



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

CAMPUS CHAPECÓ

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ANA CRISTINA PRITSCH JUSTI

**CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO FREIREANO PARA A EJA NA EDUCAÇÃO
CARCERÁRIA**

CHAPECÓ-SC

2023

ANA CRISTINA PRITSCH JUSTI

**CONTRIBUIÇÃO DO PENSAMENTO FREIREANO PARA A EJA NA EDUCAÇÃO
CARCERÁRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC),
apresentado ao curso de Pedagogia da
Universidade Federal da Fronteira Sul
(UFFS), como requisito para obtenção do
título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Professora Dra. Solange
Maria Alves.

CHAPECÓ-SC

2023

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. — **Pedagogia da Autonomia, 1996.**

RESUMO

O presente artigo, é fruto de um trabalho de conclusão de curso, o qual vem sendo elaborado desde o componente de Pesquisa em Educação I do curso de pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul, *campus* Chapecó. A pesquisa surge do interesse de conhecer essa modalidade de ensino que é ofertada aos indivíduos jovens e adultos que se encontram em espaços de privação de liberdade, esse gosto em conhecer essa modalidade de ensino, teve origem através de uma atividade realizada na disciplina de “Introdução ao curso de pedagogia” no segundo semestre do curso. Essa atividade, constituiu-se por entrevistas realizadas com pedagogas/professoras do espaço de privação de liberdade. O objetivo geral que permeia essa pesquisa é analisar com base nos estudos de clássicos de Paulo Freire, quais as principais características para a práxis docente de pedagogos(as) nos espaços de privação de liberdade. Em termos metodológicos, essa pesquisa se caracteriza por ser de caráter bibliográfico, com cunho qualitativo. A partir de estudos de obras de Paulo Freire, principalmente, buscou-se identificar as contribuições do pensamento deste autor para a educação de jovens e adultos em privação de liberdade tendo como referências obras como: “Educação como Prática da Liberdade”, “Pedagogia do Oprimido”, “Pedagogia da Autonomia” e “Pedagogia da Esperança”. Mas também, com o apoio de pensadores como Michel Foucault e Erving Goffman, cujos aportes filosóficos ancoram a compreensão sobre os sentidos de instituições como o cárcere nas sociedades humanas, elucidando a possibilidade de uma pedagogia freireana no cárcere. Como resultado, obteve-se que a educação de jovens e adultos - EJA, passa por grandes desafios no âmbito da educação carcerária, visto que, os pedagogos/professores que ali atuam, se encontram face a diversos desafios/limites que essa modalidade de ensino impõe a todo momento, tendo que fazer uso de diferentes metodologias de ensino para que o educando construa os ensinamentos necessários para uma vida mais digna pautada na liberdade. Vale ressaltar que para o processo de ensino e aprendizagem ser efetivado, o professor/pedagogo deve levar em conta que esse indivíduo é um cidadão crítico, social e histórico e por isso, deve basear-se na realidade de vida, nas experiências que esse educando já possui para então, partir para sua didática em sala de aula.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Paulo Freire. Espaços de privação de liberdade. Docência.

ABSTRACT

This article is the result of a course completion work, which has been developed since the component of Research in Education I of the pedagogy course at the Federal University of Fronteira Sul, Chapecó campus. The research arises from the interest in knowing this modality of teaching that is offered to young people and adults who are in spaces of deprivation of liberty, this pleasure in knowing this modality of teaching, originated through an activity carried out in the discipline of "Introduction to the pedagogy course" in the second semester of the course. This activity consisted of interviews with pedagogues/teachers from the deprivation of liberty space. The general objective that permeates this research is to analyze, based on studies of Paulo Freire's classics, which are the main characteristics for the teaching praxis of pedagogues in spaces of deprivation of liberty. In methodological terms, this research is characterized by being bibliographic in nature, with a qualitative nature. Mainly from studies of works by Paulo Freire, we sought to identify the contributions of this author's thought to the education of young people and adults in deprivation of liberty, having as references works such as: "Education as the Practice of Freedom", "Pedagogy of Oppressed", "Pedagogy of Autonomy" and "Pedagogy of Hope". But also, with the support of thinkers such as Michel Foucault and Erving Goffman, whose philosophical contributions anchor the understanding of the meanings of institutions such as prison in human societies, elucidating the possibility of a Freirean pedagogy in prison. As a result, it was found that youth and adult education - EJA, faces major challenges in the context of prison education, since the pedagogues/teachers who work there are faced with several challenges/limits that this modality of teaching imposes at all times, having to make use of different teaching methodologies so that the student acquires the necessary teachings for a more dignified life based on freedom. It is noteworthy that for the teaching and learning process to be effective, the teacher/pedagogue must take into account that this individual is a critical, social and historical citizen and therefore must be based on the reality of life, on the experiences that this student he already has, so that he can start teaching in the classroom.

Keywords: Youth and Adult Education. Paulo Freire. Spaces of deprivation of liberty. Teaching.

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Justi, Ana Cristina Pritsch
Contribuições do pensamento freireano para a EJA na
Educação Carcerária / Ana Cristina Pritsch Justi. --
2023.
36 f.

Orientadora: Solange Maria Alves

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Pedagogia, Chapecó, SC, 2023.

I. Alves, Solange Maria, orient. II. Universidade
Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ANA CRISTINA PRITSCH JUSTI

**CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO FREIREANO PARA O EJA NA EDUCAÇÃO
CARCERÁRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC),
apresentado ao curso de pedagogia da
Universidade Federal da Fronteira Sul
(UFFS), como requisito para obtenção do
título de Licenciada em Pedagogia.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 28/02/2023.

BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Solange Maria Alves – UFFS
Orientadora



Prof. Wericles Macedo Cordeiro – UFFS/TAE/SAE
1º Avaliador



Prof.ª Dr.ª Jane Teresinha Donini Rodrigues – UFFS

2° Avaliador

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. HISTÓRIA DO EJA NO BRASIL: UMA BREVE LINHA DO TEMPO	11
3. EDUCAÇÃO CARCERÁRIA: CONCEPÇÕES E PERCURSOS	17
4. PRÁXIS PEDAGÓGICA EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: CONTRIBUIÇÃO DO PENSAMENTO FREIREANO	22
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
6. REFERÊNCIAS	27

1. INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), de modo geral, como tem apontado grande parte da literatura sobre o tema, acaba por carecer da concretização de um direito humano fundamental: o direito à educação escolar. Se, de fato, vivêssemos em uma sociedade pautada pela justiça social, igualdade e equidade, não haveria necessidade de uma EJA. E quando esse tipo de educação é colocado em um ambiente onde quem precisa, encontra-se privado de sua liberdade, a lógica social da desigualdade se realiza duas vezes mais, a nosso ver. No entanto, é um contexto concreto, histórico e social, situado em políticas públicas que, em linhas gerais, sugerem este espaço como também de educação escolar. Neste sentido, requer e depende da prática docente. Exige que os professores estejam dispostos a trabalhar em situações que, à primeira vista, apresentam todo tipo de dificuldades.

