

A Educação prisional de jovens e adultos em análise: o que os alunos pensam sobre a escola que frequentam.

Bárbara Raissa Bezerra de Melo¹

Mariana Gomes da Silva²

Eliana Borges Correia de Albuquerque³

RESUMO

Este artigo centra-se em uma reflexão acerca da educação no sistema prisional brasileiro, mediante a garantia da alfabetização dos alunos privados de liberdade, expresso na legislação brasileira. A pesquisa teve o objetivo de analisar o que pensam os alunos da alfabetização de EJA sobre a escola que frequentam no presídio, e o que eles vivenciam e aprendem em relação à leitura e escrita. Como procedimentos metodológicos, realizamos entrevistas com 10 alunos prisioneiros. Os resultados obtidos apontaram que o olhar que os alunos têm sobre a escola é em sua maioria para a redução de suas penas e não um lugar propício para a aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Prisional, Educação de Jovens e Adultos, Alfabetização e Letramento.

1. INTRODUÇÃO

A educação prisional no Brasil, apesar de ser pouco abordada e estudada, precisa ser vista como importante, pois tem a possibilidade de reintegrar socialmente e capacitar para o mercado de trabalho os alunos ditos privados de liberdade.

Como pode ser observado na Resolução CNE/CEB Nº 2/2010 que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, o art. 2º estabelece que

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

¹ Concluinte de Pedagogia – Centro de Educação – UFPE. babih_melo_@hotmail.com

² Concluinte de Pedagogia – Centro de Educação – UFPE. maryanyha_gomes@hotmail.com

³ Docente/Pesquisador do Departamento de Psicologia e Orientações Educacionais – CE – UFPE. elianaba@terra.com.br

Com isso, verifica-se na Lei a garantia de oferta para o ensino dentro dos estabelecimentos penais, buscando também inserir esses alunos no direito à educação vista na Constituição Federal de 1988 no Art. 205:

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Este trabalho visa contribuir para a compreensão dos processos de alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no sistema prisional do Complexo Prisional Professor Aníbal Bruno, no qual foi verificado que muitos jovens e adultos que se encontravam fora da sala de aula há vários anos, ou que nunca frequentaram uma sala de aula, retomaram seus estudos somente após estarem em uma prisão. Esses alunos privados de liberdade frequentam a escola na maioria das vezes como forma de reduzirem sua pena e por terem o interesse de aprender a ler e escrever, no qual alguns alcançam sucesso nessa trajetória escolar.

Para Onofre (2007, apud MELLO e MOREIRA, 2009), saber ler e escrever na prisão é algo considerado fundamental, pois uma pessoa analfabeta fica dependente de outros que dominam a leitura e escrita para poderem ler e escrever cartas, bilhetes e acompanhar o desenrolar dos processos criminais. Enfim, saber ler e escrever implica em se ter mais liberdade, autonomia e privacidade.

Porém, diante das necessidades do mundo atual, a escola precisa dar retorno a esses alunos que estão privados de liberdade, não só o direito à educação, mas também oferecer a eles práticas de leitura e escrita que os auxiliem na sua inserção e convívio na sociedade.

Nosso estudo teve o objetivo de analisar o que pensam os alunos da alfabetização de EJA sobre a escola que frequentam no presídio. Buscamos, especificamente, identificar as finalidades de se trabalhar a leitura e a escrita na escola prisional; avaliar se a prática docente possibilita aos sujeitos privados de liberdade condições de aprendizagens satisfatórias de letramento; identificar a prática de atividades de leitura e escrita pelos docentes, assim como as atividades de leitura e escrita vivenciadas na escola prisional.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. A Educação no Sistema Prisional

Como todas as pessoas, os encarcerados também têm direito à educação, pois ela é assegurada por lei e é dever do Estado. A Constituição Federal de 1988 em seu art. 205 diz: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Desta forma, a educação, de qualidade, deve ser oferecida para todas as pessoas independentes do seu nível social, econômico, privados ou não de liberdade, entre outros aspectos.

Outra lei que assegura essa educação na modalidade de jovens e adultos é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que define a educação de jovens e adultos como aquela destinada a pessoas “que não tiveram acesso ou continuidade dos estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Segundo Carreira (2009), no Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2011, o Brasil deve

implantar, em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam menores infratores, programas de educação de jovens adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional, contemplando para esta clientela as metas nº 5 (financiamento pelo MEC de material didático-pedagógico) e de nº 14 (oferta de programas de educação à distância). (p. 13)

Já na Lei nº 7.210/1984, Lei de Execução Penal (LEP), a educação no sistema prisional é tratada nos artigos 17 ao 21, que abordam diversos assuntos relacionados a esse tipo de educação.

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

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

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

Parágrafo único. A mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição.

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

Art. 21. Em atendimento às condições locais, dotar-se-á cada estabelecimento de uma biblioteca, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos. (LEP, 1984, p. 4)

A Lei 12.433 de 29 de junho de 2011 alterou a Lei de Execução Penal para dispor sobre a remissão de parte do tempo de execução da pena nos artigos 126, 127 e 128 e passou a permitir que o estudo, juntamente com o trabalho, seja causa de diminuição de pena. Segundo PINHEIRO (2013),

Pelo trabalho ou pelo estudo, o sentenciado tem a oportunidade de atenuar a quantidade de pena a ele imposta na sentença penal condenatória, podendo terminá-la mais rapidamente. Essa oportunidade de reduzir a pena, segundo a nova lei, agora se estende também aos presos cautelares e aos libertos em regime aberto ou em livramento condicional. (p.1)

Diante disso, segundo Silva (2010), “é imprescindível que a educação nas prisões se integre a um sistema nacional de educação, capaz de garantir o acesso, a permanência, a conclusão e a qualidade de ensino compatível com a demanda”. (p. 29) A responsabilidade pelo atendimento educacional nas unidades penitenciárias de Pernambuco é feita por meio de um trabalho articulado entre a SERES (Secretaria Executiva de Ressocialização) e a Secretaria Estadual de Educação (SEE).

