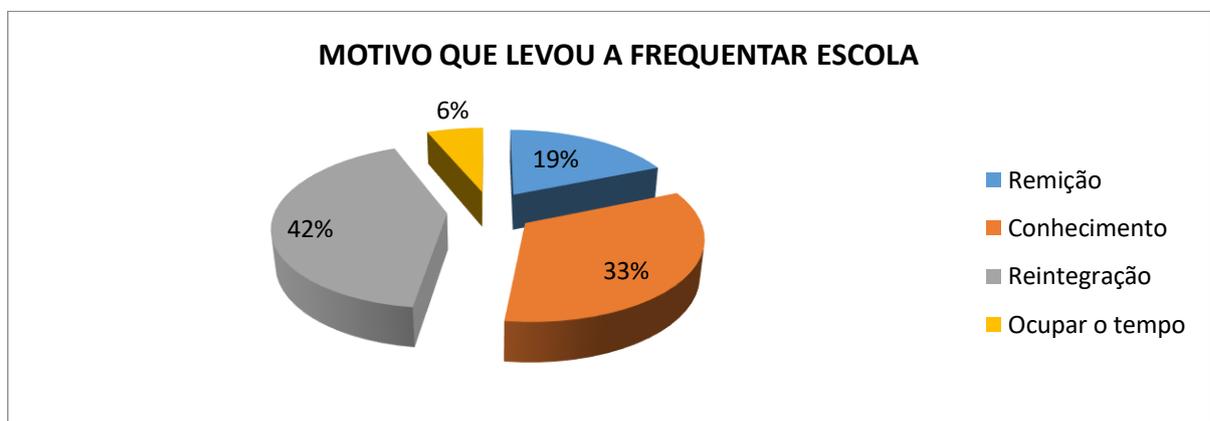
**Gráfico 4** - Questionamento sobre a presença em escola em período anterior ao prisional



Fonte: Elaborado pelo autor

Ao serem perguntados sobre os motivos que os levaram a frequentar a escola no presídio (Gráfico 5), 42% dos detentos declararam que optaram pela escola por conta da reintegração, 33% afirmaram enquanto motivo o conhecimento, 19% apontaram para a possibilidade de remição da pena e 6% alegaram que estão lá para ocupar o tempo.

**Gráfico 5** - Motivos que levaram os detentos a frequentar a escola prisional



Fonte: Elaborado pelo autor

Muitos dos detentos, 71%, também afirmaram terem sido vítima de discriminação na escola do presídio, contra 29% que alegaram o contrário, conforme aponta o Gráfico 6.

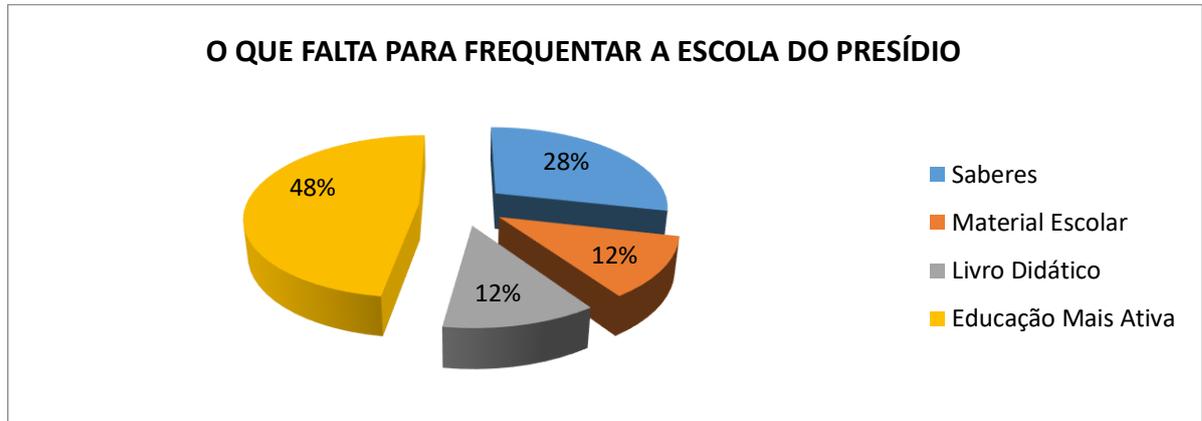
**Gráfico 6** - Sofreram discriminação na escola do presídio



Fonte: Elaborado pelo autor

Recorremos ainda ao questionamento sobre o que falta para que os detentos que não frequentam a escola do presídio passem a frequentá-la (Gráfico 7). 48% dos respondentes apontaram que sentem falta de uma educação mais ativa, 28% alegam que falta a eles próprios saberes para que possam frequentar a escola, 12% disseram que o que falta são materiais didáticos e 12% assinalaram que falta livro didático.

Sobre o resultado exposto pelos Gráficos 4, 5 e 6 é preciso salientar que, de acordo com o Infopen (2019), 75% da população prisional brasileira não chegou ao ensino médio e menos de 1% dos presos possui graduação. Silvério (2002) salienta que os meios de opressão ganham visibilidade e efetividade na sociedade em geral e, em especial, no processo educacional em que os conteúdos culturais e os valores sociais são impostos, pois é no âmbito da sala de aula que há, por exemplo, a negação da existência de racismo. Daí o papel dos movimentos negros de denúncia sobre essa função ideológica que a escola assumiu e ainda assume na atualidade como propagadora do mito da democracia racial. Silvério (2002) chega a dizer que o racismo e a discriminação são alguns dos motivos pelos quais há um abismo entre o nível de escolaridade dos brancos e dos negros.

**Gráfico 7 - Motivos que levam a não frequentar a escola do presídio**

Fonte: Elaborado pelo autor

Os participantes ainda foram questionados se há uma real importância na realização de atividades educativas dentro do presídio. 97% dos detentos afirmou que sim e 3% responderam que não, como no Gráfico 8. Esse resultado, aliado às experiências educativas no CPI, demonstra que os estudantes detentos atribuem importância no processo educativo que é oferecido pelo espaço prisional, tanto por compreenderem que, na sociedade brasileira, a educação formal é uma das maneiras de ascensão social, quanto por uma necessidade individual de obter o conhecimento que é oferecido na escola. É preciso ressaltar novamente que não podemos supor que os indivíduos que estão encarcerados não têm interesse em adquirir novos saberes.

**Gráfico 8 - Importância das atividades educativas no presídio**

Fonte: Elaborado pelo autor

Ao responderem se uma educação adequada contribui para o processo de reintegração, 97% dos estudantes detentos afirmaram que sim e 3% afirmaram que não (Gráfico 9). A resposta afirmativa nos leva a reflexão de que a educação prisional, além de fornecer o direito à educação dos presos, ainda oferece condições para mudança de realidade das vidas desses indivíduos. A reinserção, reintegração, ressocialização, sinônimos entre si, tem como objetivo a humanização da passagem do detento, preso, interno pela instituição carcerária, procura ainda dar uma orientação humanista, valorizando as habilidades lícitas e incentivando novas atitudes positivas.

Em consonância a essa perspectiva, temos a já referida educação emancipatória de Paulo Freire que, atrelada a pedagogia humanista, valoriza o indivíduo enquanto sujeito histórico e, necessariamente, desalienado, pois, a pedagogia realmente libertadora perpassa pelos oprimidos, não pode ficar distante destes, uma vez que é “através de exemplos retirados de entre os opressores, que os oprimidos obtêm “modelos para a sua “promoção”. “Os oprimidos hão de ser exemplo para si mesmos, na luta por sua redenção” (FREIRE, 2017, p. 56).

**Gráfico 9** - A educação adequada contribui para o processo da reintegração

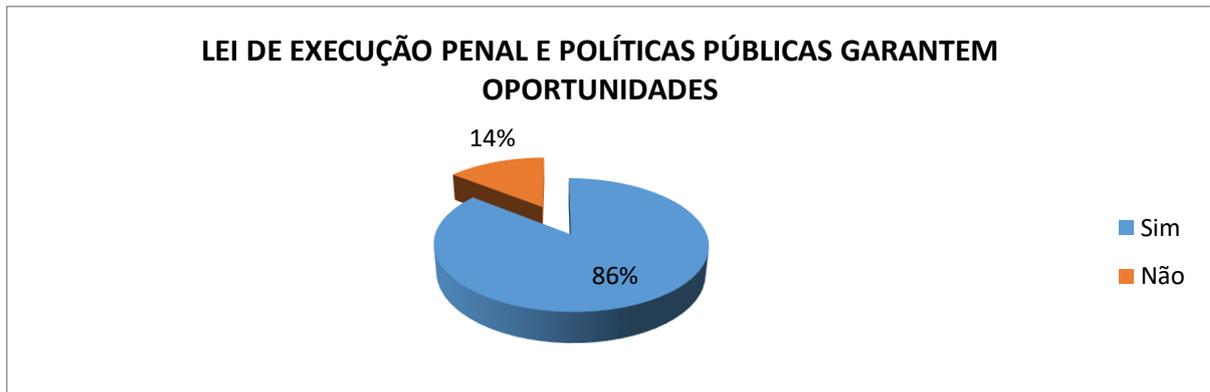


Fonte: Elaborado pelo autor

Ao serem questionados sobre sua impressão com relação às políticas públicas e a Lei de Execução Penal e se realmente garantem oportunidades, 86% dos presos afirmaram que sim e 14% responderam que não (Gráfico 10). Ou seja, apesar da resposta afirmativa ter sido maioria, os estudantes detentos ainda demonstram certa desconfiança com relação às atitudes do poder público e a eficácia da legislação. Isto porque, há certa invisibilidade que permeia este grupo na

sociedade brasileira, tanto pelas questões ligadas à desigualdade quanto pelas distâncias sociais entre brancos e negros na sociedade brasileira.