De que competências e conhecimentos os professores precisam para agir nesta situação? Quais desafios estão enfrentando? Quais as possibilidades para a prática docente na EJA carcerária? Através dos estudos de bibliografias, percebemos que essas questões perduram desde o momento em que nos dispomos a conhecer melhor os educadores e as práticas docentes dos educadores em ambientes prisionais, trabalhando com indivíduos que se mostraram livres. Sabemos que os professores não se limitam a ensinar os conteúdos de uma determinada maneira. Ele ou ela precisa saber o que ensinar, onde ensinar e para quem sua prática docente se destina. Diante da complexidade do assunto, muitas outras perguntas têm sido feitas: Quem é o indivíduo recluso? Por que temos prisões? O que é uma prisão? Que subjetividade(s) é objetivada na prisão?

Essas questões mobilizaram o estudo na busca de ampliar e aprofundar o papel de uma práxis pedagógica que conceba o ser humano (privado de liberdade ou não) como sujeito histórico, constituído da trama social que experimenta ao longo da vida. Sob este prisma, o pensamento de Paulo Freire por meio da pedagogia freireana, constitui o aporte teórico-pedagógico para a pergunta que orientou o estudo que está na origem deste texto: Quais contribuições o pensamento de Paulo Freire traz para a práxis pedagógica na EJA carcerária?

A busca de possíveis respostas à questão central, por sua vez, pautou-se por questões de estudo como: I.) O que é o cárcere e como se caracteriza durante a

história da humanidade e que implicações surgem para a prática educativa de indivíduos privados de liberdade? II.) Como se caracteriza a EJA na história da educação brasileira no contexto da educação como direito humano? III.) Quais as principais características do pensamento de Paulo Freire no âmbito da práxis docente em espaços privados de liberdade?

Este caminho que delimita o objeto foi definindo o caráter da pesquisa. De cunho bibliográfico e qualitativo, com base em estudos de obras clássicas de Paulo Freire, já citadas anteriormente, mas também, pelo aprofundamento de estudos em clássicos do campo da educação, sobretudo Michel Foucault (*Vigiar e punir*) e Erving Goffman (*Manicômios, prisões e conventos*). Além disso, foi realizado, ainda que de modo superficial e por meio de busca exploratória em bases de dados, um levantamento que permitiu situar melhor o objeto de estudo. Foram consultados sites como o da Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, Google acadêmico, Scielo, sendo utilizados descritores como: EJA no Brasil, EJA Carcerário, Papel de pedagogos professores em sistema privado de liberdade, Freire e EJA carcerária. Como critério para a busca de dados, através dos resumos dos trabalhos, foi objetivado encontrar maior semelhança com o tema aqui proposto, durante esse exercício de busca, foram encontrados um total de 32 trabalhos, estes encontram-se subdivididos em artigos, teses, dissertações e trabalhos de conclusão de curso, apresentados no apêndice deste referido artigo, o mesmo está organizado de forma temporal e por ordem de trabalho. Após essa coleta, todos foram tratados de acordo com o procedimento da revisão bibliográfica, ou seja, buscando compreender o posicionamento dos autores acerca do objeto de pesquisa. Além disso, contribuiu para a validação do nosso projeto de pesquisa, auxiliando na construção do conhecimento acerca do tema.

Desse movimento para acercamento do objeto, construí-se uma análise e síntese que se apresenta organizada em três partes. A primeira caracteriza-se por esta introdução. Na segunda realiza-se uma breve discussão acerca da concepção e trajetória da Educação Carcerária. Na terceira parte, busca-se tratar da práxis pedagógica nos espaços de privação de liberdade e para isso, realizou-se aprofundamento nas obras de Paulo Freire, frisando, nesse tópico, as suas

contribuições para essa modalidade de ensino dentro dos espaços de privação de liberdade.

2. HISTÓRIA DO EJA NO BRASIL: UMA BREVE LINHA DO TEMPO

Em termos genéricos, pode-se corroborar com Albuquerque (2013), Strelhow (2010) e Freire (1996, 1987, 2009, 1979, entre outros) de que, a Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de educação que dá a possibilidade às pessoas que não concluíram seus estudos na idade adequada, um retorno para o processo de conhecimentos e aprendizagens, sendo dever e obrigação do estado ofertar essa modalidade de ensino com qualidade e de forma gratuita (ALBUQUERQUE, 2013).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino complexa porque envolve dimensões que transcendem a questão educacional. Até uns anos atrás, essa educação resumia-se à alfabetização como um processo compreendido em aprender a ler e escrever (STRELHOW, 2010, p.49).

Adentrando na história da Educação de Jovens e Adultos - EJA, a mesma dá-se início no período da colonização, quando os jesuítas chegam no Brasil para a catequização dos indígenas, em meados de 1549. Com a chegada da família real no Brasil, em 1808, houve a expulsão dos jesuítas do Brasil e, em 1878, o decreto imperial nº 7031, criou-se o primeiro curso noturno para indivíduos do sexo masculino, analfabetos (ALBUQUERQUE, 2013).

Conforme Freire (2001), a Educação de Jovens e Adultos vem se movendo em direção a de educação popular na medida em que a realidade começa a fazer exigência à sensibilidade e a competência científica dos educadores. Uma dessas exigências se refere à compreensão crítica dos educadores sobre o que ocorre na cotidianidade do meio popular de ensino, garantido por lei, considerando experiências não-formais, incluindo no currículo experiências e práticas permitindo, dessa forma, diálogo e interação (NASCIMENTO, 2013).

Paulo Freire, pioneiro da Educação de Jovens e Adultos, acreditava que o conhecimento por meio da educação, é uma ferramenta que o homem adquire sobre o mundo, todo esse processo resulta em mudanças, sendo assim, não é ato

neutro, mas sim, o ato de educar considera-se um ato político (NASCIMENTO, 2013).

Em 1934, quando o Brasil já havia se tornado república, no artigo 150 da carta magna, conhecida como constituição brasileira de 74, fica estabelecido que o Estado deve garantir o ensino gratuito e de forma integral a todos os cidadãos que não finalizaram seus estudos no ensino regular.

A partir de 1940, iniciaram-se diversas campanhas voltadas aos estudantes jovens e adultos. Uma delas, ocorreu entre os anos de 1958 a 1961, a Campanha Nacional De Erradicação do Analfabetismo (CNEA), intensificando ainda mais trabalhos voltados ao EJA, tendo ideais de cunho libertário. Tornando o ensino de jovens e adultos mais popularizados.

Ainda que seja ofertado essa modalidade de ensino de forma gratuita, não muda o fato de que não atende a todas as especificidades exigidas. Os professores/pedagogos se veem frente à dificuldades em relacionar o teórico-prático na educação que, de fato, é complexa (NASCIMENTO, 2013).

A legislação dispõe que a Educação de Jovens e Adultos é de 15 anos completos para o ensino fundamental e 18 anos para ensino médio. Em seu artigo 208, a constituição federal de 1988 trata que é dever do estado a garantia do ensino fundamental gratuito àqueles que não tiveram a oportunidade na idade própria (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (LDB), é considerada a lei mais importante que rege a educação brasileira, regulamenta o ensino básico até o ensino superior, seja ele privado ou público. Norteia o trabalho de diversas instituições de ensino e foi a responsável por disponibilizar a todos os brasileiros o acesso à educação (BRASIL, 1974).

Com todas as evoluções e inovações tecnológicas, a modernização na área de economia e cultura, observa-se, entretanto, uma falta de investimentos na área da educação, ocasionando má qualidade no ensino, bem como causa desânimo nos profissionais e alunos, refletindo assim na evasão, baixos salários dos professores e afins (MATTOS, 2017).