Segundo dados da SERES de 2013, o número de reeducandos estudando em Pernambuco é de 7.335 alunos e a unidade do Presídio Juiz Antônio Luiz Lins de Barros (PJALLB), campo de estudo desta pesquisa, tem o quantitativo de 214 encarcerados estudando.

2.2. Histórico da EJA no Brasil.

Segundo Galvão e Soares (2004, p. 28), pode-se afirmar que

desde a chegada dos portugueses ao Brasil, o ensino do ler e escrever aos adultos indígenas constituiu, ao lado da catequese, uma das ações prioritárias no interior do projeto de colonização. Os indígenas adultos foram submetidos a uma intenção cultural e educacional, embora os jesuítas priorizassem sua ação junto às crianças.

A educação básica dos adultos, ainda conforme os referidos autores, de fato veio se estabelecer na história da educação do Brasil em 1930, quando finalmente começa a se consolidar um sistema público de educação elementar

no país. Com isso, a Constituição de 1934 estabeleceu a criação do Plano Nacional de Educação (PNE) que atribuiu ao Estado o dever de assumir a responsabilidade pela educação de jovens e adultos.

As primeiras décadas do século XX foram marcadas por intensas manifestações da sociedade em torno da alfabetização de adultos, em que intelectuais ao lado de diversas associações queriam a autonomia de implementar seus próprios sistemas de ensino. Com o fim da Segunda Guerra e do Estado Novo, em 1947, ainda conforme os autores já citados, a educação de adultos ganha uma campanha nacional de massa, a Campanha de Educação de adultos que em sua primeira etapa era uma ação extensiva que pretendia alfabetizar em três meses e, mais uma etapa que tinha a “ação de profundidade”, voltada para a capacitação profissional e o desenvolvimento comunitário. Desta forma,

Foram criadas, inicialmente, dez mil classes de alfabetização em todos os municípios do País. Além disso, a Campanha teve o mérito de criar uma infra-estrutura nos estados e municípios para atender à educação de jovens e adultos. Houve também a produção de vários tipos de materiais pedagógicos, como cartilhas, livros de leitura e folhetos diversos sobre noções elementares de higiene, saúde, produção e conservação de alimentos. (GALVÃO e SOARES, 2004, p. 42)

No final da década de 50, as críticas à Campanha de Educação de Adultos começaram a aparecer. Era criticado o curto período para alfabetizar e a inequação dos métodos utilizados. Foi assim que surgiu o pensamento do pedagogo Paulo Freire e sua proposta para alfabetização de adultos que inspiraram novos programas de alfabetização e educação popular.

Em janeiro de 1964, conforme Galvão e Soares (2004), foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização que disseminou por todo o Brasil os programas de alfabetização orientados pela proposta de Paulo Freire, que via os analfabetos como produtores de conhecimentos e possuidores de cultura, e sua ação educativa de dava pelo diálogo. Ainda de acordo com os autores, “por isso, Paulo Freire propunha que, em lugar das cartilhas do ABC ou das cartilhas, a própria realidade do educando estivesse no centro do processo de alfabetização” (p. 45). A interrupção desses programas se deu com o Golpe Militar de 31 de março de 1964.

Com o Golpe, o Estado passou a ver como ameaça os programas de alfabetização e educação popular, só instituindo em 1967, o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Desta Maneira,

o MOBRAL surge com força e muitos recursos. Recruta alfabetizadores sem muita exigência: repete-se, assim, a despreocupação com o fazer e o saber docentes – qualquer um que saiba ler e escrever pode também ensinar. Qualquer um, de qualquer forma e ganhando qualquer coisa”. (GALVÃO e SOARES, 2004, p. 46)

Em 1985, o MOBRAL foi extinto junto com a Nova República e o fim do Regime Militar e, em seu lugar surge a Fundação Educar que passar a apoiar financeiramente e tecnicamente as iniciativas do governo, deixando de executar diretamente os programas de alfabetização. Mas, conforme Galvão e Soares (2004), essa política teve curta duração, no qual em 1990 o governo Collor extinguiu a Fundação e não criou nenhuma nova instância que atendesse a essas funções.

Nos primeiros anos da década de 90, a educação de jovens e adultos foi iniciada ou foi ampliada a oferta mesmo com a desobrigação do governo federal em atender esse direito. Alguns estados e municípios, no entanto, assumiram a responsabilidade para oferecer programas de alfabetização, mas esta oferta estava longe de satisfazer a demanda necessária da população.

Em 1996, surge a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que assegura o direito de jovens e adultos de ingressarem na escola com a idade que possuem quanto no mercado de trabalho.

Art. 37º. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (LDB, 1996, p. 15)

Nessa perspectiva, o MEC criou a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, no qual tem como objetivo a extinção do analfabetismo. Para isso, foi lançado o programa Brasil Alfabetizado, no qual o MEC contribuirá com os Estados e municípios para o desenvolvimento de ações de alfabetização.

O Ministério da Educação juntamente com o Governo Federal criaram o Programa Brasil Alfabetizado que surgiu a partir da preocupação com a formação educacional dos brasileiros que está cada vez maior. Dessa maneira,

O MEC realiza, desde 2003, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos. O programa é uma porta de acesso à cidadania e o despertar do interesse pela elevação da escolaridade. O Brasil Alfabetizado é desenvolvido em todo o território nacional, com o atendimento prioritário a municípios que apresentam alta taxa de analfabetismo, sendo que 90% destes localizam-se na região Nordeste. Esses municípios recebem apoio técnico na implementação das ações do programa, visando garantir a continuidade dos estudos aos alfabetizandos. Podem aderir ao programa por meio das resoluções específicas publicadas no Diário Oficial da União, estados, municípios e o Distrito Federal. (MEC, 2013)

2.3. O fenômeno do analfabetismo e a relação entre letramento e alfabetização.

A alfabetização é a ação de ensinar e aprender a ler e a escrever, algo que, por lei, deve ser garantido pela Educação Escolar. No entanto, infelizmente Brasil possui, ainda hoje, uma taxa elevada de pessoas analfabetas – que não sabem ler e escrever – ou analfabetas funcionais – que embora tenham concluído os primeiros anos do Ensino Fundamental, não conseguem efetivamente ler e escrever textos com os quais convivem em diferentes contextos culturais.