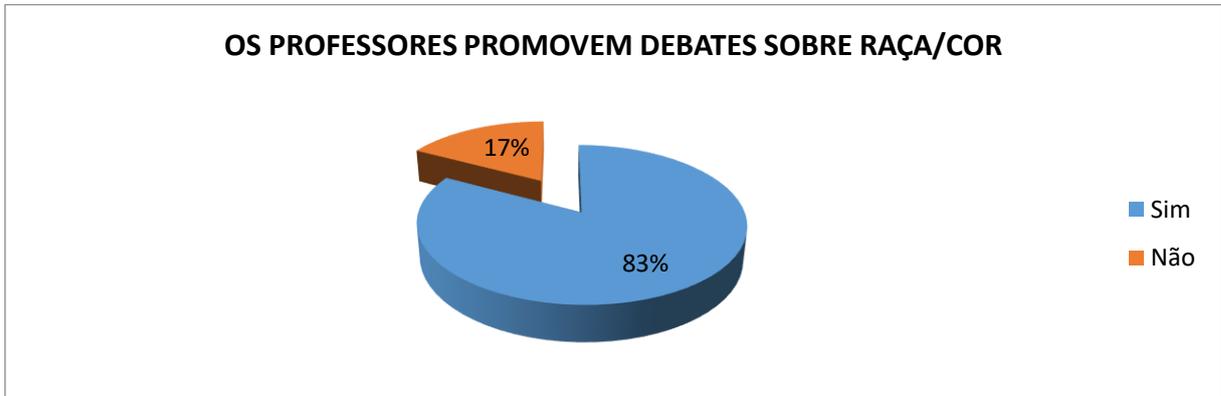
**Gráfico 10** - Garantia de oportunidades através das políticas públicas e Lei de Execução Penal



Fonte: Elaborado pelo autor

Ao serem questionados se os professores promovem debates sobre questões relacionadas à raça/cor (Gráfico 11), 83% dos detentos responderam que sim e 17% marcaram que não. É bem verdade que nem todas as disciplinas abrem possibilidades óbvias para a discussão sobre as questões de raça, entretanto, também fica perceptível, a partir da literatura e da atuação em um conjunto prisional, que há necessidade de ressignificação da prática docente nesse ambiente, ao passo que, além de dever ser um profissional acolhedor das diversidades, ainda necessita articular conteúdos curriculares a conhecimentos pedagógicos, que garanta a efetivação de projetos interdisciplinares.

Apesar das tensões resultantes de posições antagônicas em relação ao papel da escola nas unidades prisionais, há convergência em relação ao papel determinante, embora não exclusivo, que ocupa o educador e a educadora no sentido de se promover educação com qualidade, independente do espaço em que esteja inserida.

**Gráfico 11** - Os professores promovem debates sobre raça/cor

Fonte: Elaborado pelo autor

Os estudantes detentos também responderam se há contribuição da escola do presídio para o aumento de sua autoestima e no processo de reintegração, como demonstrado no Gráfico 12. Nessa questão, 100% dos participantes responderam que sim, o que reitera a ideia de que a educação seria uma espécie de “salvação” e uma contrapartida ao mundo do crime.

**Gráfico 12** - Contribuição da escola para o aumento da autoestima e a reintegração

Fonte: Elaborado pelo autor

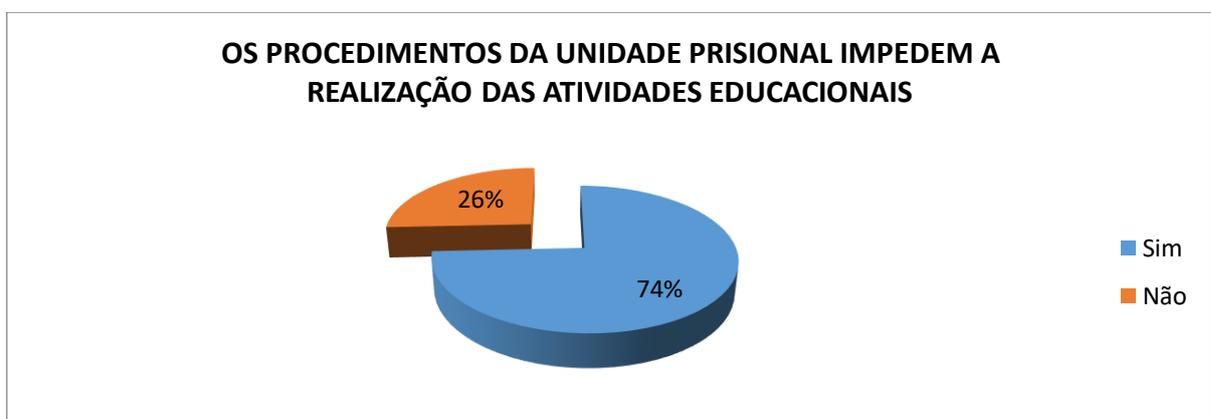
Sobre o fato de possuírem metas quando saírem da prisão, 94% dos estudantes detentos afirmaram que possuem e 6% alegaram não possuir. As respostas a esse questionamento, evidenciadas no Gráfico 13, podem indicar a falta de perspectivas que alguns apenas enfrentam quando retornar ao convívio social, sobretudo, por não visualizarem possibilidade de “mudar de vida”, mesmo com as promessas de ressocialização, reintegração e das políticas públicas.

**Gráfico 13 – Metas, objetivos fora da prisão**

Fonte: Elaborado pelo autor

Oliveira (2010) aponta que a ressocialização vai muito além da reinserção de indivíduos na sociedade, tendo em vista que muitos deles sequer faziam parte de algo, eram excluídos e sem oportunidades. A autora afirma que essas atividades educativas desenvolvidas dentro das instituições prisionais se apresentam como fundamentais para que o indivíduo não retorne a condição de exclusão, desemprego, falta de dinheiro, levando-o novamente a procura da criminalidade, pois oferece condições reais para a superação dessa realidade.

Os presos responderam ainda se os variados procedimentos específicos da unidade prisional em estudo impedem a realização das atividades educacionais. 74% apontaram que sim e 26% apontaram que não, como no Gráfico 14.

**Gráfico 14 - Procedimentos que impedem a realização das atividades escolares**

Fonte: Elaborado pelo autor

Sobre o questionamento relativo à adequação do espaço físico oferecido para a realização das atividades pedagógicas, 74% dos estudantes detentos

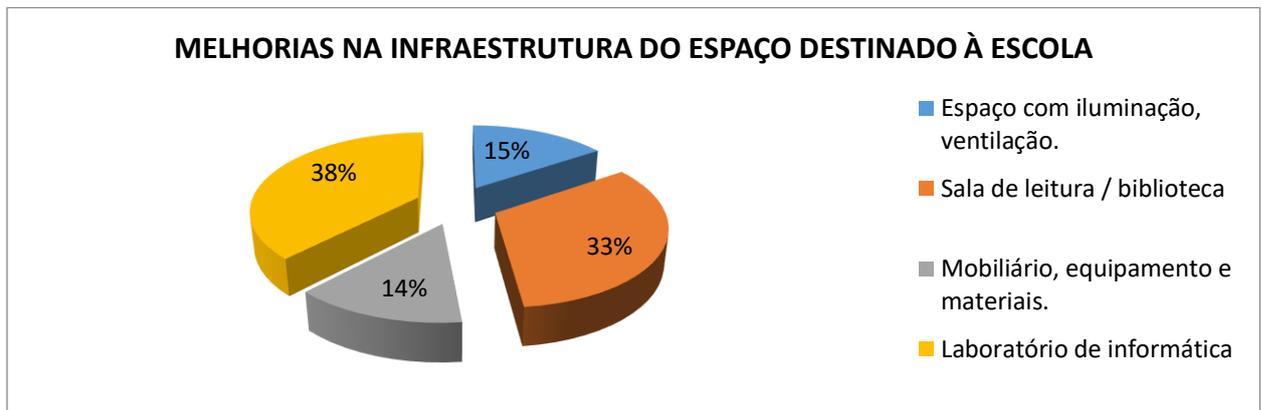
responderam que é adequado e 26% responderam que não é adequado. Os estudantes detentos têm a percepção, por esse resultado, que existe descaso com o espaço da escola prisional, sobretudo por parte da gestão, por inúmeros motivos, tais como, descrença na educação enquanto possibilidade de ressignificação dos indivíduos presos ou pelo próprio desconhecimento da educação enquanto ferramenta para mudança de postura perante a sociedade.

**Gráfico 15** - Adequação dos espaços físicos para as atividades pedagógicas



Fonte: Elaborado pelo autor

Ao serem perguntados sobre quais as melhorias necessárias ao espaço destinado à escola na unidade prisional, 38% dos estudantes detentos responderam que deveria existir laboratório de informática, 33% responderam que falta sala de leitura/biblioteca, 15% declararam que a escola carece de um espaço com melhor iluminação e ventilação e 14% apontaram para melhoramento no mobiliário, equipamentos e materiais (Gráfico 16).

**Gráfico 16** - Necessidade de melhoria no espaço destinado à escola

Fonte: Elaborado pelo autor

Os estudantes detentos também foram ouvidos com relação a capacidade dos professores e das professoras no desempenho de sua função na escola prisional, como no Gráfico 17. Para essa assertiva, 100% dos entrevistados afirmaram que tanto os professores são capacitados como as professoras são capacitadas.