Cabe ressaltar, de acordo com Nascimento (2013), que a Educação de Jovens e Adultos no Brasil surgiu como uma opção para a mão de obra, na época era uma demanda das indústrias, onde seu objetivo era formar cidadãos que agissem como máquinas, que soubesse o essencial para poder trabalhar nas empresas, formar seres que não fossem críticos.

Durante esse período, o único que propôs uma educação com o propósito de formar indivíduos críticos foi Paulo Freire, que teve sua proposta repreendida pelo regime militar. Ainda nesse período, foram criados diversos programas, mas o governo não os valorizava, como citado anteriormente, seu foco era na formação de mão de obra e não do conhecimento individual (NASCIMENTO, 2013).

De acordo com Freire (1981), a educação deve representar a plena formação do indivíduo, chamada por ele de preparativo para a vida, onde se encontra a formação de valores, interligados a uma sugestão política de uma pedagogia libertadora, essencial para a implementação de uma sociedade justa e de igualdade.

Não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito ao direito à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser (FREIRE, 2002, p.193).

Freire foi professor e pesquisador do ensino EJA, essa vivência fez com que Freire analisasse os tipos de métodos que vinham sendo utilizados para essa modalidade de ensino, fundando assim o método freireano, baseado no diálogo do educador e educando (BELUZO, *et. al* 2015).

Conforme Beluzo *et. al* (2015), o método de Freire, caracterizado por ter uma perspectiva libertadora, baseia-se nos conhecimentos prévios do aluno, tendo o objetivo de compreender suas experiências de vida, parte de palavras “geradoras”, fazendo com que o indivíduo adquira consciência crítica, capaz de compreender e questionar sua realidade própria.

Freire prezava em uma educação conscientizadora, com o objetivo de o sujeito adquirir uma compreensão crítica, porém, não quer dizer que ele não se atenta para a qualificação desse sujeito para o trabalho. Já o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), considerava a escola como uma formação “capacitadora”, com funções técnicas. Libânio (2010), afirma que a escola não é uma fábrica, mas sim espaço para formação humana. Não podendo ignorar o

contexto político e econômico, contudo, não podendo subordinar-se ao modelo econômico e a serviço do mesmo.

Por meio da Lei 5.379 de 15 de dezembro de 1967, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que tinha como objetivo a alfabetização funcional de jovens e adultos, propondo direcionar o indivíduo para o ato da leitura, escrita e cálculos, como uma forma para este integrar-se na sociedade (MATTOS, 2017).

Como mencionado anteriormente, Freire parte de uma educação pautada pelo diálogo, afirma que “somente o diálogo, que implica em um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo” (FREIRE, 1978, p.98). Por outro lado, o MOBRAL não se baseia no diálogo, tornando inviável a horizontalidade entre elite e povo, contribuindo assim, para o que Freire chama de educação bancária.

Diante disso, a educação que o MOBRAL propunha, pode ser considerada uma educação linear, havendo somente a transmissão do conhecimento, encaixando na denominada educação bancária de Paulo Freire, tornando ausente a educação baseada no diálogo. A educação bancária, de Paulo Freire, pode ser caracterizada por um depósito, onde os educadores têm domínio, são indivíduos de conteúdos, e os educandos são os depósitos de conhecimentos memorizados.

Os métodos utilizados no MOBRAL, de acordo com Aranha (1996), praticamente eram os mesmos adotados por Paulo Freire, porém, o governo o modificou, obtendo-se pequenos diferenciais e de maneira deformada, utilizando-se como método as fichas de leituras e, tão pouco, considerava o conhecimento prévio do educando.

Em 1969, o programa passou a tomar um rumo diferente da proposta inicial, voltada para questões pedagógicas, tornando-se um movimento que, por um lado, tinha como finalidade atender as demandas dos indivíduos marginalizados do sistema educacional e, por outro, atender aos propósitos do governo militar (MATTOS, 2017).

Em 1971, o Ensino Supletivo foi definido com a Lei 5.692 de 11 de agosto, a lei tinha como finalidade atender ao propósito de recuperar o denominado atraso das pessoas que não tiveram a possibilidade de finalizar a escolarização na idade

ideal, complementando a conquista do MOBRAL, que vinha findando o analfabetismo no Brasil (HADDAD, 1989).

A Nova República foi marcada pelo rompimento com a política da Educação de Jovens e Adultos, sendo extinto o MOBRAL, por ter uma imagem entrelaçada a de um regime autoritarista. Este, em 1985, foi substituído pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (FUNDAÇÃO EDUCAR), que, assim como o MOBRAL (1967), ficou responsável pela Educação de Jovens e Adultos (MATTOS, 2017).

A Educar assumiu a responsabilidade de articular, em conjunto, o subsistema de ensino supletivo, a política nacional de educação de jovens e adultos, cabendo-lhe fomentar o atendimento nas séries iniciais do ensino de 1º grau, promover a formação e o aperfeiçoamento dos educadores, produzir material didático, supervisionar e avaliar as atividades (HADDAD E DI PIERRO, 2000, p.13).

Vale ressaltar que a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, frisa que o feito mais importante para a modalidade EJA foi a conquista de um direito ao ensino fundamental público, de qualidade e gratuito, apesar da idade. No início do governo de Fernando Collor (1990-1992) ocorreu a extinção da Fundação Educar, ficando a educação como responsabilidade de municípios e estados. Conforme Haddad e Di Pierro (2000, p.121):

A extinção da Educar surpreendeu os órgãos públicos, as entidades civis e outras instituições conveniadas, que a partir daquele momento tiveram que arcar sozinhas com a responsabilidade pelas atividades educativas anteriormente mantidas por convênios com a fundação (HADDAD e DI PIERRO, 2000).

Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), foi publicada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, está organizou um espaço somente para a educação profissional e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos foi deixada de lado. Segundo Haddad (2007):

A nova LDB, aprovada também em 1996, apesar de reconhecer o direito à EJA, acabou por deixar de lado uma série de iniciativas importantes à realização plena desse direito [...] A LDB deixou de contemplar, ainda, algo que é fundamental para a EJA: uma atitude ativa por parte do poder público na convocação e na criação de condições para que o aluno possa frequentar a escola (HADDAD, 2007).

No ano de 2005, houve o Decreto nº5.478 que referia-se ao programa de integração da educação profissional ao ensino médio na modalidade do EJA, o objetivo era aperfeiçoar profissionalmente os alunos dessa modalidade de ensino.

Logo após, em 2006, esse programa foi ampliado para o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica no EJA (PROEJA), através do decreto n° 5.840 (MIRANDA *et al.*, 2017).

Com todos esses acontecimentos, pode-se observar o quanto a educação era desvalorizada para essa modalidade de ensino. Hoje, tem-se poucas melhorias, mas ainda assim, parece que há necessidade de se ir mais além no que se refere ao aprimoramento desta modalidade de ensino (HADDAD e DI PIERRO, 2000).

Durante esse período, movimentos relacionados ao ensino EJA surgiram, como por exemplo, o Programa Alfabetização Solidária (PAS), onde o objetivo deste era combater a pobreza, reduzindo desigualdades regionais e também o índice de analfabetos (HADDAD e DI PIERRO, 2000).

