



Artigo

Mulheres privadas de liberdade e suas trajetórias de vida escolar

Women deprived of their liberty and their school life trajectories

Mujeres privadas de libertad y sus trayectorias de vida escolar

***Fernanda Soares da Silva Bonato¹, **Lincon Fricks Hernandes²,
***Leandro Alves Bonato³, *Antonio Henrique Pinto⁴**

*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES), Vitória-ES, Brasil.

Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória (EMESCAM), Vitória-ES, Brasil. *Centro Universitário São Camilo (CUSC), Cachoeiro de Itapemirim - ES, Brasil

Resumo

O presente artigo tem como objetivo descrever as narrativas de mulheres privadas de liberdade e suas trajetórias de vida escolar, demonstrando como essas vêm (re) significando suas vidas dentro do presídio, e como a escola pode mudar a maneira como percebem seu mundo e as possibilidades que podem vir após suas passagens pelo sistema prisional. O estudo foi realizado no Centro Prisional Feminino de Cachoeiro de Itapemirim (CPFCEI). Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa com viés da pesquisa participante. O desenvolvimento da pesquisa utilizou-se de diferentes instrumentos para a avaliação como o Diário de campo, o relato escrito das participantes durante as aulas, como também foi utilizado como forma de investigação questionários com perguntas abertas e fechadas, possibilitando o direcionamento das perguntas para alcançar o objetivo proposto nesse processo de conhecimento da aprendizagem dessas alunas. Conclui-se que o processo educacional dessas alunas dentro do sistema prisional apresenta características que vão para além dos muros institucionais, demonstrando que houve eficácia das aulas ao revelar, mesmo que de maneira tímida, a participação dessas alunas ao poderem expor seus sentimentos e pensamentos, possibilitando um espaço para um diálogo que oferece a oportunidade de repensar o próprio lugar de ser e estar no mundo, possibilitando que as mesmas possam reconhecer suas potencialidades e trilhar outros caminhos para além da ilegalidade.

¹ Mestre em Educação em Ciências e Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0003-2024-5147> E-mail: nandasoaresds@gmail.com

² Mestre em Políticas Públicas de Desenvolvimento Local pela Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-7642-3080> E-mail: fricksjr@hotmail.com

³ Graduado em Educação Física Pelo Centro Universitário São Camilo. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0001-6152-1182> E-mail: leandrobonato@hotmail.com

⁴ Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Docente do Instituto Federal de Educação do Espírito Santo. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0001-7047-5018> E-mail: ahp.mat@gmail.com

Abstract

This article aims to describe the narratives of women deprived of liberty and their trajectories of school life, demonstrating how these have been (re) meaning their lives inside the prison and how the school can change the way they perceive their world and the possibilities that can come after passing through the prison system. The study was carried out at the Cachoeiro de Itapemirim Women's Prison Center (CPFCI). It is a study of qualitative approach with bias of participant research. The development of the research used different instruments for the evaluation, such as the field diary, the written report of the participants during the classes, as well as questionnaires with open and closed questions, as well as a way to investigate the questions to reach them. The objective proposed in this process of knowledge of the learning of these students. It is concluded that the educational process of these students within the prison system has characteristics that go beyond institutional walls, demonstrating that the classes were effective in revealing, even though in a timid way, the participation of these students in being able to expose their feelings and thoughts, enabling a space for a dialogue that offers the opportunity to rethink the very place of being and being in the world, allowing them to recognize their potential and to walk other paths beyond illegality.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo describir las narrativas de las mujeres privadas de libertad y sus trayectorias de vida escolar, demostrando cómo estas han estado (re)significando sus vidas dentro de la prisión y cómo la escuela puede cambiar la forma en que perciben su mundo y las posibilidades que pueden venir después de su paso por el sistema penitenciario. El estudio se realizó en el Centro Penitenciario de Mujeres Cachoeiro de Itapemirim (CPFCI). Se trata de un estudio cualitativo con sesgo de investigación participativa. El desarrollo de la investigación utilizó diferentes instrumentos para la evaluación como el Diario de Campo, el informe escrito de los participantes durante las clases, así como se utilizó como forma de cuestionarios de investigación con preguntas abiertas y cerradas, permitiendo la dirección de las preguntas para lograr el objetivo propuesto en este proceso de conocimiento del aprendizaje de estos estudiantes. Se concluye que el proceso educativo de estos estudiantes dentro del sistema penitenciario presenta características que van más allá de los muros institucionales, demostrando que hubo efectividad de las clases para revelar aunque de manera tímida la participación de estos estudiantes para poder exponer sus sentimientos y pensamientos, habilitando un espacio para un diálogo que ofrezca la oportunidad de repensar su propio lugar de ser y estar en el mundo, permitiéndoles reconocer sus potencialidades y recorrer otros caminos más allá de la ilegalidad.