**Gráfico 17** - Capacidade dos professores

Fonte: Elaborado pelo autor

Ao responderem se a educação no presídio contribui para o desenvolvimento social e para o exercício da cidadania, 97% dos estudantes detentos responderam que sim e 3% responderam que não (Gráfico 18). Se falamos em transformação da condição do sujeito pela educação, é necessário estabelecer uma educação que atue na intersubjetividade dos reclusos, fazendo-os perceber seu próprio valor, a partir do valor maior que é a dignidade humana. O conhecimento e o

saber constituem, segundo a teoria educacional, fonte de libertação, esclarecimento e autonomia (SILVA, 1994).

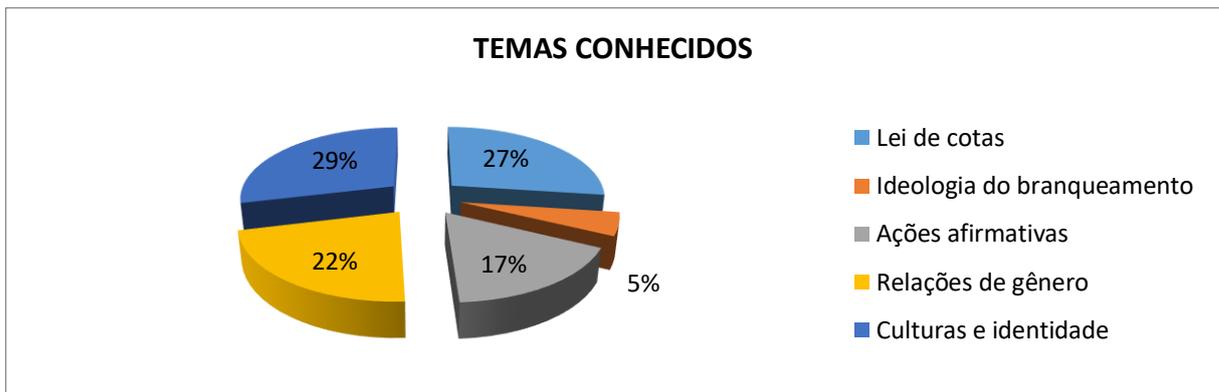
**Gráfico 18** - Contribuição da educação prisional para o exercício da cidadania



Fonte: Elaborado pelo autor

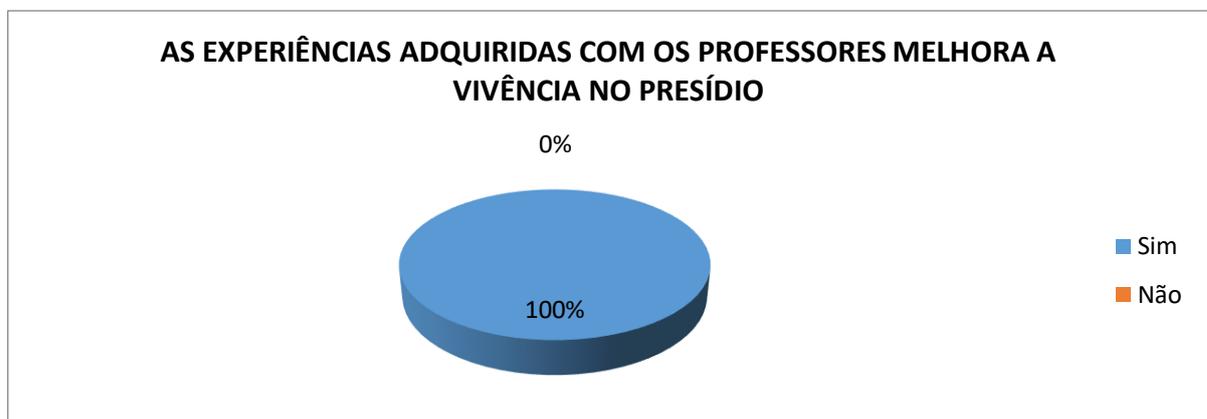
O questionário também perguntava sobre o conhecimento dos estudantes detentos à respeito de variados temas relacionados com as questões de raça/cor e gênero. Os dados mostram que 29% têm conhecimento sobre o que significa “cultura e identidade”, 27% conhecem a “Lei de cotas”, 22% sabem sobre o que são “relações de gênero”, 17% entendem “ações afirmativas” e 5% conhecem “ideologia do branqueamento”, como visto no Gráfico 19, abaixo.

Esses dados surpreendem, pois, a despeito do que se possam imaginar, os estudantes detentos apontam certo nível de conhecimento sobre estas expressões que estão muito relacionadas ao tema da raça/cor, bem como, vão de encontro a ideia pré-concebida de que, por serem detentos e não possuírem educação escolar muito desenvolvida, os variados saberes da sociedade também passam por eles, muitas vezes, através da escola prisional.

**Gráfico 19** - Quais temas são de conhecimento dos detentos

Fonte: Elaborado pelo autor

A última pergunta do questionário dizia respeito a relação entre os estudantes detentos e os professores e se, de fato, os conhecimentos adquiridos através destes contribuía para a melhora na vivência do presídio. 100% dos estudantes detentos responderam que sim (Gráfico 20), o que desvela a ideia de que a educação prisional vai muito além do ensino de temas relacionados a conteúdo programático.

**Gráfico 20** - Contribuição das experiências com os professores para a melhora da vivência no presídio

Fonte: Elaborado pelo autor

Refletindo sobre o processo educacional nas prisões e o papel da escola prisional no processo de construção ou reconstrução das identidades dos estudantes detentos, no que diz respeito ao debate racial, visualizamos um desafio com relação a promover educação ligada ao conceito de decolonização, ou seja, que vá de encontro à negação histórica da existência dos não-europeus, como os afrodescendentes e os indígenas, e a valorização dos oprimidos.

Esse ensino só é possível a partir de uma perspectiva intercultural que pressupõe, segundo Hernández (1998) ensinar a:

a) Questionar toda forma de pensamento único, o que significa introduzir a suspeita sobre as representações da realidade baseada em verdades estáveis e objetivas. b) Reconhecer, diante de qualquer fenômeno que se estude, as concepções que o regem, as versões da realidade que representam e as representações que tratam de influir em e desde elas. c) Incorporar uma visão crítica que leve a perguntar-se a quem beneficia essa visão dos fatos e a quem marginaliza... d) Introduzir, diante do estudo de qualquer fenômeno, opiniões diferenciadas, de maneira que o aluno comprove que a realidade se constrói desde pontos de vista diferentes, e que alguns se impõem frente a outros nem sempre pela força dos argumentos, e sim pelo poder de quem os estabelece. e) Colocar-se na perspectiva de um “certo relativismo” (Lynch, 1995) no sentido de que toda a realidade responde a uma interpretação, e que as interpretações não são inocentes, objetivas e nem científicas, e sim interessadas, pois amparam e mediam visões do mundo e da realidade que estão conectadas a interesses que quase sempre têm a ver com a estabilidade de um status quo e com a hegemonia de certos grupos. (HERNÁNDEZ, 1998, p. 33).

Nesse sentido, a educação prisional revela-se como uma “luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como ‘seres para si’” (FREIRE, 2017, p. 41). Os desafios da educação no sistema prisional emergem do processo de socialização através da educação formal dos detentos, numa perspectiva das emoções e da afetividade que envolvem os educandos privados de liberdade. Vale ressaltar, que é na família que o indivíduo começa o seu processo de socialização e a educação se encarrega de tornar esse processo possível.

A escola é o lugar propício para mudanças efetivas na vida de qualquer pessoa e no Complexo Penitenciário é visível o interesse ao acesso no universo escolar. É a partir dessa inserção que os discentes estão conseguindo aproveitar a grande oportunidade de voltar à sala de aula e estão construindo novos valores ao buscar a ressocialização.

Legitimar melhorias das condições de ensino dentro do Conjunto Penal de Itabuna é tentar diminuir a distância entre as dificuldades pelas quais passam os indivíduos encarcerados para que se sintam motivados a refletir sobre alguns comportamentos e sentimentos que fluem dos seus discursos sobre experiências particulares. Essas são narrativas tão reais frente aos desafios do preconceito racial

enfrentado dentro e fora do presídio, que os educadores se utilizam desse espaço prisional como meio de produção de aprendizagens e interferências no ensino das relações étnico-raciais.

É uma forma de compreenderem e se afirmarem no mundo, possibilitando construções necessárias ao desenvolvimento de recursos teóricos e práticos que auxiliem a formação dos discentes como protagonistas da sua própria história, tendo a compreensão e a reflexão crítica sobre a cultura afro-brasileira, permitindo aos educandos nova perspectiva de mudança de comportamentos, fazendo com que esses cidadãos e cidadãs saibam lidar muito bem com temas relacionados à sua herança cultural africana se identificando com a sua própria história.

A falta de informação e o preconceito, que a maioria das pessoas tem em relação ao privado de liberdade, é fruto de uma sociedade que ainda se espelha nos padrões repressores e culturais da sociedade. Em razão disto, faz-se necessário estabelecer debate que possa responder os porquês de tanto descontentamento por parte da população em face das pessoas encarceradas, questionando o sistema prisional que favorece ambiente propício para violência, provocando esse desmantelo que assola a paz e a dignidade humana.

### **5.3 Identidades em construção: “Como será o amanhã?”**

Com base nos questionamentos relacionados às 04 questões discursivas do questionário que foi aplicado entre os estudantes do Conjunto Penal de Itabuna e a partir da experiência docente dos professores e das professoras que atuam no presídio, apresentaremos aqui aspectos que consideramos relevantes quando se pensa a educação prisional. É preciso destacar que a grande maioria não respondeu a essas questões, mas as poucas respostas que obtivemos nos ofereceram ferramentas para análise. Esperamos contribuir com a reflexão das/dos docentes que atuam na educação em Unidades Prisionais, bem como com a diminuição dos preconceitos relacionados a estes atores e suas possibilidades de reinserção social. Além disso, as informações serão fundamentais para a criação da cartilha, nosso produto final.