A Agência das Nações Unidas - UNESCO, responsável por promover a paz e os direitos de igualdade a todos, em uma conferência proporcionou uma discussão de forma ética e intelectual referente à Educação de Jovens e Adultos, estabelecendo compromissos com a garantia de direitos iguais, de vida digna a todos. Essas conferências efetuadas pela UNESCO apresentaram uma maior atenção para a modalidade do EJA, discutindo-se melhorias e formas de superar as lacunas políticas e sociais (HADDAD e DI PIERRO, 2000).

Conclui-se que, a modalidade EJA, em muitos momentos foi esquecida, mesmo com os avanços que se teve ao longo de sua história. Entretanto ainda está em busca de superação dos desafios. Com os movimentos e campanhas que tiveram ao longo do tempo, a educação foi avançando. Mattos (2017), frisa que é indispensável buscar saber o que aconteceu para que esses alunos deixassem os estudos. Muitos jovens não têm o apoio que merecem para se qualificarem e por isso é válido o conhecimento de que a educação é direito de todos (MATTOS, 2017).

O grande pioneiro dessa modalidade de ensino, Paulo Freire, acreditava que o conhecimento por meio da educação é a ferramenta que o homem adquire sobre o mundo, sendo assim, todo esse processo resultará em mudanças. Com isso, o ato de educar não é considerado neutro, mas sim, um ato político (Nascimento, 2013).

De acordo com Freire (1981), a educação deve representar a plena formação do indivíduo, chamada por ele de preparativo para a vida, onde irá se encontrar a formação de valores ligada a uma sugestão de política de uma pedagogia libertadora, que se faz essencial para a implementação de uma sociedade justa e igualitária. Conforme Freire (2002, p.193):

Não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito ao direito à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser (FREIRE, 2002, p.193).

Sendo professor do Ensino de Jovens e Adultos, Paulo Freire adquiriu experiências, as quais fizeram com que o mesmo analisasse as metodologias utilizadas para essa modalidade de ensino. Foi quando fundou o método freireano, baseado no diálogo do educador para com seu educando. De acordo com Beluzzo (2015), o método freireano, se caracteriza por ter uma perspectiva libertadora, baseando-se nos conhecimentos prévios do aluno, tendo o objetivo de compreender suas experiências de vida, partindo de palavras “geradoras”, e assim, fazendo com que o indivíduo adquira consciência crítica, capaz de compreender e questionar sua realidade própria (BELLUZZO, *et. al* 2015).

Por fim, em seu artigo primeiro, a declaração universal dos direitos humanos trata que, “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade” (ONU, 1948). Dentro do espaço de privação de liberdade, esse sujeito/cidadão encontra-se recluso e, o seu direito de liberdade é “retirado”. Contudo, nesse ambiente os jovens e adultos reclusos encontram novas oportunidades/possibilidades de se inserir na sociedade, tendo seu direito de liberdade resguardado, através da educação carcerária, a qual será abordada na sequência.

3. EDUCAÇÃO CARCERÁRIA: CONCEPÇÕES E PERCURSOS

A educação carcerária no Brasil, originou-se na década de 1950. No início do século XIX, a prisão era vista como um ambiente que poupava o indivíduo, ou seja, exercia de forma “simplista” seu papel, não havendo uma proposta para qualificar os

apenados. Não havia uma educação que englobasse o indivíduo privado de liberdade, porém, estes ficavam favoráveis a sofrer qualquer tipo de violência, não tendo nenhuma política pública que os favorecesse (SANTOS e MEDEIROS, 2020).

De acordo com Santos e Medeiros (2020), ainda na década de 1950, foi possível notar certa frustração frente à falta de uma educação direcionada ao indivíduo desse sistema penitenciário, resultando na busca por novas direções, com isso, houve a inserção da educação escolar dentro das penitenciárias.

Com isso, nessa mesma década, iniciou-se uma nova conceituação sobre o sistema penitenciário, as Normas Gerais do Regime Penitenciário (Lei nº 3274/57) foram reorganizadas e vistas como uma inauguração da concepção de educação integral para a população do sistema carcerário. Essas normas foram validadas somente no governo de Juscelino Kubitschek. (VASQUEZ, 2008) Seu principal objetivo era oferecer uma educação de qualidade no cotidiano dos espaços privados de liberdade, inserindo os indivíduos apenados, em uma tentativa de oferecer uma melhor qualidade de vida. Porém, não foi viável consolidar essa proposta por falta de sistematização desse processo, resultando em uma desatenção para com os ambientes penitenciários (SANTOS e MEDEIROS, 2020).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, criada em 1948, busca tratar e garantir os direitos humanos de todos os cidadãos, inclusive os indivíduos apenados. Dessa forma, as autoridades necessitam atender o que ali foi estabelecido, sobretudo, no respaldo para com os indivíduos destes espaços privados de liberdade, respeitando sempre seus direitos, principalmente o direito à educação (MENDES, 2018).

Assim, a educação nos espaços de privação de liberdade, além de um direito garantido pela constituição, também é essencial na formação de um ser humano mais independente, bem como, auxilia para que se tenha uma ressocialização desse indivíduo na sociedade. Com isso, a modalidade de ensino direcionada para sujeitos jovens e adultos começa a realizar seu papel educativo rumado para uma educação problematizadora/humanizada, almejando aqueles que se encontram no cárcere. Essa liberdade, na visão de Freire (2009), torna possível a “humanização e

libertação do homem e da sociedade brasileira” . A educação pautada na Liberdade é direcionada para a adaptação e readaptação da dignidade humana dos sujeitos apenados (MENDES, 2018).

Em seu livro “Manicômios, prisões e conventos” Goffman (1974), aborda que as instituições totais são caracterizadas por serem estabelecimentos fechados, em um regime de internação, neste, um grupo de indivíduos vivem em tempo integral. Essa instituição passa a ser o lar, espaço de residência, trabalho e até mesmo espaço para lazer desse sujeito. Conforme o autor:

Seu “fechamento” ou seu caráter total é simbolizado pela barreira à relação social com o mundo externo e por proibições à saída que muitas vezes estão incluídas no esquema físico – por exemplo, portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, água, florestas ou pântanos. A tais estabelecimentos dou o nome de instituições totais (GOFFMAN, 2005/1961 p. 16).

Há nesses ambientes uma equipe dirigente, Goffman se refere a elas como dirigentes que exercem gerenciamento administrativo da instituição. Nesse espaço, também, podemos identificar o opressor e o oprimido (Freire, 1987), caracterizados pela equipe dirigente e pelos indivíduos ali internados/reclusos. Sendo assim, o opressor pode se caracterizar pelo indivíduo que, de certa forma, ditará as regras aos oprimidos, que devem segui-las dentro daquele determinado ambiente. Freire trata esses conceitos como classes, onde o opressor pratica atos de violência, ou seja, os indivíduos colocam-se em posição de hierarquia, detendo e utilizando o poder acima dos oprimidos, fazendo com que suas vontades sejam realizadas (SILVA, 2022).

O que Goffman quer nos dizer é que, o indivíduo isolado da sociedade e a política que a instituição total impõe, oprime de certo modo, o eu que existe no sujeito, sobrando pouco ou quase nada para uma reconstrução e inserção do indivíduo na nova sociedade onde os papéis que são exigidos são regrados, diferentemente da vida que os mesmos possuíam antes do processo de internação (Macedo, 2004, p.263).