Palavras-chave: Mulheres privadas de liberdade, Políticas da educação prisional, Formação de mulheres.

Keywords: Women deprived of liberty, Prison education policies, Training of women.

Palabras clave: Mujeres privadas de libertad, Políticas de educación penitenciaria, Formación de mujeres.

1. Introdução

A educação de pessoas em situação de privação de liberdade insere-se na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), contexto compreendido como um processo educacional contínuo, que leva em consideração e valoriza os saberes adquiridos ao longo da vida, as especificidades dos sujeitos, suas experiências culturais, fragilidades, potencialidades, entre outras características

próprias do público que naturalmente dão “cor e sentido” ao trabalho educacional.

Ao comparar a sala de aula prisional, ela não se diferencia das demais fora dos muros, sendo que os alunos do sistema prisional possuem as mesmas características dos sujeitos da EJA, destacando somente os fatores individuais de saúde mental; porém, esse processo de aprendizagem em um espaço de privação de liberdade torna-se importante para constituir um ambiente singular, contribuindo para uma formação cidadã que promova o pensamento crítico, a liberdade de expor e criar ideias, o aprimoramento e potencialização da capacidade cognitiva e a descoberta de potenciais.

Segundo Onofre (2015), a educação para pessoas encarceradas conjectura-se no fato de que o processo educacional ocorre em um espaço peculiar com princípios distintos, no que concerne ao significado do processo de reabilitação: a educação, que é por natureza transformadora, e a cultura prisional, que tenciona adaptar o sujeito à prisão; salientando que um dos desafios a ser enfrentado diante dessa situação contraditória, é o de encontrar alternativas para desenvolver uma educação emancipadora em um local marcado historicamente pela cultura da opressão e cheio de contradições, em que o indivíduo é isolado para ser (re) socializado e punido para ser (re) educado.

As políticas para a educação prisional previstas em documentos nacionais e internacionais, dentre estas: Regras Mínimas para o Tratamento de Prisioneiros, Declaração de Hamburgo, Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, Lei de Execução Penal, Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais e o projeto Educando para a Liberdade.

A educação escolar em estabelecimentos penais é prevista em documentos nacionais e internacionais. Entre os documentos internacionais, destaca-se as “Regras Mínimas para o Tratamento de Prisioneiros”, adotadas no 1º Congresso das Nações Unidas para a Prevenção ao Crime e Tratamento dos Infratores, ocorrido em Genebra, no período de 22 de agosto a 3 de setembro de 1955, e aprovadas pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas. As regras que constam o documento buscam estabelecer os princípios e normas para uma boa organização em presídios, as práticas relativas ao tratamento de pessoas prisioneiras e à gestão desses estabelecimentos.

As orientações do documento com relação ao acesso às atividades educativas em ambiente prisional, as instituições devem ter uma biblioteca provida de livros para lazer ou instrução, e deve-se incentivar aos presos a fazer uso dela. Além disso, no item 77, denominado “Educação e Lazer”, têm-se as seguintes regras:

- (1) Instrumentos devem ser criados para promover a educação de todos os prisioneiros que possam se beneficiar disso, incluindo instrução religiosa, em países onde isso é possível. A educação de analfabetos e jovens prisioneiros deve ser compulsória e a administração deve destinar atenção especial a isso.
- (2) Na medida do possível, a educação dos prisioneiros deve ser integrada ao sistema educacional do país, para que após sua liberação eles possam continuar seus estudos sem maiores dificuldades (ONU *apud*. BRASIL, p. 28, 2009).

No Brasil, esse documento sofreu adaptações e foi fixado pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP) por meio da Resolução nº 14, de 11 de novembro de 1994, como as Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil (BRASIL, 2010).

A Declaração de Hamburgo, constituída na 5ª Conferência Internacional sobre Educação de Jovens e Adultos (V CONFINTEA), realizada em julho de 1997, na cidade de Hamburgo, Alemanha. Este foi um marco na garantia e promoção da Educação de Adultos, pois afirma que:

Engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas “adultas” pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade (UNESCO, 1997, p. 19).