Antes de analisar as respostas e pensando em melhorias para garantir a qualidade no ensino dos educandos e das educandas, apresentamos os resultados de uma reunião realizada no dia 27/10/2020 às 14h30, com as professoras,

professores e coordenadoras, que atuam na educação do Presídio Ariston Cardoso em Ilhéus, do Conjunto Penal de Itabuna, e do Conjunto Penal de Teixeira de Freitas. Criamos uma proposta para essas Unidades Prisionais em prol da educação. O diálogo foi pautado no Plano Estadual de Educação, bem como as especificidades de cada realidade para que, a partir daí, fosse proposto às proposições elaborado no presente registro único. As proposições consideradas pela equipe de trabalho foram:

1. Assegurar a oferta e atendimento da Educação Formal vinculada à Rede Pública de Ensino na modalidade EJA;
2. Assegurar a oferta da Alfabetização vinculada a Rede Municipal de Ensino;
3. Fortalecer a inserção e permanência de professores efetivos das Redes Públicas de Ensino;
3. Considerar, prioritariamente, a inscrição das educandas e educandos da educação formal/EJA para participação de cursos, oficinas e projetos em atendimento realizado no turno oposto ao horário escolar, não comprometendo a dinâmica da escola e a carga horária oficial;
4. Institucionalização de mecanismos de informações e registros da vida escolar próprios dos/das estudantes privados de liberdade;
5. Reformulação das Matrizes Curriculares do Eixo Formativo e Tempo de Aprender;
6. Oferta de 02 línguas estrangeiras, conforme ENEM e ENCEJA;
7. Fornecer material de apoio pedagógico, didático e tecnológicos aos profissionais de educação;
8. Criação e/ou revitalização das salas de multimídias;
9. Revitalização das bibliotecas e/ou salas de leituras;
10. Aquisição de livros paradidáticos, didáticos e equipamentos de uso para as bibliotecas e/ou salas de leituras;
11. Melhores condições de trabalho para a equipe de professores como: sala climatizada;
12. Maior sensibilidade quanto ao acesso do profissional à Unidade Prisional;
13. Organização de um currículo específico que atenda as especificidades dos estudantes privados de liberdade;
14. Cursos de formação continuada, para equipe pedagógica, servidores penitenciários e estudantes/internos;

15. Permanência dos/das estudantes nas aulas- diminuir a evasão ocasionada por “rixas” entre os “raios”, pavilhões;
16. Aula prática/ensino profissionalizante\*– necessidade de equipamentos para atividades de prática;
17. Fardamento para os/as estudantes matriculados/as;

A oferta de educação dentro do sistema prisional é uma política pública que vem contribuindo para o processo de ressocialização dos apenados, bem como representando importante ferramenta para o resgate da cidadania. É uma perspectiva de educação que deve estar pautada nos valores humanos, cumprindo o que garante a Lei de Execução Penal nº 7210/1984.

Os estudantes do Conjunto Penal de Itabuna sinalizaram, através do questionário, que percebem a importância da educação, mesmo dentro do contexto do cárcere. Quando questionados: 1- QUE CONHECIMENTOS VOCÊ CONSIDERA IMPORTANTES PARA A SUA FORMAÇÃO ESCOLAR?, eles responderam: *“Ela é uma nova oportunidade para se reintegrar à sociedade”*; *“Nos ajuda a refletir e a melhorar nosso comportamento”*<sup>2</sup>.

Nessa perspectiva, o docente deve propor situações de aprendizagem significativas, promotoras da autonomia, da humanização, valorizando os saberes e respeitando as histórias de vida de cada estudante. É importante salientar que, o educador que atua em presídios necessita de formação específica, necessária para a construção de uma educação que tenha como referência pessoas privadas de liberdade.

Os estudantes apontaram também a importância da relação docente-discente, no sentido de promover um ambiente humanizado, dialógico, de respeito às diferenças e de aprendizagem. De acordo com um respondente: *“Quando o interno sai da sala de aula ao adentrar na sua cela, ele consegue reproduzir os conhecimentos, comportamentos e sentimentos adquiridos através dos docentes”*.

Nesta perspectiva, para além das dificuldades relacionadas às condições de trabalho e estrutura, é fundamental o compromisso na transformação das aulas, num ambiente inóspito como o da prisão, espaços motivadores de reflexão, aprendizagem e transformação social. Na Educação de Jovens e Adultos,

---

<sup>2</sup> Optamos por destacar as falas dos discentes nesse momento do texto em itálico para que fossem diferenciadas das citações diretas ao longo do texto.

modalidade que é oferecida no sistema prisional, é importante que as vivências e os saberes trazidos por estes atores sejam valorizados pelos docentes. Deste modo, as práticas pedagógicas, as atividades e, sobretudo o currículo, precisam garantir um diálogo entre os conhecimentos formais e a bagagem de saberes e vivências dos estudantes.

De modo geral, o perfil dos apenados aponta que a grande maioria é oriunda de realidades sociais muito complexas. Privados da liberdade, submetidos às normas institucionais, tendem a mostrar-se desmotivados e com baixa autoestima. Neste sentido, é fundamental a valorização dos seus conhecimentos e vivências, como ponto de partida para fazê-los perceber a educação como possibilidade real de mudança de vida.

Pensar o currículo para além daquele rol de conteúdos predeterminados, muitas vezes elencados sem levar em consideração o perfil, as individualidades, os saberes e as expectativas dos estudantes, é um caminho a ser seguido. Grande parte dos estudantes do sistema prisional, inclusive os participantes desta pesquisa, consideram a escola dentro do presídio, como oportunidade de reconstrução de suas vidas, ao cumprirem suas penas. Por essa razão esses estudantes têm muitas expectativas em relação ao que querem e precisam aprender para tornar viáveis seus objetivos fora do espaço prisional: *“Preciso aprender mais sobre informática”*; *“Quero terminar os estudos para conseguir um trabalho quando sair daqui”*.

A construção de um currículo decolonial que contemple as diversas vertentes epistemológicas, evidenciando os conhecimentos e a cultura indígena, a afro-brasileira e africana, historicamente relegados na educação brasileira é fundamental. Percebemos, a urgência de um currículo reflexivo, que questione as relações raciais num país majoritariamente negro, que naturaliza a exclusão dessa parcela da população dos espaços de poder e não problematiza o fato dessa mesma população ser a maioria entre os encarcerados.

Quando questionados: 2- AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS SÃO CONTEMPLADAS NAS AULAS AQUI NO PRESÍDIO?, obtivemos algumas respostas: *“Sim. Os docentes são voltados para abordar temas étnico-raciais conscientizando os alunos concernentes às injustiças históricas sofridas pelos negros e grupos minoritários”*. *“Sim. Estamos aprendendo aos poucos como funciona as relações étnico-raciais aqui no presídio já se preparando para a sociedade e não ser racista e nem preconceituoso”*.

Percebe-se nas falas dos estudantes apenados que eles ainda estão presos à ideia de que pensar relações étnico-raciais é reconhecer nossas diferenças étnicas, no entanto sem refletir sobre as implicações destas diferenças como fator determinante do lugar que negros, indígenas, ciganos, brancos e outras minorias ocupam em nossa sociedade. O docente, portanto, deve oportunizar espaços de diálogo, onde seja possível problematizar as relações de poder que subalternizam as pessoas negras, os estereótipos, os estigmas, os preconceitos que são determinados pela cor da pele.

É preciso abordar as vertentes epistemológicas e culturais não hegemônicas que foram vitimadas pelo apagamento histórico, especialmente em nosso território, e entender como isso se relaciona com a manutenção do racismo em nosso país. Levar o estudante detento a refletir sobre sua própria condição social, (re)construindo conceitos, valores e conhecimentos.

Uma Instituição como a escola, mesmo inserida na prisão, com responsabilidades específicas, identidade própria e autonomia, que se distingue de outras instituições de socialização, e que se espera que produza efeitos na convivência nos indivíduos, em suas concepções de vida e em sua realidade, possui possibilidades concretas de desconstrução/reconstrução de ações e comportamentos.

Foi unânime entre os estudantes pesquisados a ideia de que a educação no sistema penitenciário se relaciona com o processo de reintegração social dos detentos, processo que para muitos, já começa a ocorrer ainda dentro da prisão, nas próprias aulas. Enquanto docente, isso é perceptível, pelo respeito e atenção dispensados pelos estudantes nas aulas e ao trabalho realizado. E entre os pares, isso também fica evidenciado, pela convivência que se torna mais facilitada pelo vínculo escolar. Quando questionados: 3- COMO A EDUCAÇÃO PRISIONAL PODE AJUDÁ-LO NO SEU PROCESSO DE REINTEGRAÇÃO SOCIAL?, responderam: *“Ajuda a nossa convivência em sociedade aqui e lá fora se tornando um cidadão de respeito com o próximo e sendo respeitado”*.

Pensar a atividade docente visando contribuir para o processo de reintegração social dos estudantes é se comprometer com a promoção de uma educação reflexiva e restaurativa, que aproxime o sujeito do seu potencial enquanto ser humano, como se pode visualizar em uma resposta do estudante da escola

prisional: *“A educação amplia o conhecimento e nos abre outros horizontes, aí a partir daí, percebemos que o mundo social é muito melhor que o inverso”*.