A partir disso, podemos pensar o ambiente onde há privação de liberdade, como um espaço onde o indivíduo passa a viver de forma integral nas penitenciárias, submetendo-se a regras e normas impostas pelos responsáveis da instituição. Desse modo, a educação carcerária é, por parte, um direito destes

indivíduos, que por meio desta podem vir a se alfabetizar e se inserir novamente na sociedade, recuperando assim seu direito à liberdade.

A partir do século XX, Foucault (1987), passa a defender o ensino como um direito de todo cidadão que está recluso nesses espaços de privação da liberdade. “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, ela é a grande força de pensar” (FOUCAULT, 1987, p. 224).

Quando nos referimos à educação nos espaços de privação de liberdade, o melhor termo para utilizarmos é de reintegração, que neste caso, é uma educação tardia para os jovens e adultos ali reclusos. Sendo de grande valia, especialmente por que esses indivíduos não obtiveram a chance na idade adequada. Conforme dados publicados por Oliveira (2017), à Rede Brasil Atual (RBA), cerca de 8% dos indivíduos reclusos são analfabetos, 70% não tiveram a possibilidade de concluir o Ensino Fundamental e 92% não concluíram o Ensino Médio, sendo um total de 700 mil presos em todo o Brasil, afirma que nem 13% dos indivíduos em privação de liberdade têm acesso à educação dentro do ambiente carcerário. Sendo que, é nesse ambiente que esses indivíduos podem encontrar uma nova oportunidade de inserção na sociedade, bem como, também, no mercado de trabalho.

Verificou-se que muitos destes, envolveram-se no mundo da criminalidade por questões como baixa escolaridade, questões econômicas e sociais. Em muitos momentos, percebe-se que o sujeito que se encontra nessas condições, ignora o fato de se encontrar às margens da sociedade, onde lhe é negado, de certo modo, condições dignas de vida. Como Freire (1983) ressalta, é fundamental conscientizar o sujeito:

A conscientização é [...] um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais “dês-vela” a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em “estar frente à realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. (FREIRE, 1983, p. 26).

Com isso, é fundamental a formação do papel do professor com base na prática, o docente necessita reformular seus saberes junto ao novo papel. O

professor/educador do sistema carcerário pode reanalisar seus conhecimentos a fim de buscar por novas possibilidades, outras verdades, considerando em todas as circunstâncias o funcionamento do sistema de privação de liberdade, valorizando seus saberes e os momentos junto dos alunos/detentos, atuando para uma educação de qualidade.

Dessa forma, a educação carcerária é um direito social e garantido através da constituição brasileira, é considerada uma ferramenta para dar fim à miséria, reduzir a violência, transformar o indivíduo em um ser humanizado, que dentro de si, tem a esperança de encontrar e de poder trilhar caminhos melhores, com mais oportunidades e com qualidade de vida. De acordo com Claude:

A educação é valiosa por ser a mais eficiente ferramenta para crescimento pessoal. E assume o status de direito humano, pois é parte integrante da dignidade humana e contribui para ampliá-la como conhecimento, saber e discernimento. Além disso, pelo tipo de instrumento que constitui, trata-se de um direito de múltiplas faces: social, econômica e cultural. Direito social porque, no contexto da comunidade, promove o pleno desenvolvimento da personalidade humana. Direito econômico, pois favorece a auto-suficiência econômica por meio do emprego ou do trabalho autônomo. E direito cultural, já que a comunidade internacional orientou a educação no sentido de construir uma cultura universal de direitos humanos. Em suma, a educação é o pré-requisito para o indivíduo atuar plenamente como ser humano na sociedade moderna (CLAUDE, 2005).

O ensino nos espaços privados de liberdade, tem o objetivo de tornar esse espaço de enclausuramento, um espaço para aprendizagens, auxiliando o sujeito para que quando cumprir com as “obrigações” impostas a ele, o mesmo possa sair em liberdade, e ver uma nova oportunidade de vida, novas chances de inserir-se na sociedade, tendo uma vida oposta da que possuía quando adentrou nesse espaço penitenciário.

Contudo, essas políticas de educação, não podem ficar só na teoria, devem ser de responsabilidade do Estado, o qual, pode vir a criar funções de mecanismos para que seja efetivado essa inclusão social, cultural e também de caráter econômico. Conforme Oliveira:

Em relação às políticas de educação escolar nas prisões, ressalta-se o seu caráter complexo de organização e funcionamento, pois se realizam a partir da articulação do sistema de educação com o sistema penitenciário (Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Secretarias Estaduais de Educação e Secretarias de Defesa Social ou Administração Prisional, além de órgãos integrantes desses sistemas, como os presídios e as

penitenciárias), que, por sua vez, articula-se com o sistema de justiça penal e com a sociedade (OLIVEIRA, 2013, p. 957).

Com isso, a Constituição Federal de 1988, considerada como a constituição mais democrática e cidadã, traz a compreensão de que a educação carcerária é uma questão de direitos humanos e sociais.

A partir desses apontamentos, é notório que necessitamos de profissionais qualificados para exercer a docência nos espaços de privação de liberdade. Os mesmos, devem considerar que o indivíduo que se encontra isolado, possui direitos fundamentais garantidos por lei, um desses direitos, o direito à educação, possibilita a reinserção do sujeito na sociedade, oferecendo-lhes a possibilidade de uma vida mais digna e de igualdades.

4. PRÁXIS PEDAGÓGICA EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: CONTRIBUIÇÃO DO PENSAMENTO FREIREANO

A formação docente, antes de tudo, é essencial em todo o processo de ensino e aprendizado de qualquer cidadão. Esse processo trará grandes profissionais à sociedade, estes formarão indivíduos críticos, sociais e históricos. Paulo Freire traz grandes contribuições quanto às práticas pedagógicas. O mesmo fala que o educador necessita ser curioso, procurando por um sentido para o que faz, apontando novos caminhos para o que fazer dos educandos. O professor é, na visão de Freire, um organizador do conhecimento e aprendizagem (FREIRE, 2004, p.91).

Conforme Freire, "o professor não deve ser apenas um transmissor do conhecimento, ele deve buscar através do diálogo o que os alunos trazem consigo em sua bagagem social e cultural" (FREIRE, 1997, p.99). É através do diálogo que o professor aprimora e modifica sua prática, levando em conta as contribuições que os educandos trazem, tanto sociais quanto culturais.

Freire (2005, p.86), afirma que educadores e educandos são sujeitos de todo o processo, ou seja, a relação educador e educando deve se caracterizar por um momento de harmonia, para que se tenha a efetivação do processo de aprendizado e conhecimento.

Durante o processo de educar, o professor também aprende através da troca, do diálogo entre ambos. O educador faz uma troca de conhecimento, experiências, trazendo para sua sala de aula uma bagagem cultural, relacionada, também, ao social. De maneira crítica, política e democrática, Freire (1996), aborda que o professor deve ver seu aluno como um ser crítico, social e participativo, assim, intervindo no mundo.

De acordo com Carvalho (1994), a prática pedagógica diz respeito a um ato social, onde todo cidadão pode participar para que ocorram as mudanças necessárias, desse modo, visa a realidade de cada sujeito aluno.