Segundo Galvão e Di Pierro (2007), é dada a alfabetização grande importância para os indivíduos que são alfabetizados devido ao prestígio de ter conhecimento da leitura e da escrita fazendo seu uso pleno perante a sociedade. Já em contraposição, os que não sabem ler nem escrever são vistos, muitas vezes, como cego, como ignorante, como aquele a quem falta algo para corresponder às expectativas sociais.

Seguindo a ideia das referidas autoras, o problema do analfabetismo está relacionado com as condições de vida da população e com as políticas de desenvolvimento adotadas no Brasil ao longo do processo histórico desde a chegada dos portugueses até os dias atuais. Tal problema acarretou ao analfabeto, durante um longo processo histórico, o estigma de estar na escuridão total, chegando a ser brutalmente discriminado perante toda a

sociedade. A taxa de analfabetismo em 2013 mostrou, segundo o Pnad, que o Brasil ainda possui 13 milhões de pessoas analfabetas.

Em diversos momentos no decorrer da sua vida o analfabeto, assim como outras camadas da população como mulheres, negros e outros, são postos em situações de humilhação e indiferença perante a sociedade. Diante disso, os analfabetos buscam a escolarização para dominar a leitura a escrita e para se inserirem socialmente e culturalmente.

Mesmo para essas pessoas conscientes de que o analfabetismo é expressão de processos de exclusão sociocultural, que não afetam a competência intelectual ou o discernimento moral dos sujeitos, a condição de analfabeto provoca sentimentos de frustração e a autonomia para os deslocamentos territoriais, rebaixa o horizonte profissional aos trabalhos braçais mais pesados e impede os indivíduos de partilharem certas práticas culturais prazerosas e socialmente valorizadas, como a leitura de jornais, livros ou letreiros de cinemas. (GALVÃO e DI PIERRO, 2007 p.26).

Ainda segundo Galvão e Di Pierro (2007), não podemos enxergar o analfabeto como incapaz, ingênuo, puro ou uma criança crescida. Faz-se necessário a criação de atividades que o inclua no universo das letras, porém respeitando a sua experiência de vida. O analfabeto é produtor de grande riqueza material e cultural, tornando necessário conhecer o que eles sabem, o que pensam e como aprendem os jovens e adultos em processo de alfabetização.

Já dizia Paulo Freire (2001) que aprender a ler e a escrever é aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto numa relação dinâmica, vinculando linguagem e realidade e, nessa perspectiva, ser alfabetizado é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como meio de tomar consciência da realidade e de transformá-la.

Várias pesquisas têm demonstrado que sujeitos analfabetos possuem conhecimentos sobre a escrita e criam estratégias para se inserirem nas práticas culturais que envolvem a leitura e escrita de textos diversos. Assim, consideramos fundamental a relação da alfabetização com o fenômeno do letramento, uma vez que, como apontado por Soares (2008), uma pessoa pode ser analfabeta, mas não é iletrada, uma vez que se envolve em experiências de

leitura e escrita. Albuquerque, Ferreira e Moraes (2013), concordando com Soares (2008), concebem

aalfabetização como o processo de apropriação da escrita alfabética, ou seja, a compreensão, por parte dos sujeitos, dos princípios que regem esse sistema notacional. Já letramento se relaciona aos usos efetivos da escrita em atividades de leitura e escrita de textos, em contextos diversos. O primeiro estaria relacionado, portanto, à aprendizagem da notação alfabética, enquanto o segundo envolveria o uso e produção de linguagem que se usa ao escrever, isto é, dos gêneros textuais escritos que circulam nas interações sociais. (ALBUQUERQUE, FERREIRA e MORAIS 2013 p. 18).

Como as instituições de ensino têm realizado a tarefa de ensinar a ler e escrever a pessoas jovens ou adultas? Como são considerados os alunos das turmas de alfabetização da EJA? É sobre essas questões que falaremos na seção a seguir.

2.4. Alfabetização e Letramento na EJA: o que mostram as pesquisas.

Para ALBUQUERQUE, FERREIRA e MORAIS (2013), não há dúvidas de que, se temos o objetivo de ampliar as experiências de letramento de nossos alunos, sejam adultos, jovens ou crianças, precisamos escolarizar de forma adequada as práticas sociais de leitura e escrita com as quais convivemos no nosso dia a dia. Em se tratando de alunos da EJA, é importante considerar os conhecimentos que os alunos possuem sobre a escrita, ainda que não saibam ler e escrever.

Os referidos autores desenvolveram uma pesquisa para analisar as práticas de alfabetização desenvolvidas por professores da Secretaria de Educação da cidade do Recife no âmbito do Programa Brasil Alfabetizado. Como metodologia, realizaram observações de aulas em turmas de três professoras e atividades de escrita de palavras com os alunos no início e no final do ano letivo para ver como eles evoluíram no processo de apropriação da escrita alfabética. Os pesquisadores observaram que as professoras trabalhavam na perspectiva do letramento trazendo para as aulas diversos gêneros textuais, porém apenas uma trabalhava de forma equilibrada

as atividades de leituras com que se relacionavam com a apropriação do SEA. Devido a isso, o que ocorreu foi que os alunos das duas professoras que trabalhavam com diversos gêneros textuais, porém não trabalhava o SEA, não conseguiram avanços na escrita e na leitura fazendo com que alguns desistissem devido à falta de estímulo para aprender a lê e escrever.