A oferta de educação formal em espaços de privação de liberdade, se constitui na efetivação de um direito assegurado por lei. Entendendo as especificidades do público e do espaço prisional, faz-se necessário contar com profissionais que compreendam a educação como ferramenta de transformação e emancipação dos sujeitos.

Quando foram questionados: 4- QUAIS ASPECTOS DO SEU PROCESSO DE RESSOCIALIZAÇÃO VOCÊ CONSIDERA IMPORTANTE PARA SEU RETORNO À SOCIEDADE?, responderam: *“O primeiro aspecto a se tornar um cidadão na sociedade e ter um bom emprego e um bom estudo e principalmente um bom convívio social”*. *“A formação acadêmica, sem dúvidas é uma fonte de retorno à sociedade. Isso só é possível através da educação”*.

Considerando que muitos detentos são oriundos das camadas mais populares da sociedade e possuem baixo nível de escolaridade, a educação dentro do sistema prisional pode contribuir para a recuperação da autoestima, do desejo de mudança de vida e de retorno ao convívio social. A dinâmica do processo educativo no ambiente prisional, pautada em uma didática humanizada, emancipadora, cria condições de que, para além da ampliação dos conhecimentos, os estudantes apenas reflitam sobre suas realidades e tenham perspectivas para a vida fora dos muros.

As vivências desses estudantes no presídio de Itabuna e as relações estabelecidas na construção de suas práticas identitárias naquele lugar geram uma inter-relação entre o diálogo dos docentes com os discentes e aprofundam os estudos sobre cidadania, agregando conhecimentos variados sobre educação. De modo geral, traz esperança e boa perspectiva de socialização dentro do cárcere, portanto, não incentivar a educação nesse espaço carcerário e, principalmente, não fomentar discussões acerca dos componentes históricos e geográficos da humanidade, pressupõe grande prejuízo à cidadania dessas pessoas, podendo gerar desmotivação e apatia com resistência dos discentes ao assistir as aulas.

Esse desinteresse é notado pela falta de participação nas atividades propostas e pela desvalorização do conhecimento da História, dos seus antepassados, demonstrando publicamente preconceitos por causa da cor da sua pele. Caso não exista um forte envolvimento emocional coletivo entre educadores e

educandos, a insegurança e o medo podem atingir negativamente todo o projeto educacional criado para atenuar o sofrimento dos detentos.

Portanto, foi diante das respostas a esses questionamentos e pensando em um modo efetivo e eficaz de realizar todas essas proposições apontadas acima retiradas da reunião com os professores é que elaboramos uma cartilha (APÊNDICE B). A Intenção da mesma é oferecer subsídios para que os docentes e discentes possam conduzir certas discussões em sala de aula que façam do momento de aprendizado algo realmente significativo na vida dos estudantes da escola prisional. Esse material, encontra-se anexo a essa dissertação.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é um direito humano e figura como um dos direitos básicos que devem ser ofertados a todo ser humano. Consta no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos que “[..] toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental”. Apesar disso, ainda há quem acredite que a educação para o preso não é um direito, é um benefício. O “Mapa Regional Latinoamericano sobre educação em prisões”, documento que faz uma análise acerca do panorama das práticas políticas e dos problemas da educação prisional trazendo elementos de reflexão sobre a especificidade da temática, faz pensar sobre como ocorre a oferta de educação nos estabelecimentos penais, enquanto verdadeiro desafio aos governos. No prólogo desse documento, Marc de Maeyer, estudioso belga especialista em educação nas prisões, interroga: Por que a educação em prisões esteve tanto tempo ausente dos programas de governo na América Latina? E anuncia que a opinião pública não suportaria que seja dada mais atenção aos culpados do que as vítimas.

Para este autor, a educação nas prisões surgiu no plano das preocupações há muito pouco tempo, e passamos da ignorância para uma expectativa muito exagerada que perpassa pelas possíveis funções da escola para redução da pena pela frequência, reeducação para reabilitação, preparo para a vida em liberdade, ensino da leitura e escrita, aprendizagem de um ofício e, supostamente, que o detento “aprenda a aceitar” as regras sociais. Entretanto, Maeyer (2009) segue ponderando que a educação não é uma mercadoria nem um produto, mas o processo que deve ser concebido e vivido pelo conjunto de atores que vivenciam esse cotidiano.

Depreende-se desse fato a ideia de que a educação pensada na perspectiva da educação, é parte fundamental para o processo de ressocialização dos presos. Das dificuldades que se apresentam para a ressocialização, salienta-se a impressão de que a sociedade está alheia ao cárcere e não quer se envolver na solução destes problemas, primeiro por conta do preconceito e depois por medo das notícias de rebeliões e violência que a mídia dissemina. É certo que a prisão ainda é necessária na sociedade atual, no entanto, esta autora aponta que a população pode e deve se envolver na ressocialização primeiramente cobrando do Estado políticas públicas

que favoreçam os egressos, haja vista, que a pressão social já alcançou diversos avanços.

Outra dificuldade é quanto ao processo educacional que é direcionado ao preso e seria uma forma de contribuir com sua vida fora das unidades prisionais. Há desinteresse do preso que somente se matricula nos cursos com o objetivo de remir parte da pena e, quando isso não acontece abandona os estudos e segundo, e mais grave, a falta de consciência da Administração da importância do estudo como direito do apenado, revelando um descaso como o já apontado pelos entrevistados por parte das autoridades competentes.

São unânimes as opiniões de que as cadeias geram criminosos e não favorecem o processo de ressocialização, no entanto, é unânime também a opinião de que se o apenado tiver condições sociais como educação escolar e profissionalizante a partir dos projetos desenvolvidos dentro do cárcere, haverá a possibilidade de prevenção da criminalidade. Segundo apontam os estudos realizados, a falta de continuidade do desenvolvimento individual de cada pessoa por conta do encarceramento provoca danos invisíveis e, muitas vezes, irreversíveis ao preso. Ainda é possível visualizar que são muitos os presos que não acreditam no processo ressocializador oferecido pela educação, tendo em vista a procura limitada pela escola prisional.

Mais ainda, é possível refletir sobre a forma como a população negra do Brasil vêm sendo encarcerada ao longo dos anos e colocada em condição de subalternidade, a partir de uma legitimação do Estado e da população brasileira, que não reconhece as contribuições desse grupo no processo de formação da identidade da nossa nação.

É nesse sentido que a educação voltada para práticas identitárias do povo negro deve existir, com o intuito de trazer dignidade e resgatar a autoestima do detento e da detenta. É importante ainda construir uma formação tanto para o reeducando quanto para suas famílias e demais profissionais que atuam diretamente com esses indivíduos, pois estarão envolvidos com todo o processo de penalização, além de a família ser o convívio direto com este indivíduo quando de sua saída da penitenciária. Esses aspectos são relevantes para a ressocialização, pois trazem maior enfrentamento para todos que fazem parte desse processo de cumprimento da pena.

Ademais, essa realidade do sistema prisional, nada mais é do que reflexo de uma sociedade de exclusão e desigualdade, onde as classes menos favorecidas e a população negra não são alvos de políticas públicas que favoreçam seu desenvolvimento. É claro que não é objetivo desse trabalho minimizar a culpa pelos crimes que cometeram, no entanto, fica patente a percepção de que o próprio ordenamento social e econômico em que estamos inseridos é responsável por marginalizar e escamotear grande parte dos indivíduos, negando-lhes qualquer condição de vida digna.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, N. **Dia da Consciência Negra: números expõem desigualdade racial no Brasil.** Publicado em 20 de novembro de 2019. Disponível em: <<https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2019/11/20/consciencia-negra-numeros-brasil/>> Acesso em: 20 set. 2020.

AGORA. **Escola do Presídio tem aula inaugural com palestra sobre educação e pertencimento.** 2018. Disponível em: <<http://www.agora-online.com.br/noticias/educacao/1902-escola-do-presidio-tem-aula-inaugural-com-palestra-sobre-educacao-e-pertencimento>>. Acesso em: abr. de 2018.

ALMEIDA, S. L. de. **Racismo estrutural.** São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALVES, Rubem. **Alegria de ensinar.** 3 ed. São Paulo: ARS Poética Editora, 1994. p. 5

ARROYO, M. G. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.J.G.; GIOVANETTI, M.<sup>a</sup>; GOMES, N.L. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos.** Belo Horizonte: Autêntica. 2005. p.19-50.

BARBOSA, L. M. de A. **O Personagem Negro na Literatura Brasileira.** Educação como prática da diferença. Armazém do Ipê. Campinas, 2006.

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

\_\_\_\_\_. **Lei de Execução Penal.** DOU Brasília, DF, 05 out 1988, LEP (Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984).

\_\_\_\_\_. **Educando para a Liberdade:** trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília: UNESCO. Governo Japonês. Ministério da Justiça. MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Brasília: Ministério de Educação, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação de Jovens e Adultos.** Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica/Ministério de Educação e Cultura, 2000.

\_\_\_\_\_. **Informações penitenciárias.** Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional da Justiça, Departamento Penitenciário Nacional, 2001.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Lei 9394/96. Brasília: Imprensa Oficial, 1996.

CARDOSO, G. S. **Experiências docentes dos professores que atuam em escola prisional.** Ilhéus – Bahia, 2016.

CARNEIRO, S. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CAULY, F. **Brasil encarcera em ritmo cada vez maior**. Postado em 11 de setembro de 2018 em Agenda Nacional pelo Desencarceramento. Disponível em: <<https://carceraria.org.br/agenda-nacional-pelo-desencarceramento/brasil-encarcera-em-ritmo-cada-vez-maior>> Acesso: 20 set. 2020.