A Declaração é enfática ao afirmar comprometimento em assegurar oportunidades para que todos sejam alfabetizados, oportunidade de educação para todos, incluindo os afastados e os excluídos, considerado a preocupação mais urgente, sendo os compromissos preconizados em favor do desenvolvimento da educação de adultos, denominada “Agenda para o futuro da Educação de Adultos”. No que concerne às pessoas em situação de privação de liberdade, destacamos no “Tema VIII”, item 47, o seguinte comprometimento em reconhecer o direito dos detentos à aprendizagem:

- a) informando os presos sobre as oportunidades de ensino e de formação existentes em diversos níveis, e permitindo-lhes o acesso a elas;
- b) elaborando e pondo em marcha, nas prisões, amplos programas de ensino, com a participação dos detentos, a fim de responder às suas necessidades e aspirações em matéria de educação;
- c) facilitando a ação das organizações não-governamentais, dos professores e dos outros agentes educativos nas prisões, permitindo, assim, aos detentos o acesso às instituições educativas, estimulando as iniciativas que tenham por fim conectar os cursos dados nas prisões com os oferecidos fora dela (UNESCO, 1997, p. 52-53).

Na Constituição de 1988, artigo 205, é assegurada a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, que deve ser promovida e incentivada pela sociedade, objetivando o desenvolvimento pleno da pessoa, preparando-o para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. O artigo 208, inciso I, dispõe que o Estado deve garantir a Educação Básica obrigatória e gratuita, assegurando, inclusive, sua oferta a todos que não tiveram acesso a ela na idade própria, ou seja, até os 17 anos de idade. Efetivamente obriga o Poder Público a garantir a oferta da Educação Básica a todas as pessoas privadas de liberdade, pois deve ser vista como cumprimento de direito, independentemente da situação que se encontram ou dos motivos que as conduziram à transitória detenção, o que não invalida a titularidade de seus direitos fundamentais, sociais e subjetivos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) define a Educação de Jovens e Adultos – modalidade de ensino exercida na educação em presídios - e reafirma o dever do Estado com a educação escolar pública, em que deve garantir o acesso público e gratuito à Educação Básica para todos aqueles que não concluíram na idade própria.

Nas ações programáticas para a Educação Básica do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), aprovado pelo Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH), consta na 20ª meta:

Promover e garantir a elaboração e a implementação de programas educativos que assegurem, no sistema penitenciário, processos de formação na perspectiva crítica dos direitos humanos, com a inclusão de atividades profissionalizantes, artísticas, esportivas e de lazer para a população prisional (BRASIL, 2003, p. 34).

A educação escolar nas prisões é assegurada, mais especificamente, pela Lei de Execução Penal, nº 7.210, de 11 de julho de 1984. O capítulo II, seção V, prevê a assistência educacional à pessoa privada de liberdade nos artigos 17, 18, 19, 20 e 21. No artigo 18, a lei assegura somente a Educação Fundamental como obrigatória.

O Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCC) instituiu a Resolução nº 3/2009, dispondo as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais. Nesse caminho, o Conselho Nacional de Educação instituiu a Resolução CNE/CEB nº 2/2010, dispõe sobre Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. A esse marco legal, destacamos o artigo 5º:

Os Estados, o Distrito Federal e a União, levando em consideração as especificidades da educação em espaços de privação de liberdade, deverão incentivar a promoção de novas estratégias pedagógicas, produção de materiais didáticos e a implementação de novas metodologias e tecnologias educacionais, assim como de programas educativos na modalidade Educação a Distância (EAD), a serem empregados no âmbito das escolas do sistema prisional (Resolução CNE/CEB 2/2010, artigo 5º).

Dentre esses marcos legais, a Lei nº 12.433/2011, que estabelece a remissão de pena pelo estudo, e o Decreto nº 7.626/2011, instituindo o Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional, estabelecendo as atribuições dos Ministérios da Educação e da Justiça para o financiamento das ações, bem como dos sistemas de ensino para efetivação da oferta educacional nos estabelecimentos penais.