A Prática Pedagógica se constrói no cotidiano da ação docente e nela estão presentes, simultaneamente, ações práticas mecânicas e repetitivas, necessárias ao desenvolvimento do trabalho do professor e à sua sobrevivência nesse espaço, assim como ações práticas criativas inventadas no enfrentamento dos desafios de seu trabalho cotidiano. As ações práticas criativas abrem caminho para o sujeito professor refletir, no plano teórico, sobre a dimensão criativa de sua atividade, ou seja, sobre a práxis (HELLER apud CALDEIRA, 1977).

Quando pensamos em uma educação direcionada para indivíduos reclusos, que tiveram sua liberdade retirada, torna-se desafiador pensar em uma prática docente. Pois, esses indivíduos durante toda sua vida tiveram oportunidades perdidas, atos criminais praticados e para muitos desses indivíduos não houve a oportunidade de uma conclusão dos estudos na idade ideal. Freire (1996, p.16) frisa que “ensinar não é transferir conhecimentos”, o educador enquanto ensina, também aprende, através das trocas de experiências de vida. O autor ainda afirma que, deve se ter um respeito com o aluno, considerando sempre, sua história e sua cultura. Segundo Freire (2008) se deve:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 2008, p. 47).

Nos espaços de privação de liberdade, a prática docente ocorre com indivíduos jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de finalizar e, no caso de alguns, dar início ao seu processo de alfabetização na idade adequada. Vale dar ênfase que a educação dentro desse ambiente é um direito de todos os cidadãos

que ali se encontram. Durante esse processo, pode surgir dúvidas, como por exemplo, como exercer as práticas pedagógicas dentro desse ambiente?

Para Freire (1996, p. 107), “é neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade”. Freire em seu livro “Pedagogia da Autonomia”, reitera a importância do educador saber escutar seu educando.

Respeitar a leitura do mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. [...] O desrespeito à leitura do mundo do educando revela o gosto elitista, portanto antidemocrático, do educador que, por isso mesmo, não escutando o educando, com ele não fala. Nele deposita seus comunicados (FREIRE, 2008, p. 120).

Paulo Freire reforça que o educador deve respeitar a autonomia do seu educando, não somente ela, como também sua leitura de mundo. Frisa que o conhecimento é construído a partir de realidades concretas que façam sentido ao educando (FREIRE, 2008).

O educando desse espaço de privação de liberdade, se difere do aluno das escolas regulares, pois há certa dificuldade de estimulação das práticas escolares. O ambiente por si só oferece pouco ou nenhum meio de estímulos, como por exemplo, acesso a livros, atividades culturais, palestras e afins, fazendo com que esse indivíduo não desperte interesse em participar do que é proposto nesse ambiente. Com isso, o que leva esses alunos a frequentar o ensino no ambiente carcerário? As respostas giram em torno de possibilidades/oportunidades que não tiveram ao decorrer de suas vidas. Conseqüentemente, quando se é disponibilizado a possibilidade de ensino dentro desses ambientes, esses indivíduos que estão reclusos, agarram essas oportunidades, mesmo que sem ou quase nenhum estímulo, pois os mesmos tem vontade de fazer diferente quando retornar ao convívio social.

Quando tocamos no assunto da educação, sempre recordamos da LDB 9394/96, a qual defende o direito à educação. Contudo, a LDB, assegura programas de ofertas para o EJA, aos indivíduos que não concluíram seus estudos, porém, conforme Santos (2015), não há dedicação ao ensino no sistema prisional. Ainda de

acordo com o autor, o professor pedagogo que desenvolverá a docência dentro do sistema penitenciário, encara diversas dificuldades, tanto em questões didáticas como até mesmo, a falta de recursos (SANTOS, 2015).

De acordo com Santos (2015), dentro dos espaços de privação de liberdade, um dos maiores desafios enfrentados pelos pedagogos/professores é a locomoção dos indivíduos em estado de privação de liberdade, pois como cita o autor, depende da “boa vontade” dos agentes prisionais, estes têm o cargo de levar os indivíduos das celas até o ambiente que ocorre as aulas. Afirma também, que o local não é o mais adequado para exercer atividades educativas.

Abreu (2008), ao analisar as condições do trabalho docente em um espaço de privação de liberdade reflete que:

Com relação aos professores, eles acreditam constituir um elo entre a cultura em geral e a cultura prisional. É importante mencionar que por mais que se esforcem para oferecer ao aluno-detento uma boa educação, as condições de trabalho não atendem suas necessidades, tendo muitas vezes que improvisar nas aulas, em virtude de que a escola-campo, em muitas oportunidades, não tem sequer o giz, muito menos, recursos didático-tecnológicos (ABREU, 2008, p. 08).

Quando o indivíduo passa a habitar o ambiente carcerário e a viver em estado de reclusão, é dado início ao processo de reeducação. A prática educacional neste ambiente é de interesse não só do governo, mas também de todos da sociedade, tem o objetivo de transformar o indivíduo integralmente, possibilitando-o retomar sua vida social após o período de reclusão (SANTOS, 2015).

Conforme Foucault (1987) “a educação do detento é por parte obrigação do poder público, ao mesmo tempo uma precaução indispensável no interesse da sociedade e uma obrigação para o detento”. Defender a existência de uma educação dentro do sistema carcerário é por muitas vezes um desafio, visto que a sociedade, de fato, não acredita em uma reinserção desses indivíduos apenados no meio social.

Para Oliveira e Freitas (2020), o professor pedagogo que atuará com o EJA carcerário necessita de uma formação especializada, com o objetivo de adquirir novos conhecimentos a serem transmitidos aos indivíduos privados de liberdade. A formação continuada, propõe melhorias para a prática educativa desses pedagogos, pois articula conhecimentos novos e antigos.

Diante disso, o professor pedagogo pode proporcionar ao educando uma educação livre de preconceitos e discriminações, não se limitando a somente ao ato de transmitir o conhecimento/conteúdos, mas também, oferecer uma nova formação integral de qualidade para que neste ramo da educação, os apenados possam atuar positivamente na sociedade que está inserido, exercendo sua cidadania e tendo uma vida digna e honesta (OLIVEIRA e FREITAS, 2020).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, Freire contribui amplamente para a evolução do sistema de Ensino de Jovens e Adultos da atualidade. O EJA é uma modalidade de ensino direcionada para indivíduos que não tiveram a possibilidade de concluir seus estudos na idade adequada. Freire, precursor dessa modalidade de ensino, afirma que o professor/educador necessita construir o conhecimento junto de seus alunos. A Constituição Federal de 1988 garante em seu artigo 208, um ensino obrigatório e gratuito a todos os cidadãos que não concluíram seus estudos na idade adequada.

Freire compreendia a EJA e o processo de alfabetização desses indivíduos, como um ato político e um ato de conhecimento, com isso, um ato transformador da nossa realidade. Sempre lutando por uma sociedade liberta desses conceitos impostos ao longo dos anos (FREIRE, 1999).

Com isso, a EJA tem grande influência para o Ensino de Jovens e Adultos, contribuindo para a formação de seres mais críticos e reflexivos, deixando de ser oprimidos para tornar-se seres transformadores de suas realidades, de suas próprias histórias de vida.