DASSI, M. A. L. M. A Pena de Prisão e a Realidade Carcerária Brasileira: uma análise crítica. **Anais[...].XV Congresso Nacional do CONPEDI**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2006, pp. 5396-5409.

FALCONI, Romeu. **Sistema presidencial: reinserção social?** São Paulo. Ícone, 1998.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 7. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 30 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários a prática educativa. São Paulo, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Ana Maria Araújo Freire (org.). São Paulo: Editora Unesp, 2001.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Sobre Educação (diálogos)**. São Paulo: Paz e Terra, 1982

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; Tradução de Raquel Ramalhe. 42. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

GADOTTI, M. **Organização do trabalho na escola: alguns pressupostos**. São Paulo: Editora Ática, 1993.

GENTILI, P. (org.). **Pedagogia da exclusão: O neoliberalismo e a crise da Escola Pública**. 6 ed. Editora Vozes, 2000.

GHEDIN, E. A articulação entre estágio-pesquisa na formação do professor pesquisador e seus fundamentos. In. BARBOSA, R. L. L. (Org.). **Formação de educadores: artes e técnicas - ciências e políticas**. São Paulo: UNESP, 2006. p. 225 -245.

GRECO, R. **Sistema prisional: colapso atual e soluções alternativas**. 2 ed. rev., ampl. e atual. Niterói, RJ: Impetus, 2015.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

HOFFMANN, J. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

INFOOPEN. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias. Dezembro de 2019.** Disponível em: <<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoizTIkZGJjODQtNmJlMi00OTJhLWFiMDktNzRlNmFkNTM0Mmwi3liwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9>> Acesso: 10 mai. 2020.

JULIÃO, E. F. **Sistema penitenciário Brasileiro:** políticas de execução penal. Petrópolis: De Petrusset Alii, 2012.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação:** episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019. p.77

LISBOA, V. **População carcerária feminina no Brasil é uma das maiores do mundo.** Publicado em 07/11/2018. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2018-11/populacao-carceraria-feminina-no-brasil-e-uma-das-maiores-do-mundo>> Acesso: 10 mai. 2020.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. 2. ed. [Reimpr.]. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MACIEL, M. E. S. A Eugenia no Brasil. **Anos 90**, v. 7, n. 11, 1999.

MAEYER, M. de. Prólogo. In: RANGEL, H. **Mapa regional latinoamericano sobre educación en prisiones.** Notas para el análisis de la situación y la problemática regional. CIEP, 2009.

MIRABETE, J. F. **Execução Penal:** comentários à Lei nº 7.210, de 11-7-84. 6. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

MONTES, Maria Lúcia. Raça e Identidade: entre o espelho, a invenção e a ideologia. In: SCHWARCZ, L. M.; QUEIROZ, Renato Silva (Orgs.) **Raça e Diversidade.** São Paulo: EDUSP, 1996.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **Para entender o negro no Brasil de Hoje:** História, Realidades, Problemas e Caminhos. Global, São Paulo, 2006.

NUNES, R. B. Tentando entender a diferença: Por que afrodescendentes e não negro, pardo, mulato, preto? **Revista África e Africanidades.** Ano X, n. 24, jul-set. 2017.

OLIVEIRA, E. **Cosmovisão africana no Brasil:** elementos para uma filosofia afrodescendente. Fortaleza: LCR, 2003.

OLIVEIRA, P. J. J. **Direito ao trabalho do preso: uma oportunidade de ressocialização e uma questão de responsabilidade social.** Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da PUC-SP, n. 3, 2010.

ONOFRE, E. M. (org). **A Educação Escolar Entre as Grades.** São Carlos. EDUFSCAR, 2007. 160 p.

PASTORE, J. **Trabalho para ex-infratores**. São Paulo: Saraiva, 2011.

PEREIRA, A. A educação-pedagogia no cárcere, no contexto da pedagogia social: definições conceituais e epistemológicas. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 10, p. 38-55, jan./dez. 2011.

PIMENTA. **Internos do Conjunto Penal de Itabuna começam a cursar faculdade**.2017. Disponível em:<http://www.pimenta.blog.br/2017/08/08/internos-do-conjunto-penal-de-itabuna-comecam-a-cursar-faculdade/>. Acesso em: 19 mai.2018.

REGO, T. C.; MELLO, G. N. de. **Formação de Professores na América Latina e Caribe: a busca por inovação e eficiência**. In: Conferência Regional Desempenho dos Professores na América Latina e Caribe: tempo de novas prioridades, de 10 a 12 de julho de 2002, Brasília: UNESCO; PREAL; BID; MEC, 2002. Disponível em: <[www.namodemello.com.br/pdf/escritos/oficio/teresaversaoenviada.pdf](http://www.namodemello.com.br/pdf/escritos/oficio/teresaversaoenviada.pdf)> Acesso em: 20set. 2020.

RODRIGUES, R. N. **As Raças Humanas e a Responsabilidade Penal no Brasil**. Salvador: Livraria Progresso, 1957.

SALLA, F. **As prisões em São Paulo:1822-1940**. 2ª Edição. Annablume; Fapesp, 1999.

SANTOS, W. S. Níveis de interpretação na entrevista de pesquisa interpretativa com narrativas. In: BASTOS, L. C.; SANTOS, W. S. **A entrevista na pesquisa qualitativa**. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2013.

SILVA, Roberto José da. **Criminalidade Violenta:análise da dinâmica espacial na sub-região de Itabuna – Bahia, 2003 – 2007**. 110 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Núcleo de Pós-Graduação em Geografia, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Universidade Federal de Sergipe, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**.Petrópolis: Vozes, 1994.

SILVÉRIO, V. R. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. **Cad. Pesqui.** [online]. 2002, n.117, pp.219-246.

SKIDMORE, T. E. **O Brasil visto de fora**. Tradução: Susan Semler. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1994. 291p.

SOUSA, Antônio Rodrigues de. Sociedade, gestão penal e tratamento ao preso – uma pedagogia de despossuição. In: **27ª Reunião da ANPED**, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/t033.pdf>> Acesso: 20 set. 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ:Vozes, 2002.

TEIXEIRA, C. J. P. O Projeto Educando para a Liberdade e a Política de Educação nas Prisões. In: CRAIDY, C. M. (Org.). **Educação em prisões: direitos e desafios**. UFRGS: Porto Alegre, 2010. p. 9-22.

THEODORO, M. A formação do mercado de trabalho e a questão racial no Brasil. In: THEODORO, M. (org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição**. Brasília: Ipea, 2008. p.15-43.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

UZEIKA, R. **A ressocialização do preso pelo estado, sociedade, família e apenado**. Trabalho de Conclusão do Curso (Graduação em Direito), UNIJUÍ - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Santa Rosa, 2013.

VIANA, N. Pesquisa-ação e ensino/aprendizagem de língua estrangeira: Das implicações educacionais e sócio-políticas ao percurso metodológico de investigação. In: ALVAREZ, Maria L. O.; SILVA, Kleber A. da. (Orgs). **Linguística Aplicada: múltiplos Olhares**. Campinas: Pontes Editores, 2007, p. 233-252.

VOLPE FILHO, C. A. **Ressocializar ou não-dessocializar eis a questão**. DireitoNet, 18 de maio de 2010. Disponível em: <[www.direitonet.com.br/artigos/exibir](http://www.direitonet.com.br/artigos/exibir)> Acesso em: 20set. 2020.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

1- Qual o seu sexo:
<input type="checkbox"/> Masculino
<input type="checkbox"/> Feminino
<input type="checkbox"/> Outro Qual? _____
2- Marque a idade correspondente:
<input type="checkbox"/> 18 a 20 anos
<input type="checkbox"/> 21 a 25 anos
<input type="checkbox"/> 26 a 30 anos
<input type="checkbox"/> Acima de 30 anos
3- Em relação à sua COR/Raça você se considera:
<input type="checkbox"/> Branca
<input type="checkbox"/> Preta
<input type="checkbox"/> Parda
<input type="checkbox"/> Outra Qual? _____
4- Você frequentou a escola anterior a prisão?
<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
5- Qual o motivo que o(a) levou para a frequentar à escola?
<input type="checkbox"/> Remição
<input type="checkbox"/> Conhecimento
<input type="checkbox"/> Reintegração à sociedade
<input type="checkbox"/> Ocupar o tempo
6- Na escola do Presídio, você já sofreu algum tipo de discriminação?
<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Se a resposta for sim, qual? _____
7- O que está faltando para você frequentar a escola?
<input type="checkbox"/> Saberes sobre tecnologias e temas atuais como raça/cor, gênero, sexualidade, culturas, etc.
<input type="checkbox"/> Material escolar (lápis, caneta, caderno etc.)
<input type="checkbox"/> Livro didático
<input type="checkbox"/> Educação mais ativa em forma de Oficinas e Seminários.