Segundo MORAIS E ALBUQUERQUE (2004, apud ALBUQUERQUE, FERREIRA e MORAIS, 2013),

Com a difusão do conceito de letramento e da perspectiva de que é preciso expor o aprendiz ao mundo dos textos, alguns educadores (e pesquisadores!) passaram, infelizmente, a achar que os alunos se alfabetizariam “espontaneamente”, sem uma ajuda sistemática para apropriar-se do sistema alfabético. Este “alfabetizar-se sem ser ensinado” pode ocorrer com alguns poucos indivíduos, mas não caracteriza a trajetória da maioria dos alunos, independentemente do grupo sociocultural em que nasceram. (p. 22)

Josemar Ferreira (2013) também realizou uma pesquisa estudo de caso com o objetivo de analisar as práticas de leitura e de escrita vivenciadas por um grupo de alunas residentes em Jaboatão dos Guararapes, município da região metropolitana do Recife, em uma turma do Brasil Alfabetizado e em espaços não escolares, no caso a Igreja. Por meio de observações e entrevistas realizadas em dois espaços – escola e igreja - o pesquisador traçou um perfil dos sujeitos que incluiu as expectativas deles em relação à escola aos conhecimentos sobre a escrita que possuíam, e analisou as práticas de leitura e escrita que vivenciaram dentro e fora da escola. Como resultados, a pesquisa mostrou que as alunas frequentavam a escola para aprender a ler e escrever e que ingressaram nela com algum domínio dos princípios da escrita alfabética, uma vez que apresentaram escritas silábicas ou silábico-alfabéticas de acordo com Ferreira e Teberosky. Os dados apontaram, no entanto, que ao longo do ano elas não evoluíram em relação à escrita, permanecendo, no final do ano, no mesmo nível de apropriação da escrita alfabética. A análise das observações apontou que a professora não realizava atividades considerando o que as alunas sabiam e o que precisavam aprender. Ela também não realizava atividades de leitura e produção de textos interessantes para os

alunos. Enfim, as práticas escolares eram distanciadas daquelas que elas viviam fora da escola.

Para Josemar Ferreira (2013), “o (a) professor (a) deve ser um mediador das aprendizagens”, facilitando assim uma melhor apropriação dessas alunas no aprendizado da leitura e escrita. Infelizmente, não foi isso o que ele observou em sua pesquisa.

2.5. O que trazem as pesquisas sobre Alfabetização e Letramento em presídios.

Mello e Moreira (2009) realizaram uma pesquisa retratando as experiências vivenciadas por alfabetizadores (as) do Programa Re-Aprender no Conjunto Penal de Jequié – Bahiacom o objetivo de oferecer aos detentos uma melhoria na sua qualidade de vida no espaço físico da prisão e a posteriori uma colocação no mercado de trabalho após cumprir suas respectivas penas. Como metodologia foi realizada um programa com os alfabetizadores no qual vivenciavam formações inicial e continuada, em que contavam com o aprendizado da legislação, abordagens metodológicas da matemática, o histórico da EJA, planejamento, avaliação e outros conhecimentos importantes para suas formações.

Como resultado desta pesquisa, percebe-se que são encontrados sucessos e dissabores, que são registrados pelos alfabetizadores(as) do programa. Verifica-se também que as ações desenvolvidas conseguiram atender às perspectivas do público-alvo, nesse caso, detentos, e que o Programa Re-Aprender contribuiu não somente com a alfabetização desses sujeitos, mas ofereceu oportunidades de se refletir sobre a realidade social.

Outra pesquisa realizada por SuzanKelly Negromonte (2009) teve como objetivo investigar as práticas de leitura presentes na população carcerária do Presídio de Igarassu – PE. Em sua pesquisa ela faz uma revisão teórica de três concepções da leitura: cognitivista, sociointeracionista e discursiva, e traça um breve histórico do letramento e sua relação direta com a alfabetização. Com metodologia foi realizada entrevistas com professores da escola prisional e aplicou-se um questionário para os alunos encarcerados

buscando verificar a faixa etária, o crime cometido, o grau de instrução antes de entrar no presídio, a série que cursava o tempo que estudava no presídio, a ida à biblioteca, o interesse pela leitura, o local onde costumava ler, o texto que costumava ler, o material de leitura que recebia durante as visitas e a função da leitura em sua vida. Com esse questionário, aplicado a 50 detentos que frequentavam a escola, a pesquisadora traçou um perfil de leitura de cada aluno-detendo. Nos resultados ficou constatada que a maioria dos jovens possui mais desenvolvida a concepção cognitivista da leitura, ou seja, “dominavam apenas a decodificação do código linguístico”.

Nossa pesquisa se insere no grupo daquelas que têm buscado analisar o perfil dos sujeitos privados de liberdade analfabetos que frequentam turmas de alfabetização em presídios e as práticas de leitura e escrita que vivenciam nesses espaços, de modo a perceber como elas contribuem para a alfabetização e a ampliação das experiências de letramento desses sujeitos.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Ao observar e analisar um pouco do perfil dos alunos privados de liberdade percebeu-se que eles se enquadram na faixa etária entre 20 e 59 anos, todos do sexo masculino e que vêm de uma situação socioeconômica baixa e com muitas dificuldades. Alguns desses alunos tiveram pouco ou nenhum grau de escolaridade por diversos motivos, seja por terem que ingressarem cedo no trabalho, pela falta de oportunidade ou falta de estímulo dos pais (ou outros familiares). Podemos verificar esses dados no quadro abaixo:

SUJEITOS	IDADE	NÍVEL DE ESCOLARIDADE
Sujeito 1	38	Estudou pouco
Sujeito 2	59	Estudou até a 4ª série
Sujeito 3	35	Nunca estudou
Sujeito 4	45	Estudou pouco
Sujeito 5	28	Nunca estudou
Sujeito 6	38	Estudou até 1ª série
Sujeito 7	42	Nunca estudou
Sujeito 8	55	Nunca estudou
Sujeito 9	38	Estudou até 1ª série

Sujeito 10	20	Estudou até 1ª série
------------	----	----------------------

A metodologia utilizada neste trabalho foia pesquisa qualitativa que favorece o contato direto com o ambiente e a situação a ser investigada. Segundo Bogdan e Biklen (1982, apud LUDKE e ANDRÉ, 1986), “a pesquisa qualitativa ou naturalística, envolve a obtenção de resultados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.” (p. 13)

O trabalho foi desenvolvido com alunos da EJA de uma escola estadual do Recife inserida no Presídio Juiz Antônio Luiz Lins de Barros (PJALLB), anexo ao Complexo Prisional Profº Aníbal Bruno. A escolha dessa escola se deu pelo fato dela ser mais bemorganizada e estruturada dentre as três existentes nesse complexo prisional.