No ambiente onde os indivíduos encontram-se privados de sua liberdade, o professor/pedagogo necessita ter conhecimento de que os recursos disponíveis para o processo de ensino e aprendizado são limitados, bem como o contato, a possibilidade de auxiliar o aluno mais de perto, também é limitada. Paulo Freire em seu livro “Pedagogia da Autonomia” frisa que o educador e o educando necessitam ter uma troca de experiências, nesse espaço, ela ocorre através do diálogo, também fundamental nas concepções de Freire. O objetivo de Freire, nessa obra, é abordar que o educador tenha autonomia para junto do educando, ofertar uma educação que

seja transformadora, de inclusão para todos os indivíduos privados (ou não) de liberdade.

É fundamental para o educador ter conhecimento que o educando que está ali é, possivelmente, um ser humano já “desacreditado”, que por falta de oportunidades na vida chegou a essa condição de privação do direito à liberdade, pois esse sujeito acredita que não tem mais oportunidades de crescer como ser humano novamente. Conhecer a história de vida de cada um desses sujeitos torna o processo de ensino e aprendizado, mais “confortante”, pois esse fato auxilia o docente a pensar e elaborar propostas pedagógicas ao longo das aulas, utilizando do fator histórico, crítico e social que o sujeito já possui, como ferramentas.

Por fim, uma educação mais libertadora, como Freire cita em suas obras, pode ser o mais adequado para alcançar os objetivos de uma modalidade de ensino direcionada a Jovens e Adultos, pois compreende-se que os professores precisam conhecer a realidade de vida de cada educando, levando-os a adquirir pensamentos mais críticos e reflexivos.

6. REFERÊNCIAS

ABREU, Almiro Alves de. **Educação entre Grades**: um estudo sobre a educação penitenciária do Amapá. 2008. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, 2008.

ALBUQUERQUE, Alessandra de Carvalho Silva *et al.* **Educação de jovens e adultos**: contribuições para o enfrentamento da exclusão social. João Pessoa, 2013.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BELUZO, Maira Ferreira; TONIOSSO, José Pedro. **O Mobral e a alfabetização de adultos: considerações históricas**. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro - Sp, p. 196-209, 2015.

BRASIL- Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil de**

1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Legislação do Ensino Supletivo**. Brasília: Departamento de Documentação e Divulgação, 1974

BRUYNE, P. **Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais: Os pólos da prática metodológica**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

COSTA, Francisca Geise Varela; NASCIMENTO, Márcia Francione Sena Do; COSTA, Alessandro Nóbrega Teixeira Da. **Alfabetização no Regime Militar: Mobral E Paulo Freire**. In: Encontro Cearense De Historiadores Da Educação E Historiadores Da Educação – Eche, 2014, Ceará. P. 50-61.

CLAUDE, Richard Pierre. **Direito à educação e educação para os direitos humanos**. Sur, Rev. int. direitos humanos. 2005, vol.2, n.2, pp.36-63.

CARVALHO, NETTO, *apud* CALDEIRA, S, A, ZAIDAN, S. **Prática Pedagógica**. PDF, Artigo.1994.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes; NAKAYAMA, Andréa Rettig. **O trabalho de professores/as em Um Espaço de Privação de Liberdade**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 155-178, jan./mar. 2013.

FREIRE, Paulo. **Conscientização teoria e prática de libertação**. São Paulo. Cortez e Moraes,1979

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 32 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001. 184 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**, p. 193. Editora Unesp 2ª edição revista, 2002.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004. 148p. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 28. Ed. rio de Janeiro: Paz e Terra. 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2008b.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: Nascimento da prisão. Trad. de Raquel Ramallete. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Organização, introdução e revisão técnica de Renato Machado. 26 ed. São Paulo: Graal, 2013.

FOUCAULT, Michel. A Governamentalidade. In: **Microfísica do Poder**. 11ª Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

FOUCALT, Michel. **Vigiar e Punir, Nascimento da Prisão**. Tradução de R. Ramallete. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva S.A, 2005. 159 p.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva. 1961.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo, Perspectiva.1974.

HADDAD, Sérgio *et al.* **Escolarização de jovens e adultos**, São Paulo, n. 14, p. 108- 194, Mai/Jun/Jul/Ago.2000.

HADDAD, Sérgio; PEREGRINO, Mônica; HARTILL, Richard; DEMARCO, Diogo Joel. **Educação e exclusão no Brasil**. São Paulo, Observatório da Educação - Ação Educativa, edição 22 - Jun 2007.

HADDAD, Sérgio. **Promoção de programas de alfabetização, pós- alfabetização e educação de adultos em vinculação com instituições de ensino Superior no país**. São Paulo, CRESALC/CEDI, 1989.

HADDAD, Sérgio. **A ação de governos locais na educação de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação: São Paulo, 2007.

HELLER, Agnes; *apud* CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro. **Sociologia de la vida cotidiana**. Barcelona: Península, 1977.

Lei De Diretrizes e Base Da Educação LEI N° . 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei nº 5692 de 11.08.71, capítulo IV, Mec, Brasília, 1974.

LI, Leticia Povala; MONÇÃO JUNIOR, Reinaldo Rodrigues; COUTINHO, Vitória Cristina da Silva. **Educação De Jovens e Adultos em privação de liberdade: reflexões a partir da pedagogia da autonomia de paulo freire**. Educação e Ciências Socais, Salvador, v. 4, n. 7, p. 138-155, 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar: políticas, estruturas e organização / José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi – 9. Ed. – São Paulo: Cortez, 2010. – (Coleção Docência em Formação / coordenação Antônio Joaquim Severino, Selma Garrido Pimenta).**

MACEDO, Paulo. A Pena De Prisão No Brasil. Uma Análise À Luz Da Sociologia Do Direito De Erving Goffman. **Revista Da Esmese**, Sergipe, N. 7, P. 257-267, 2004.

MATTOS, Bruna Solart Pires. **Os desafios e as perspectivas dos jovens e adolescentes da EJA na escola municipal Walter Cabral em Tefé/AM**. 2017. 34 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade do Estado do Amazonas-Uea, Tefé, 2017.

MENDES, Patrícia Lopes Jacinto. **O educar em prisões: percepções a partir de**

experiências dos professores do conjunto penal de Juazeiro-Ba. 2018. 136 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares, Universidade de Pernambuco, Petrolina, 2018.

MIRANDA, Pauline Viemo *et al.* **Possibilidades e desafios no PROEJA:** : um estudo de caso através de entrevistas com professores. *Crítica Educativa*, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 85-100, 2017. Mensal.

NASCIMENTO, Sandra Mara do. **Educação de jovens e adultos EJA, na visão de paulo freire.** 2013. 45 f. Monografia (Especialização) - Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Paranavaí, 2013.

OLIVEIRA, Ana Carolina Ferreira de; FREITAS, Maria Cecilia Martínez Amaro. **Os desafios das práticas do pedagogo no sistema prisional.** 2020. 9 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Unievangélica, Anápolis, 2020.

OLIVEIRA, Carolina Bessa Ferreira de. **A educação escolar nas prisões: uma análise a partir das representações dos presos na penitenciária de Uberlândia (MG).** *Educ. Pesquisa.*, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 955-967, out./dez., 2013.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Paris, 1948.

REVISTA DO BRASIL. Paraná: Rede Brasil Atual, 8 jul. 2017.

SANTOS, Maria Eliane Ferreira dos; MEDEIROS, Késia Girlane Santos de. **Educação para apenados: Desafios e perspectivas.** *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.* Ano 05, Ed. 10, Vol. 20, pp. 144-160. Outubro de 2020.