8- Você considera que as atividades educativas são importantes na Prisão?
( ) Sim ( ) Não
9- Você considera que a educação oferecida no presídio é adequada para sua condição de apenado e que vai contribuir para sua reintegração na sociedade?
( ) Sim ( ) Não
10- A Lei de Execução Penal e Políticas Públicas são garantias de oportunidades e promoção da igualdade para a população afrodescendente no Presidio?
( ) SIM ( ) NÃO
Por que?
_____
11- O trabalho desenvolvido pelo conjunto de professores da Educação Básica promove debates sobre as diferenças de raça/cor?
( ) Sim ( ) Não
12- Na sua opinião, a escola contribui para o aumento da sua autoestima e reintegração na sociedade?
( ) Sim ( ) Não
13- A educação oferecida no presídio contribui para que você trace metas para sua vida fora da prisão?
( ) SIM ( ) NÃO
14- Para você, por conta dos procedimentos da Unidade Prisional (percurso da cela à sala de aula, revista, etc..) é assegurada a realização total das atividades propostas pelos professores?
( ) Sim ( ) Não
15- O espaço físico da escola é adequado para o desenvolvimento das atividades pedagógicas?
( ) Sim ( ) Não
16- No espaço destinado à escola, marque o que precisa ser feito para melhorar a infraestrutura física prisional:
( ) espaço com iluminação, ventilação;
( ) sala de leitura/biblioteca dotada de acervo bibliográfico específico e atualizado e com profissional designado para essa função;
( ) mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos;
( ) laboratório de informática e inclusão digital.

17- Em sua opinião, a educação oferecida no CPI é realizada por professores qualificados e capacitados para estarem atuando na Educação Prisional?
( ) Sim      ( ) Não
18- Você considera que a educação no CPI contribui para a garantia de direitos e para o seu desenvolvimento social e o exercício da cidadania?
( ) SIM      ( ) NÃO
Por que? _____
19- No que se refere aos estudos no Presídio, assinale os temas que você tem conhecimento:
( ) Lei de cotas
( ) Ideologia do branqueamento
( ) Ações afirmativas
( ) Relações de gênero
( ) Culturas e Identidade
20- As experiências adquiridas através das relações com seus professores(as), contribui e influencia para uma melhor vivência com companheiros(as) no pavilhão?
( ) SIM      ( ) NÃO
Por que? _____
Que conhecimentos você considera importantes para a sua formação escolar?
As relações étnico-raciais são contempladas nas aulas aqui no presídio?
Como a educação prisional pode ajudá-lo no seu processo de reintegração social?
Quais aspectos do seu processo de ressocialização você considera importante para seu retorno à sociedade?

## APÊNDICE B – PRODUTO FINAL

# DA PRISÃO À CIDADANIA:

CAMINHOS DA EDUCAÇÃO PRISIONAL E AS  
VIVÊNCIAS DOS ALUNOS AFRODESCENDENTES  
NO CONJUNTO PENAL DE ITABUNA - BAHIA

*Joeldon Pereira Bento*



## **DA PRISÃO À CIDADANIA: CAMINHOS DA EDUCAÇÃO PRISIONAL E AS VIVÊNCIAS DOS ALUNOS AFRODESCENDENTE NO CONJUNTO PENAL DE ITABUNA**

Esta cartilha é fruto da Pesquisa de Mestrado “Da prisão à cidadania: Caminhos da educação prisional e as vivências dos alunos afrodescendentes no Conjunto Penal de Itabuna”, cujo objetivo foi investigar e discutir as relações raciais e sociais existentes entre alunos e alunas afrodescendentes no anexo escolar do Conjunto Penal de Itabuna, tendo como ponto norteador a educação antirracista, identidade e gênero em contexto prisional.

Com base no questionário que foi aplicado entre os estudantes do Conjunto Penal de Itabuna e em nossa experiência docente, apresentaremos aqui aspectos que consideramos relevantes quando se pensa a educação prisional.

Esperamos contribuir com a reflexão das/dos docentes que atuam na educação em Unidades Prisionais, bem como com a diminuição dos preconceitos relacionados a estes atores e suas possibilidades de reinserção social.

## EDUCAÇÃO NO SISTEMA PRISIONAL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO SOCIAL E PARA O EXERCÍCIO DA CIDADANIA

A oferta de educação dentro do sistema prisional é uma política pública que vem contribuindo para o processo de ressocialização dos apenados, bem como representando uma importante ferramenta para o resgate da cidadania. É uma perspectiva de educação que deve estar pautada nos valores humanos, cumprindo o que garante a Lei de Execução Penal nº7210/1984.

Os estudantes do Conjunto Penal de Itabuna sinalizaram, através do questionário que percebem a importância da educação, mesmo dentro do contexto do cárcere. “Ela é uma nova oportunidade para se reintegrar à sociedade”; “Nos ajuda a refletir e a melhorar nosso comportamento”. Nessa perspectiva, o docente deve propor situações de aprendizagem significativas, promotoras da autonomia, da humanização, valorizando os saberes e respeitando as histórias de vida de cada estudante.

É importante salientar que, o educador que atua em presídios necessita de formação específica, necessária para a construção de uma educação que tenha como referência pessoas privadas de liberdade.



## Importância da relação docente-discente na educação do sistema prisional

Em alguns momentos, percebe-se que nos espaços escolares das prisões, parece existir uma sobreposição de duas instituições, são elas: presídio e escola. Esta sobreposição abre lacunas, dos propósitos de uma e de outra, interferindo na efetivação dos objetivos para o desenvolvimento humano e social dos apenados.

Os estudantes apontaram a importância da relação docente-discente, no sentido de promover um ambiente humanizado, dialógico, de respeito às diferenças e de aprendizagem.

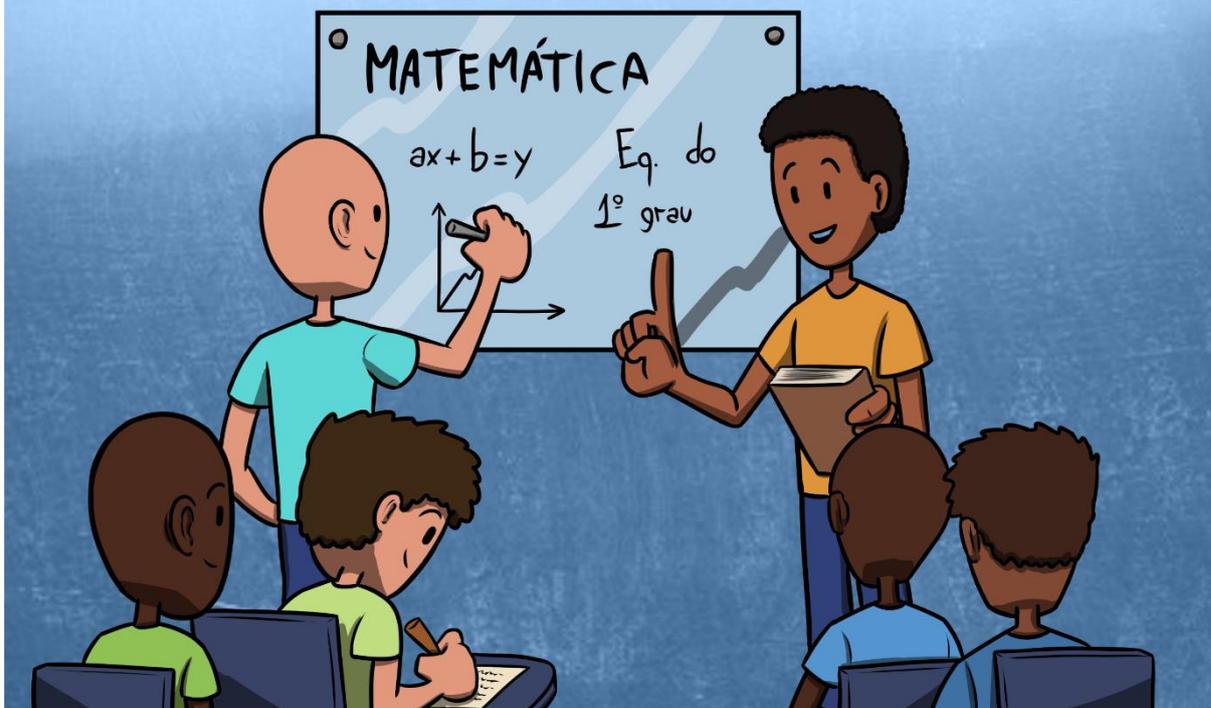
Nesta perspectiva, para além das dificuldades relacionadas às condições de trabalho e estrutura, é fundamental o compromisso na transformação das aulas, num ambiente inóspito como o da prisão, espaços motivadores de reflexão, aprendizagem e transformação social.



## VALORIZAR SABERES, CONHECIMENTOS E VIVÊNCIAS

Na Educação de Jovens e Adultos, modalidade que é oferecida no sistema prisional, é importante que as vivências e os saberes trazidos por estes atores sejam valorizados pelos docentes. Deste modo, as práticas pedagógicas, as atividades e, sobretudo o currículo, precisam garantir um diálogo entre os conhecimentos formais e a bagagem de saberes e vivências dos estudantes.

De um modo geral, o perfil dos apenados aponta que a grande maioria é oriunda de realidades sociais muito complexas. Privados da liberdade, submetidos às normas institucionais, tendem a mostrar-se desmotivados e com baixa autoestima. Neste sentido, é fundamental a valorização dos seus conhecimentos e vivências, como ponto de partida para fazê-los perceber a educação como uma possibilidade real de mudança de vida.