Para atingirmos os objetivos, realizamos um estudo de caso, em que o pesquisador iria “compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas relacionadas à situação específica” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 18).

Para a coleta de dados, utilizamos como procedimentos metodológicos entrevistas semiestruturadas e observações de aula. Entrevistamos um quantitativo de 10 (dez) alunos de uma turma de alfabetização da EJA, que foram selecionados por serem os que frequentavam a escola diariamente, dentre os 21 matriculados. As observações ocorreram nos meses de setembro e outubro e as entrevistas no mês de novembro do ano de 2014. As entrevistas foram gravadas e transcritas com a conscientização e permissão dos alunos.

A escola em que ocorreram as entrevistas e observações caracteriza-se como uma escola de pequeno porte, que possui 3 salas de aulas e 2 contêineres anexos que servem também como salas de aula. Não há muito espaço, apenas as salas e uma minicozinha onde são feitas as refeições dos alunos detentos. O quadro de funcionários da escola é composto por uma diretora que não tem formação em Pedagogia, mas em Enfermagem; 5 professores (um do sexo masculino); 2 cozinheiros e um auxiliar que fica

encarregado de abrir e fechar a escola quando os alunos ou professores precisam entrar ou sair da mesma. Os cozinheiros e o auxiliar são detentos “concessionados”, que trabalham na escola e com isso conseguem redução da pena, além de terem uma ajuda financeira.

Em relação aos dez alunos que participaram das entrevistas, quatro nunca tinham estudado ou frequentado a escola antes, cinco estudaram pouco ou até a primeira série e apenas um disse que tinha concluído a 4ª série. A necessidade de trabalhar foi a principal razão apontada pelos sujeitos que nunca estudaram ou que estudaram pouco, como demonstra as falas a seguir:

Vou dizer a você...tive estudo, mas os meus pais quando chegava o período de festa junina perto das festas juninas o período mês das férias né aí meu pai dizia meu filho vamos cozinhar feijão no serviço aí nisso aí... (sujeito 4)

Não tive tempo de estudar não. Lá fora foi só trabalho. (sujeito 5)

Como apontado anteriormente, pesquisas mostram que alunos adultos analfabetos ou pouco escolarizados possuem conhecimentos sobre a leitura e escrita por se envolverem em situações comunicativas que envolvem diferentes textos. Assim, procuramos saber que conhecimentos os alunos participantes da pesquisa possuíam. Cinco deles disseram (sujeitos 1, 2, 8, 9 e 10) que já sabiam escrever alguma coisa, como o próprio nome, apesar das dificuldades no reconhecimento das letras, como pode ser observado no depoimento do sujeito 2:

Tinha que escrever porque se eu fosse trabalhar na sua casa, você dizia: Olhe seu (...) o senhor vai assinar esse contrato aqui, o senhor contratou comigo por tanto aí eu assinava. (Sujeito 2)

Em relação à leitura, alguns alunos (sujeitos 2, 4, 5, 6 e 7) informaram que já conseguiam ler antes de iniciar na escola do presídio, apesar das limitações:

Rapaz eu vou dizer a você eu gosto muito de “comer” livro, gosto de “comer” livro, que o conhecimento que eu tenho assim mesmo soletrando eu gosto muito de comer livro você sabe o que significa né que é ler eu gosto muito de ler. (Sujeito 4)

Apenas um dos alunos relatou que não sabia nada, que não tinha conhecimento nem da escrita, nem da leitura.

4. RESULTADOS

4.1. O que pensavam os alunos prisioneiros sobre a escola prisional?

Uma primeira questão que fizemos aos alunos entrevistados foi sobre os motivos que levaram eles a retomarem os estudos. O Quadro 1 apresenta as razões colocadas por eles:

Quadro 1: Por que/ pra que frequentam a escola

Fatores	Sujeitos	Total
Aprender	1 e 4	2
Trabalho	1 e 7	2
Aprender a fazer o nome e a ler	3, 4 e 9	3
Pelas amizades	2, 5 e 6	3
Redução de pena	1, 2, 6 e 10	4
Sair do pavilhão	2 e 8	2
Estudar	6	1

Como pode ser observado, quatro dos dez entrevistados destacaram a redução da pena como motivo da frequência à escola. A fala a seguir mostra isso:

Porque aqui vai diminuindo a pena de nós, a capoeira que eu participo aí na quadra também diminui, daí jogo capoeira e participo da escola também. (Sujeito 10)

Mas não foi só esse o motivo apontado pelos detentos. Em segundo lugar apareceu a vontade de aprender a fazer o nome e a ler, e “pelas amizades”, como pode ser observado nas falas a seguir:

Eu venho pra escola para aprender a fazer meu nome, aprender a ler né e algumas coisas, já que não tive tempo lá fora. (Sujeito 3)

Eu vir pra escola para me desenvolver mais porque eu estava muito preso lá na igreja, ficava preso e não tinha com que conversar porque eu não tinha conhecimento com ninguém aí eu na escola vou pegando novas amizades e a gente desenvolve mais. (Sujeito 2)

Ir para a escola “para aprender” e “estudar” e “para sair do pavilhão” também foram razões apontadas pelos sujeitos participantes da pesquisa, conforme expressam os seguintes depoimentos:

Para aprender. (Sujeito 1)

Eu vim pra estudar mesmo, pra estudar entendeu? (Sujeito 4)

Eu venho pra escola para aprender a fazer meu nome, aprender a ler né e algumas coisas, já que não tive tempo lá fora, pelo acesso, para não ficar no pavilhão no isolamento, passear, desaparecer a mente, sair de certos problemas e aprender. (Sujeito 3)

A redução de pena caracteriza-se como a mais citada pelos alunos, pois muitos deles deixam claro que seu interesse em frequentar a escola resume-se apenas para reduzir seu tempo na prisão não fazendo da escola um local de aprendizado. Alguns dos alunos também fazem da escola ponto de encontro para se reunir com amigos ou fazerem amizades, no qual relatam que na escola eles conhecem pessoas novas e não ficam sem com quem conversar.