Por fim, o projeto "Educando para a Liberdade", iniciado em julho de 2005, parceria entre os Ministérios da Educação e da Justiça e da representação da UNESCO no Brasil, apoiado pelo governo do Japão, apresentando como proposta não somente ampliar a oferta de educação para indivíduos presos, mas contribuir na restauração da autoestima e reintegração destes à sociedade. De acordo com Silva (2011, p. 121):

Dentre os pontos positivos do projeto Educando para a Liberdade, tem-se que, a partir dele, a aproximação entre os ministérios possibilitou a inclusão da educação prisional no programa Brasil Alfabetizado, no Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), além de proporcionar o acesso de presos à universidade por meio do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e ampliar os debates em favor da normatização da remição pelo estudo.

Diante das políticas públicas que estabelecem e fomentam a Educação em sistemas prisionais, nas palavras de Gadotti (2010), podemos parafrasear que o direito à educação do indivíduo privado de liberdade é uma ponte que pode conduzi-lo e inseri-lo novamente na sociedade, possibilitando-o refletir sobre seus erros, refazer os seus conceitos, desvincular-se da criminalidade do passado e seguirem com uma vida íntegra, modificada e consciente.

Frente ao exposto, apresenta-se a necessidade de compreender como se dá a trajetória de vida escolar das mulheres privadas de liberdade e compreender as particularidades das mesmas. Este estudo teve como problemática “Qual a trajetória de vida escolar das mulheres privadas de liberdade em um centro prisional feminino?”. Para tal, objetivou-se descrever as narrativas de mulheres privadas de liberdade e suas trajetórias de vida escolar, mais especificamente, demonstrar como essas vêm (re)significando suas vidas dentro do presídio, e destacar como a escola pode mudar a maneira como as mulheres percebem seu mundo e as possibilidades que podem vir após suas passagens pelo sistema prisional.

Dessa forma, a escolha da temática teve início a partir da urgência em compreender as dificuldades enfrentadas por mulheres privadas de liberdade, para buscar a educação e a trajetória escolar das mesmas. Neste sentido, a relevância do trabalho foi apresentar a percepção das mulheres sobre sua trajetória escolar, descrevendo as dificuldades, os anseios e as alegrias das mesmas, destacando a educação como agente de transformação, possibilitando diferentes perspectivas para as mulheres após o período de detenção.

2. Procedimentos Metodológicos

Trata-se de uma pesquisa de campo, do tipo descritiva-exploratória transversal, com abordagem qualitativa dos dados, realizada com 20 mulheres do Centro Prisional Feminino de Cachoeiro de Itapemirim (CPFCEI). O CPFCEI faz parte do complexo penitenciário situado na Fazenda Monte Líbano, possuindo também uma unidade masculina. O complexo foi inaugurado em 2008 e, dois anos depois, passou a oferecer educação escolar. O estabelecimento tem capacidade para 194 mulheres, sendo 73 vagas para presas provisórias, 56 vagas para regime fechado, 56 para regime semiaberto e 9 vagas para triagem.

A escola do presídio feminino, até o ano de 2013, funcionava em dois turnos: matutino e vespertino. Em 2014, devido à demanda de presas que trabalhavam na própria unidade, passou a ser oferecida também no noturno. No segundo semestre de 2015 havia um total de 106 mulheres matriculadas, distribuídas nas séries e turnos. Há na unidade quatro salas de aula, construídas para essa finalidade, com capacidade para 20 pessoas. Não há uma sala específica para professores. Estes, nos momentos de planejamento, ficam reunidos na biblioteca do presídio. Esse espaço também é usado para o

atendimento às presas para tratar de assuntos relacionados a trabalho, por parte da Secretaria da Justiça, e de assuntos pedagógicos, por parte da Secretaria de Educação.

O cotidiano escolar ocorre no semestre letivo ou quando novas matrículas vão surgindo no decorrer do semestre. Cada aluna recebe uma pasta fina transparente contendo um caderno brochura com as páginas enumeradas (60 a 80 folhas) e uma caneta de tinta preta, que são substituídos sempre que necessário. As discentes somente têm acesso ao material escolar na sala de aula, não é permitido que elas o levem para as celas, ficando guardado na biblioteca. Participam das aulas somente as discentes matriculadas.

A distribuição do horário de aula e disciplinas que são ofertadas em cada série/etapa tem como parâmetro a organização curricular da Educação Básica, modalidade EJA, da Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo (SEDU/ES). São quatro aulas diárias de uma hora cada, sem os dez minutos para intervalo após duas horas corridas de aula.