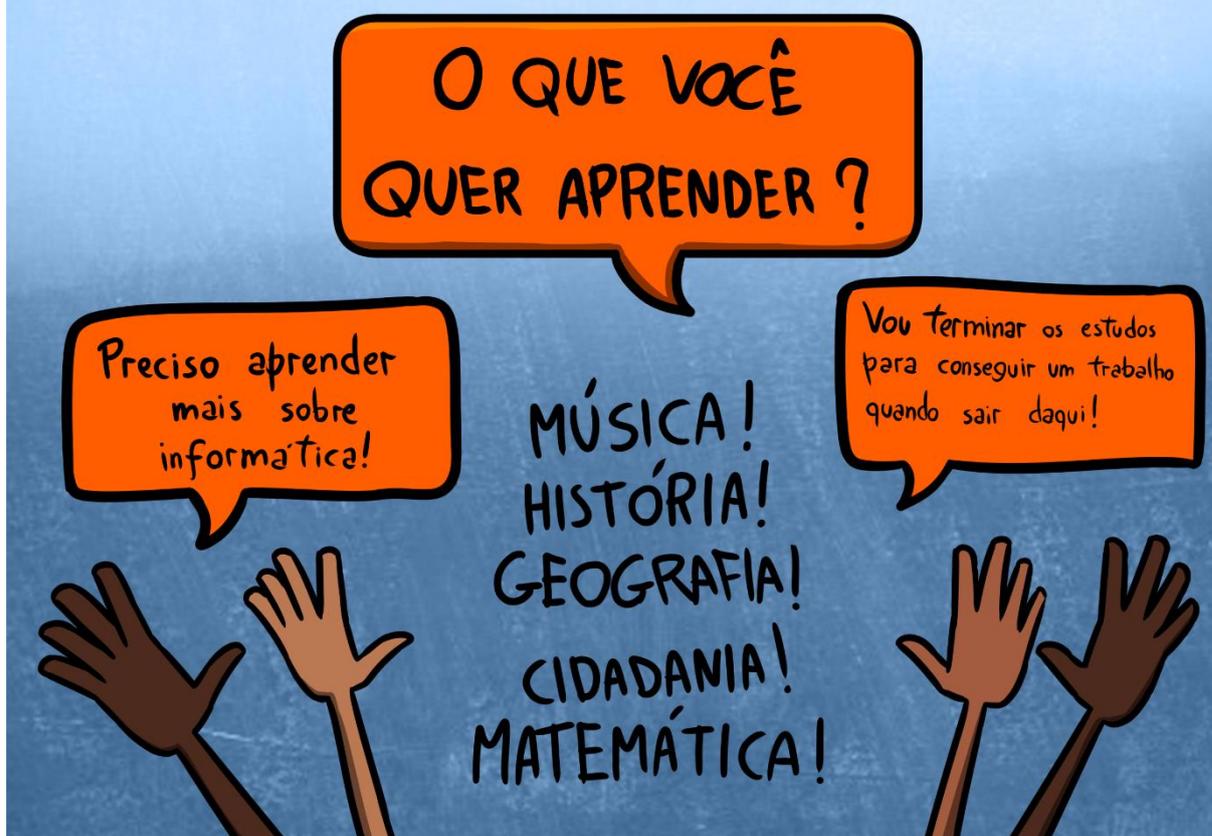
## CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO A PARTIR DAS EXPECTATIVAS DAS/DOS DOCENTES

“Um currículo que norteie trabalhos em educação prisional deve ter os saberes, sabores, travos e ranços das diversas experiências vividas não só pelos detentos, mas também pelos educadores [...]. As atividades educacionais devem ser livres, e a grande metodologia deve ser a do diálogo, o que exige despojamento das crenças e dos preconceitos”. (CÂMARA, 2008, p.90)

Pensar o currículo para além daquele rol de conteúdos predeterminados, muitas vezes elencados sem levar em consideração o perfil, as individualidades, os saberes e as expectativas dos estudantes.

Grande parte dos estudantes do sistema prisional, inclusive os participantes desta pesquisa, consideram a escola dentro do presídio, como uma oportunidade de reconstrução de suas vidas, ao cumprirem suas penas. Por essa razão esses estudantes têm muitas expectativas em relação ao que querem e precisam aprender para tornar viáveis seus objetivos fora do espaço prisional.

A construção de um currículo decolonial que contemple as diversas vertentes epistemológicas, evidenciando os conhecimentos e a cultura indígena, a afro-brasileira e africana, historicamente relegados na educação brasileira. Um currículo reflexivo, que questione as relações raciais num país majoritariamente negro, que naturaliza a exclusão dessa parcela da população dos espaços de poder e não problematiza o fato dessa mesma população ser a maioria entre os encarcerados.



## ABORDAGEM DAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS PARA ALÉM DO RACISMO

Percebe-se nas falas dos estudantes apenas que eles ainda estão presos à ideia de que pensar relações étnico-raciais é reconhecer nossas diferenças étnicas, no entanto sem refletir sobre as implicações destas diferenças como fator determinante do lugar que negros, indígenas, ciganos, brancos e outras minorias ocupam em nossa sociedade.

O docente deve oportunizar espaços de diálogo, onde seja possível problematizar as relações de poder que subalterniza as pessoas negras, os estereótipos, os estigmas, os preconceitos que são determinados pela cor da pele.

É preciso abordar as vertentes epistemológicas e culturais não hegemônicas que foram vitimadas pelo apagamento histórico, especialmente em nosso território, dos indígenas e afro-brasileiros e entender como isso se relaciona com a manutenção do racismo em nosso país. Levar o aluno apenas a refletir sobre sua própria condição social, (re)construindo conceitos, valores e conhecimentos.



## EDUCAÇÃO PRISIONAL E REINTEGRAÇÃO SOCIAL

Uma Instituição como a escola, mesmo inserida na prisão produz efeitos na convivência nos indivíduos, em suas concepções de vida e em sua realidade, pela possibilidade, sobretudo de desconstrução/reconstrução de ações e comportamentos.

Foi unânime entre os estudantes pesquisados a ideia de que a educação no sistema penitenciário se relaciona com o processo de reintegração social dos apenados, processo que para muitos, já começa a ocorrer ainda dentro da prisão, nas próprias aulas. Enquanto docente, isso é perceptível, pelo respeito e atenção dispensados pelos estudantes nas aulas e ao trabalho realizado. E entre os pares, isso também fica evidenciado, pela convivência que se torna mais facilitada pelo vínculo escolar.

Pensar a atividade docente visando contribuir para o processo de reintegração social dos estudantes, é se comprometer com a promoção de uma educação reflexiva e restaurativa, que aproxime o sujeito do seu potencial enquanto ser humano.

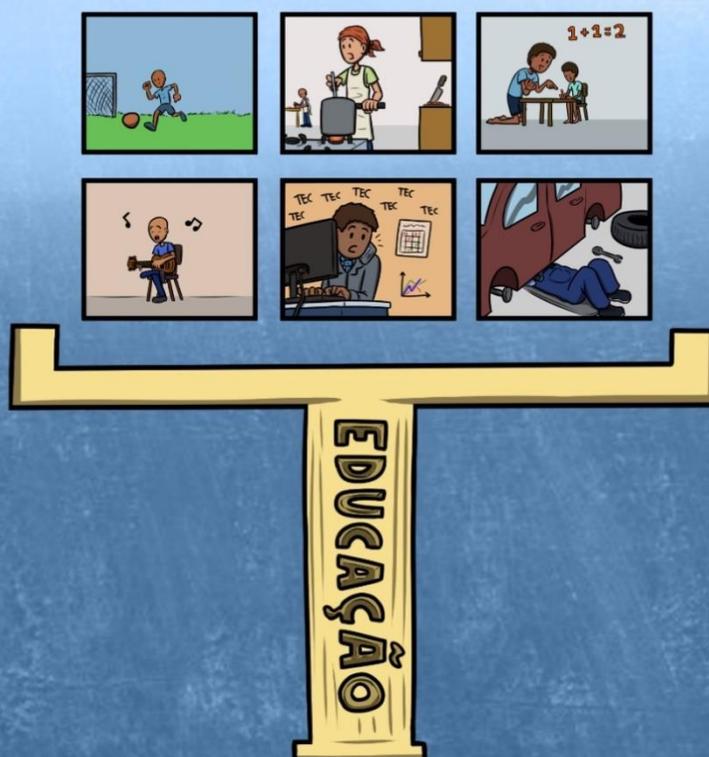


## A EDUCAÇÃO COMO PILAR DO PROCESSO DE RESSOCIALIZAÇÃO

A oferta de educação formal em espaços de privação de liberdade, se constitui na efetivação de um direito assegurado por lei. Entendendo as especificidades do público e do espaço prisional, faz-se necessário contar com profissionais que compreendam a educação como ferramenta de transformação e emancipação dos sujeitos.

Considerando que muitos detentos são oriundos das camadas mais populares da sociedade e possuem baixo nível de escolaridade, a educação dentro do sistema prisional pode contribuir para a recuperação da autoestima, do desejo de mudança de vida e de retorno ao convívio social.

A dinâmica do processo educativo no ambiente prisional, pautada em uma didática humanizada, emancipadora, cria condições de que, para além da ampliação dos conhecimentos, os estudantes apenados reflitam sobre suas realidades e tenham perspectivas para a vida fora dos muros.



Este projeto foi idealizado por  
**Joeldon Pereira Bento**  
como complemento para a  
sua **Dissertação**

Realizado em parceria com  
**Um Índio-Quase-Ruivo**  
*@umindioquaseruivo*

# **AGRADECIMENTOS**

**AGRADEÇO A DEUS POR PERMITIR CHEGAR AO  
FINAL DESTA CAMINHADA**

**A PROFESSORA DR<sup>a</sup>. CÉLIA REGINA DA SILVA, PELA  
MOTIVAÇÃO E PACIÊNCIA DISPENSADA PARA  
CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO**

**Aos estudantes que com compreensão, sempre me  
apoiaram, principalmente na participação das entrevistas  
para a realização da pesquisa;**

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

**CÂMARA, Heleusa Figueira. Saberes, Sabores, Travos e Ranços: a  
vida no currículo. In: MACHADO, Maria Margarida (Org.). Formação  
de Jovens e Adultos. Brasília: SECAD/MEC, UNESCO, 2008. P. 85-102**