Em relação à frequência à escola, todos disseram que a freqüentavam diariamente. Comparando com a tabela anterior, percebemos que essa frequência diária à escola se dá principalmente devido à redução da pena, pois a Lei de Execuções Penais (LEP) nº 7.210/84, na sua alteração nº 12.433/11, em seu artigo 126, inciso I diz coloca a redução de 1 (um) dia de pena “a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias”. Desta maneira vemos o interesse dos alunos em serem assíduos na escola.

Não, eu venho todo dia, eu não perco um dia não. (Sujeito 2)

Uma vez que os alunos entrevistados frequentavam diariamente a escola, pedimos para que nos dissessem sobre o que gostavam em relação a essa instituição inserida no presídio. O Quadro 2 apresenta as respostas dadas por eles:

Quadro2: O que gostam da escola.

Fatores	Sujeitos	Total
Da matemática	1 e 7	2
Dos deveres	2	1
Da atenção recebida	3, 5 e 10	3
De estudar	4 e 6	2
Da merenda	5	1
De sair do pavilhão	8	1

De nada	9	1
---------	---	---

Podemos observar nas respostas que “a atenção recebida” foi mencionada por três sujeitos, provavelmente por aqueles que não recebem visitas ou são de alguma maneira excluídos pelos seus companheiros do presídio e veem na escola um espaço acolhedor.

Aqui rapaz, nesse pouco tempo que estou aqui, das professoras né dessa aí (refere-se à outra professora) e Ana quando eu cheguei né a atenção que me deu. (Sujeito 3)

Os sujeitos apontaram também que gostavam da matemática, de estudar e de fazer deveres. Através das observações foi visto o interesse de diversos alunos na matemática, em que um ensinava a outro o que havia aprendido na aula anterior. A partir desse interesse vemos o depoimento abaixo:

O que eu gosto mais aqui na escola é da matemática que eu gosto de estudar. (Sujeito 7)

Outro aspecto mencionado por um sujeito foi sobre a merenda que, segundo ele, é melhor que a comida servida para eles no presídio, conhecida como “boia”. Percebemos o interesse em frequentar a escola por causa da merenda servida, com demonstração o relato a seguir:

Pra falar a verdade o que eu gosto mais aqui é a educação entendeu porque tem a merenda também né que é bacana tá entendendo. (Sujeito 5)

Um aluno disse que não gostava de nada. Não entendemos, então, o porquê dele frequentar a escola, mas em outro relato ele diz que vai à escola por não saber ler.

De nada. (Sujeito 9)

Porque aprende a ler né? (Sujeito 9)

4.3. Práticas de alfabetização: o que os alunos prisioneiros vivenciavam na escola?

Com base na análise das observações percebemos que a professora tinha uma rotina que envolvia todos os dias, a realização de atividades como a

leitura da Bíblia, tarefas do quadro e filme. A professora iniciava as aulas com mensagens bíblicas que ela acreditava ser uma forma de manter o espaço apaziguado. Em seguida, ela passava uma tarefa no quadro, que ela tirava principalmente da internet, e pedia para os alunos copiarem. A seguir apresentaremos algumas dessas atividades:

<p>Texto: O que é Folclore?</p> <p>Podemos definir Folclore como um conjunto de <u>mitos</u> e <u>lendas</u> que as pessoas passam de geração para geração.</p> <p>Muitos nascem da pura imaginação das pessoas, principalmente dos moradores das regiões do interior do Brasil.</p> <p>Algumas lendas, mitos e contos folclóricos do Brasil:</p> <p>Boitatá: Representada por uma cora de fogo que protege as matas e os animais e tem a capacidade de perseguir e matar aqueles que desrespeitam a natureza.</p> <p>Boto: Acredita-se que a lenda do Boto tenha surgido na região amazônica. Ele é representado por um homem jovem, bonito e charmoso que encanta as mulheres em bailes e festas. Após a conquista, leva as jovens para a beira do rio e as engravida.</p>	<p>Atenção com o “Q”.</p> <p>Com <u>qua</u> escrevemos quatro, quarenta, quartel, quantidade, quadro e qualidade.</p> <p>Com <u>que</u> podemos ter queda, querosene, quente, queimada, queijo e querida.</p> <p>Com <u>quiesc</u> escrevemos quinze, quinzena, quilo, quitanda, quiabo e quintal.</p> <p>Preste em atenção: na hora de escrever, não troque a letra <u>G</u> por <u>Q</u> sem querer.</p> <p>Ligue-se nesta:</p> <p>1) Circule, no poema, as palavras com <u>Q</u> escreva-as nos seus respectivos quadros.</p> <table border="1" data-bbox="805 1261 1353 1370"> <thead> <tr> <th>QUA</th> <th>QUE</th> <th>QUI</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>	QUA	QUE	QUI						
QUA	QUE	QUI								

As atividades acima mostram que a professora não buscava realizar atividades significativas para os estudantes. Ela não tem uma prática de ensino que utiliza atividades com o processo de alfabetizar letrando, não fazendo com que os alunos aprendam algo importante e vivenciem aprendizados do seu dia-a-dia, pois a grande maioria das atividades era retirada da internet.

Dessa maneira, quando os alunos terminavam de copiar a tarefa, a professora a explicava e solicitava que eles respondessem. Apenas aqueles que sabiam ler concluíam a atividade; os demais (que era a maioria) ficavam esperando a professora fazer a correção coletiva para responderem. Depois da correção da tarefa, a professora colocava um filme para os alunos assistirem

até o término da aula. Não havia discussão sobre o filme e quando não dava tempo de finalizar o filme em um dia, ela continuava no dia seguinte, sempre como última atividade do dia. Durante as observações eles assistiram aos seguintes filmes: Carandiru e Assalto ao Banco Central.

Quando perguntamos aos alunos quais atividades de leitura eles vivenciavam na escola, eles citaram principalmente as atividades do quadro, como pode ser observado no Quadro 3:

Quadro 3: Atividades de leitura que a professora faz.