A equipe de professores atuantes na escola do presídio é formada por profissionais contratados anualmente pela SEDU/ES. Somente participam das aulas mulheres que não concluíram a Educação Básica e que queiram estudar, ou seja, não é obrigatório estudar. As alunas podem remir um dia do cumprimento da pena a cada doze horas de frequência escolar, conforme art. 126 da Lei de Execução Penal.

Para que esta pesquisa fosse realizada, foi feita uma parceria entre o Instituto Federal Do Espírito Santo e o CPFCl, onde estes disponibilizaram uma lista com os nomes das alunas matriculadas na turma da 7^a/8^a série do Ensino Fundamental e dos 1^o/2^o anos do Ensino Médio. A partir da lista fornecida pela instituição, os participantes da pesquisa foram escolhidos para participar do estudo por meio de sorteio, fazendo assim com que não houvesse viés.

Assim, após esse processo, as alunas sorteadas foram contatadas por meio de um convite verbal e, após concordarem participar do estudo, foi disponibilizado o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), segundo as normas da Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) sobre as pesquisas que envolvem seres humanos, sendo, ainda, garantida a preservação da identidade dos participantes.

O quadro 1 apresenta por série/etapa informações referentes a essas mulheres, que contribuíram satisfatoriamente e com prazer para o desenvolvimento desse estudo. Suas identidades não foram reveladas, sendo usada a palavra “Aluna” acompanhada de um número para diferenciá-las no decorrer de todo este estudo. Esses dados foram coletados por intermédio de questionário. Apenas duas alunas não responderam ao questionário, pois no dia da aplicação as mesmas não se faziam presentes na escola, porém participaram de outros momentos da coleta de dados. Afinal, fora adicionado 20 participantes neste estudo.

Quadro 1 – Perfil dos participantes

7ª SÉRIE/ETAPA			
Alunas	Idade	Não frequentava a escola antes de estudar na unidade prisional a:	Quantidade de Filhos
Aluna 1	37	Mais de 5 e menos de 10 anos	2
Aluna 2	36	Mais de 10 anos	2
Aluna 3	28	Mais de 5 e menos de 10 anos	3
Aluna 4	45	Mais de 10 anos	4
Aluna 5	31	Mais de 2 e menos de 5 anos	3
8ª SÉRIE/ETAPA			
Aluna 6	46	Mais de 10 anos	2
Aluna 7	26	Mais de 5 e menos de 10 anos	2
Aluna 8	27	Mais de 5 e menos de 10 anos	2
Aluna 9	23	Mais de 5 e menos de 10 anos	1
1ª ETAPA DO ENSINO MÉDIO			
Aluna 10	23	Mais de 5 e menos de 10 anos	3
Aluna 11	32	Mais de 10 anos	6 ou mais
Aluna 12	23	Mais de 5 e menos de 10 anos	2
Aluna 13	43	Não respondeu ao questionário	
2ª ETAPA DO ENSINO MÉDIO			
Aluna 14	27	Mais de 2 e menos de 5 anos	Não tem
Aluna 15	31	Mais de 5 e menos de 10 anos	4
Aluna 16	32	Mais de 5 e menos de 10 anos	3
Aluna 17	38	Mais de 10 anos	3
Aluna 18	26	Menos de 1 ano	1
Aluna 19	24	Mais de 2 e menos de 5 anos	1
Aluna 20	—	Não respondeu ao questionário	

Fonte: elaborado pelos autores.

O processo de coleta de dados foi realizado por meio da aplicação de um questionário contendo perguntas fechadas e abertas, as quais foram: Por que você estuda?; O que é ser estudante para você; Há quanto tempo não frequentava a escola antes de estudar na unidade prisional?; Qual era o seu grau de escolaridade antes de estudar na unidade prisional?; Por que parou de estudar?; Você gosta de estudar?; O que te motiva a estudar?; Indique sugestões para um melhor funcionamento da escola no sistema prisional; Qual sua expectativa em relação à escola?; A escola está a corresponder às suas expectativas?; Identifique cinco aspectos que considera positivos na escola do presídio; Identifique cinco aspectos negativos; A sua opinião sobre a Escola é diferente agora que está privada da liberdade?.

O questionário e a entrevista semiestruturada foram realizados individualmente, de modo que a entrevista foi registrada mediante gravação em áudio, com a autorização do entrevistado, tendo as respostas transcritas de

forma fidedigna para, em seguida, realizar a análise qualitativa e interpretação dos dados colhidos. Além disso, foram observadas também as impressões e comportamentos não verbais, como gestos e expressões faciais dos participantes durante a entrevista. As entrevistas duraram em média de 30 a 40 minutos.