SANTOS, Willian Lima. **O papel do pedagogo dentro do sistema penitenciário.** *Revista Científica da Fasete, Bahia*, p. 102-113, 2015.

SILVA, Elenice Maria de Oliveira e. **Pedagogia do oprimido: a educação na visão de Paulo Freire.** *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.* Ano. 07, Ed. 05, Vol. 04, pp. 61-77. Maio de 2022.

SOUZA, Marcela Tavares de *et al.* **Revisão integrativa: o que é e como fazer.** São Paulo: Einstein, 2010. 5 p.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. **Breve história sobre a Educação De Jovens e Adultos no Brasil.** Revista Histedbr On-Line, Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. 2010. ISSN:1676-2584

APÊNDICE - QUADRO DE ARTIGOS, DISSERTAÇÕES, TRABALHOS DE CONCLUSÃO E OBRAS LITERÁRIAS

TÍTULO	TIPO DE TRABALHO	ANO PUBLICAÇÃO	AUTOR
O Materialismo Histórico-Dialético E A Educação	Artigo	1996	Marília Freitas De Campos Pires
Escolarização De Jovens E Adultos	Artigo	2000	Sérgio Haddad Maria Clara Di Pierro
Educação Ainda Que Tardia: A Exclusão Da Escola E A Reinserção De Adultos Das Camadas Populares Em Um Programa De Eja	Artigo	2001	Geovânia Lúcia Dos Santos
Educação E Exclusão No Brasil	Artigo	2007	Sérgio Haddad, Mônica Peregrino, Richard Hartill E Diogo Joel Demarco
Desigualdade Social E Pobreza: Contexto De Vida E De Sobrevivência	Artigo	2009	Antonio Euzébios Filho Raquel Souza Lobo Guzzo
A Aprendizagem Na Concepção Histórico-Cultural	Artigo	2009	Carla Alessandra Ruiz Leite Elaine Campos Ruiz Leite Luiz Roberto Prandi
Breve História Sobre A Educação De Jovens E Adultos No Brasil	Artigo	2010	Thyeles Borcarte Strelhow
A Educação De Jovens E Adultos E A Psicologia Histórico-Cultural: Contribuições Ao Entendimento Do Homem Adulto Cultural	Artigo	2014	Samantha Macedo Lima
O Papel Do Pedagogo Dentro Do Sistema Penitenciário	Artigo	2015	Willian Lima Santos
A Educação De Jovens E Adultos: Aspectos Históricos E Sociais	Artigo	2015	Adriana De Almeida Angela Maria Corso
Limites E Possibilidades Da Pedagogia No Cárcere: A Contribuição Do Trabalho Educativo	Artigo	2015	Larissa Andrade Dos Santos

Para A (Re) Construção Da Cidadania			
Gt-18 O Direito À Educação Para Adolescentes E Jovens Privados De Liberdade No Paraná	Artigo	2017	Valdenir Batista Veloso
Reflexões Sobre O Desenvolvimento Humano Na Perspectiva Histórico-Cultural: Relações E Inter-Relações Da Mediação Cultural, Da Escola E Do Professor	Artigo Revista	2018	Sylvia Cristina De Azevedo Vitti Maria Alice Salvador Busato De Azevedo
Educação De Jovens E Adultos Em Contexto De Privação De Liberdade: Análise De Narrativas De Um Sujeito-Educando	Artigo	2019	Cleia, Alder, Eliane E Waldir
Eja E Trabalho Docente Em Espaços De Privação De Liberdade	Artigo	2020	Paula Cabral Elenice Maria Cammarosano Onofre Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin
Educação De Jovens E Adultos : Inclusão Excludente Em Busca Da Autonomia.	Artigo	2020	Luzinete Da Silva Figueirêdo
Funções Da Educação De Jovens E Adultos Em Prisões	Artigo De Revista	2020	Magda Sílvia Donegá E Maria Aparecida Mello
Os Desafios Das Práticas Do Pedagogo No Sistema Prisional	Artigo	2020	Ana Carolina Ferreira De Oliveira Maria Cecília Martínez Amaro Freitas
Reflexões Sobre A Educação De Jovens E Adultos- Eja No Sistema Prisional Brasileiro	Artigo	2021	Márcia Matos Barbosa Wenderson Cruz Da Silva
Direitos Humanos, Privação De Liberdade E A Garantia Do Direito À Educação	Artigo	2022	Valdenir Batista Veloso
Exclusão Incluyente E Inclusão Excludente: A Nova Forma De Dualidade Estrutural Que Objetiva As Novas Relações Entre Educação E Trabalho	Artigo	Sem Data	Acacia Zeneida Kuenzer

Educação De Jovens E Adultos No Brasil : Uma Análise Histórico-Crítica	Artigo	Sem Data	Paola Andressa Scortegagna Rita De Cássia Da Silva Oliveira
O Desenvolvimento Do Adulto À Luz Da Perspectiva Histórico-Cultural - Reafirmando As Contribuições Dos Espaços Não Formais Ao Ensino Superior	Artigo	Sem Data	Cleverson Carlos Pereira, Natália Capristo Navarro, Karina Garcia Mollo
A Educação Nas Prisões: Revisão De Literatura	Pesquisa De Doutorado	Sem Data	Vanessa Elisabete Raue Rodrigues Rita De Cássia Da Silva Oliveira
Educação Nas Prisões: Desafios E Possibilidades Do Ensino Praticado Nas Unidades Prisionais De Manaus	Dissertação	2015	Alice Silva Do Prado
Gt-18 Eja Em Contexto De Privação De Liberdade: Saberes Potencializados Pelo Olhar Etnomatemático	Pesquisa Em Nível De Mestrado	2015	Claudia De Jesus Meira Maria Cecilia Fantinato
As Políticas De Educação E Trabalho Nas Prisões Catarinenses: Um Nicho Em Benefício Do Capital	Dissertação	2019	Marcia Anita Donzelli
A Eja Em Contextos De Privação De Liberdade: Desafios E Brechas À Educação Popular	Ensaio	2018	Elenice, Jarina E Ana Claudia
As Relações Da Pedagogia Social No Ensino Carcerário	Trabalho De Disciplina	Sem Data	Fanciellen Lorrane Silva Ribeiro João Eliezer Abreu Gomes Júnior Maria Vicentina Alves Barros Nagila Rodrigues Dos Santos Rita De Cassia Rodrigues Gonçalves Cristiane Alves De Almeida Felipe
Os Desafios De Ensinar E De Aprender No Sistema Prisional	Monografia	2013	Teresinha Gomes Ávila

Os Desafios De Ensinar E Aprender No Sistema Prisional	Trabalho de Conclusão de Curso	2013	Teresinha Gomes Ávila
Pedagogia Do Oprimido	Livro	1968	Paulo Freire
Manicômios, Prisões E Conventos	Livro	1974	Erving Goffman
Vigiar e Punir	Livro	1975	Michel Foucault
Pedagogia Da Autonomia	Livro	1996	Paulo Freire
Educação Como Prática Da Liberdade	Livro	1999	Paulo Freire
Capítulo: A Construção Dos Direitos Dos Jovens E Adultos	Capítulo De Livro	2017	Maria Clara Di Pierro E Roberto Catelli Jr.