Fatores	Sujeitos	Total
Livro de histórias	1	1
No quadro	2, 3, 4, 6 e 7	5
Alfabeto	5	1
Não sabe dizer	8, 9 e 10	3

Assim, entre os sujeitos entrevistados, cinco responderam que a professora utilizava o quadro para a leitura, ou seja, ela copiava o texto no quadro e fazia a leitura coletiva para todos os alunos.

Ela lê para a gente, ela escreve, manda a gente tirar do quadro, explica como é, como é que faz, tudinho. (Sujeito 3)

Três sujeitos entrevistados não souberam responder sobre as atividades de leitura que a professora fazia:

Entendo não. (Sujeito 9)

Um aluno disse que a professora fazia leitura do livro de histórias e outro citou a leitura do alfabeto, mas nas observações não foi percebido a utilização desses materiais durante as aulas. Em relação às atividades de escrita, a maioria dos alunos (8) disse que fazia as tarefas do quadro, um falou do alfabeto e outro não soube responder à questão. O Quadro 4 apresenta esses dados:

Quadro 4: Atividades de escrita que a professora faz.

Fatores	Sujeitos	Total
----------------	-----------------	--------------

Não sabe dizer	1	1
No quadro	2, 3, 4, 6, 7, 8, 9 e 10	8
Alfabeto	5	1

Enfim, as respostas dos sujeitos em relação às atividades de leitura e de escrita vivenciadas na sala de aula confirma o que também observamos durante o período de coleta de dados.

Considerando que além da redução da pena, alguns alunos frequentavam a escola para aprender a ler e escrever, perguntamos a eles o que de fato eles aprenderam. O Quadro 5 apresenta as respostas dadas por eles a essa pergunta:

Quadro5:O que aprendeu na escola.

Fatores	Sujeitos	Total
Nada	1 e 9	2
Fazer carta	2	1
Conhecimento de algumas letras	3 e 6	2
Escrita do apelido e do nome	4 e 5	2
Leitura	7 e 10	2
Tentando aprender	8	1

Pode-se observar que dois alunos entrevistados relataram que não aprenderam nada na escola, como se observa nas falas abaixo:

Aprendi não. Não adianta eu dizer a você que eu aprendi, você mandar eu fazer alguma coisa e eu não fazer e aí? (Sujeito 1)

Acho que eu não consegui aprender nada não. (Sujeito 9)

Diferentemente desses dois alunos, um dos entrevistados falou que aprendeu na escola o gênero textual “carta”, porém em uma das observações e na entrevista o aluno revela que o aprendizado se deu com outra professora.

Olhe aqui eu aprendi coisas melhor porque eu não sabia fazer carta pra ninguém, eu não ligava para fazer carta e hoje eu sei fazer. Uma carta de amor, uma carta de amizade, você é uma amiga minha vou

fazer uma carta pra minha amiga, ensinar a ela como que faz sabe. Eu sei fazer. (Sujeito 2)

Outras respostas que também apareceram foram as que envolveram o conhecimento de algumas letras, a escrita do apelido/nome e leitura.

Eu estou aprendendo é a letra. Entender que eu não sei aquela letra, as outras eu não sei estou aprendendo letra por letra. (Sujeito 6)

As coisas que eu aprendi, eu aprendi a escrever esse meu outro nome que é apelido e não é nome que é um nome. (Sujeito 4)

Aprendi a melhorar a minha leitura né, estou aprendendo mais minha leitura está melhorando cada dia mais. Está melhorando. (Sujeito 7)

A partir das entrevistas e observações constatou-se que apenas um estudante conseguiu ter um aprendizado satisfatório envolvendo o alfabetizar letrando, pois na maioria dos entrevistados percebemos que o que conseguiram avançar referente ao que sabiam antes de entrar na escola foi pouco.

4.4. As práticas escolares e as expectativas dos alunos.

O que os alunos vivenciavam na escola diariamente correspondia às expectativas deles? Para responder a essa questão, perguntamos quais atividades eles queriam que a professora fizesse e que ela não fazia. O Quadro 6 apresenta as respostas deles a essa pergunta.

Quadro 6: O que queria que a professora fizesse e que não faz.

Fatores	Sujeitos	Total
Aprender mais	1	1
Ditado	2	1
Aprender os nomes e as letras	3, 4 e 6	3
Atividades de matemática	5 e 9	2
Não sabe	7 e 8	2
Desenho	10	1

Três alunos relataram que gostariam de aprender sobre as letras e os nomes, devido à necessidade de se alfabetizar, saber fazer seu nome e ter autonomia para ler.

Eu quero isso aí que ela ensine a fazer meu nome, o nome dos meus pais, da minha mãe, das minhas filhas. (Sujeito 3)

Uma resposta que nos chamou a atenção foi a do aluno que já tinha certo domínio da leitura e da escrita, que gostaria que a professora fizesse “ditado”. Ele justificou dizendo que com tal atividade não só ele como os outros iriam aprimorar e memorizar as letras e as palavras.

Eu achava bom que ela desse ditado. Antigamente na minha escola, quando eu estudava no meu interior, as professoras sempre davam ditado, ditado é muito bom, porque diz tal palavra assim e assim e tem que meditar e escrever é daí que a pessoa vai aprender mais ainda. (Sujeito 2)

A partir desse depoimento percebe-se a vontade de aprender desse aluno, em que ele revela a vontade de fazer uma atividade que fazia na época em que estudava no qual ele considera uma atividade que facilita a aprendizagem das palavras.

Apareceram também respostas como aprender mais, atividades de matemática, desenho e dois alunos não souberam dizer quais atividades gostariam que fossem feitas pela professora para melhor desempenho da aprendizagem. Desta maneira, por meio das observações constatamos que as atividades que eles gostariam que fossem feitas não eram realizadas pela professora e aquelas que ela fazia não correspondiam às expectativas desses alunos que era a de melhorar e aperfeiçoar a leitura e a escrita.

Diante do exposto, percebe-se que a professora não organizava sua prática de ensino da leitura e da escrita partindo dos conhecimentos que os alunos possuíam para poder fazê-los avançar mais na leitura e escrita. Ela não valorizava a prática do alfabetizar letrando, deixando a desejar tanto em relação às atividades que possibilitariam a apropriação e consolidação da escrita alfabética, como em relação àquelas que ampliariam as experiências de letramento dos alunos privados de liberdade. Ela não possibilitava que o alfabetizando participasse do processo de ensino contribuindo com as experiências vividas em seu contexto sócio-histórico.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos os dados, verificamos que a maioria dos alunos entrevistados frequenta a escola como forma de reduzir sua pena, fazendo dela não um espaço para aprender, mas sim um espaço que viabiliza a oportunidade de saída mais rápida do sistema carcerário.

Percebemos também que a maioria dos entrevistados estudou pouco ou até a primeira série. Desta maneira, vemos que a prisão foi uma forma de alguns retornarem ou terem a oportunidade de estudar e de aprender a ler e escrever. Com isso, vemos a importância do papel das professoras e dos outros funcionários na inserção desses alunos na escola, pois ao compreenderem os alunos podem os auxiliarem no seu aprendizado.

Ao analisarmos as atividades de leitura feitas pela professora, segundo o depoimento dos alunos entrevistados e as observações realizadas, constatamos que a maioria delas era passada no quadro para que a leitura fosse feita pela docente ou por alguém que sabia ler, não sendo atividades que envolviam diversos gêneros textuais e atividades que possibilitariam que os alunos avançassem em suas hipóteses de escrita. Mesmo fazendo atividades de interpretação de textos e ortografia, elas não colaboravam para a aprendizagem dos alunos, pois não eram considerados os conhecimentos que eles possuíam sobre a escrita e não buscavam ampliar as experiências de letramento dos sujeitos.

Entendemos que os alunos da EJA, devido a sua experiência de vida, trazem consigo alguns conhecimentos prévios que precisam ser aprimorados nas instituições de ensino, o que tornaria o ensino prazeroso e relacionado com suas práticas diárias. Nossos dados apontaram que apenas um desses alunos privados de liberdade aprendeu algo significativo e que se encaixava no processo de se alfabetizar letrando, que foi o aluno que aprendeu a escrever o gênero textual “carta”, pois ele conseguiu aprender uma das práticas cotidianas mais presente dentro do presídio, por não serem permitidos outros meios de comunicação.

Devido a essas atividades que não motivavam e não facilitavam na aprendizagem desses alunos, concluímos que a escola, no olhar dos alunos entrevistados, funciona como meio de encurtar a pena, ou seja, de dar a possibilidade de uma saída mais breve da prisão e que apesar de nem todos os alunos citarem a remissão de pena como causa da participação ativa nas aulas, a partir de alguns depoimentos implícitos percebemos que alguns ficaram com vergonha ou até mesmo receio de nos confidenciar sobre essa garantia.

6. REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana, FERREIRA, Andréae MORAIS, Artur. A relação entre alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos: questões conceituais e seus reflexos nas práticas de ensino e nos livros didáticos In: ALBUQUERQUE, Eliana, LEAL, Telma e MORAIS, Artur. **Alfabetizarletrando na EJA: fundamentos teóricos e propostas didáticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 21-30.

FERREIRA, Josemar Guedes. Práticas de Leitura e Escrita de Senhoras 'Analfabetas'. **Dissertação de Mestrado**. Universidade Federal de Pernambuco, 2013.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2001.

GALVÃO. Ana Maria de Oliveira, SOARES. Leôncio José Gomes. **História da alfabetização de adultos no Brasil**. In: A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento. Eliana B. Albuquerque; Telma F. Leal (org.). Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GALVÃO. Ana Maria de Oliveira, DI PIERRO. Maria Clara. **Preconceito contra o analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2007.

GAMA. Aliny. **Presídio Aníbal Bruno, no Recife, é pior penitenciária do Brasil, diz CNJ**. Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2011/11/10/presidio-anibal-bruno-no-recife-e-pior-penitenciaria-do-brasil-diz-cnj.htm>. Acessado em: 23/07/2014.

GAMA. Aliny. **Brasil ainda tem 13 milhões de analfabetos com 15 anos ou mais**. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2014/09/18/brasil->

ainda-tem-13-milhoes-de-analfabetos-com-15-anos-ou-mais.htm. Acessado em: 03/03/15.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo. Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MEC. **Resolução CNE/CEB Nº 2. Diretrizes Nacionais para a oferta de educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.** 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=14906&Itemid=866. Acessado em: 10/06/2014.

MEC. **Salto para o Futuro: EJA e Educação Prisional**. Disponível em: <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/154418EducacaoPrisional.pdf>. Acessado em: 12/06/2014.

MEC. **Programa Brasil Alfabetizado Novo**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17457&Itemid=817. Acessado em: 03/03/15.

MELLO, Fábio Mansano de. MOREIRA, Josinéia dos Santos. **A experiência de alfabetização de jovens e adultos do Programa Re-Aprender no Conjunto Penal de Jequié – BA**. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/250/262>. Acessado em: 20/05/2014.

MORAIS. Artur Gomes, ALBUQUERQUE. Eliana Borges Correia. Alfabetização e Letramento: O que são? Como funcionam? Como “alfabetizar letrando”? In: ALBUQUERQUE e Eliana; LEAL, Telma (orgs). **A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NEGROMONTE. Suzan Kelly. **As práticas de leitura presentes na população carcerária de Igarassu**. Disponível em: http://bdt.d.biblioteca.ufpb.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=537. Acessado em: 07/08/14.

PINHEIRO. Lucas Corrêa Abrantes. **Remição de Penas – Estudo à luz da Lei 12.433/2011**. Disponível em: <http://atualidadesdodireito.com.br/lucaspinheiro/2013/03/19/remicao-de-penas-estudo-a-luz-da-lei-12-4332011/>. Acessado em: 23/07/2014.

SILVEIRA. LUIZ. **CNJ divulga dados sobre nova população carcerária brasileira.** Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/noticias/cnj/28746-cnj-divulgados-sobre-nova-populacao-carceraria-brasileira>. Acessado em: 23/07/14.

SERES. **Indicadores de Ressocialização.** Disponível em: http://www.seres.pe.gov.br/indicadores/MAPA_EDUCACAO_2013.pdf. Acessado em: 23/07/2014.