Com abordagem qualitativa e viés de pesquisa participante, teve como instrumentos de coleta de dados diário de campo, questionário e atividades escritas das alunas. A pesquisa participante visa um trabalho em conjunto “com e para” os sujeitos da pesquisa, juntamente com os profissionais que colaboraram para execução da pesquisa e escrita deste artigo, na busca por promover uma formação cidadã, com indivíduos capazes e motivados a gerar transformações que beneficiem suas vidas e do grupo ao qual estão envolvidos. De acordo com Brandão e Borges (2007, p. 51):

Na maior parte dos casos, a pesquisa participante é um momento de trabalhos de educação popular realizados junto com e a serviço de comunidades, grupos e movimentos sociais, em geral, populares. Na pesquisa participante, sempre importa conhecer para formar pessoas motivadas a transformarem os cenários sociais de suas próprias vidas e destinos.

O desenvolvimento desse estudo favoreceu em produzir soluções em função de um bem comum, levando em conformidade com a natureza desta pesquisa, usar os seguintes instrumentos de coleta de dados: Diário de campo: as observações realizadas durante as aulas, daquilo que chamou a atenção, das ideias, estratégias, reflexões constituídas no campo, conforme definido por Bogdan e Biklen (1994, p. 150, grifo do autor), “isto são as *notas de campo*: o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha”. Também se utilizou um com perguntas, distribuídas entre questões abertas e fechadas.

Segundo Rodrigues e Toledo Prado (2015, p. 93), a narrativa em uma investigação é percebida como “uma prática discursiva que viabiliza a atribuição de sentido às vivências, uma vez que é, ao mesmo tempo, um objeto de estudo, um método de investigação e uma forma de organização do relatório de investigação”. Para realização da análise qualitativa dos dados, nos apoiamos em Bogdan e Biklen (1994).

O estudo esteve de acordo com a Resolução 466/2012, sendo submetido análise da Secretária de Justiça e Estado do Espírito Santo que concedeu autorização da pesquisa e também para apreciação do Comitê de ética do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, aprovado pelo Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAE) 1267.277. As participantes receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), aceitando participar voluntariamente deste estudo.

3. Resultados e Discussão

Os dados da pesquisa foram explorados pela Análise de Conteúdo. A análise de dados passa por três momentos, que seguem uma ordem cronológica: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Minayo, Deslandes e Gomes (2007) relatam que no tratamento dos resultados, inferências e interpretação, o investigador expõe os resultados encontrados a testes de validação, com a finalidade de torná-los profícuos e fiéis. Após essa fase, são propostas conclusões e interpretações sobre eles, verificando se os objetivos foram alcançados e quais descobertas foram feitas. Os resultados podem ser dispostos em quadros, diagramas, figuras e modelos, de modo que facilite a compreensão das informações coletadas.

As informações adquiridas a partir das entrevistas com as alunas foram expostas mediante as falas mais relevantes. Como garantia do sigilo e anonimato dos participantes, estes foram representados pela palavra “Aluna” e por números, no intuito de designar a sequência em que as entrevistas foram realizadas (Aluna 1, Aluna 2 e assim por diante).

3.1 As alunas privadas de liberdade e suas trajetórias de vida escolar

As alunas participantes são mulheres jovens e adultas, que tinham características ao mesmo tempo semelhantes e incomuns. Algumas eram fortes no falar, outras simples para conversar. Umas eram sorridentes, outras carregavam peso de desânimo e intolerância sobre si. Algumas eram determinadas, outras confusas e atrapalhadas. Mulheres capazes de tirar sorrisos ou até mesmo risadas incontroláveis durante as aulas, fato que envolvia alunas e professora. Em um dia estavam de bem com a vida, em outro, a tristeza e preocupação pairava em seus semblantes.

Contudo, sempre aguardavam ansiosas a chegada dos professores. A escola era um lugar de aprendizagem, refúgio, descontração, de colocar a conversa em dia, de ver pessoas queridas. E assim elas se destacavam e iam vivendo dia após dia.

Essas discentes relataram sobre sua trajetória de escolarização e como as mesmas resignificavam essa experiência na condição de privação de liberdade. Tais narrativas tiveram sentido e relevância para o desenvolvimento da pesquisa, pois permitiu elas próprias falarem dos seus anseios e histórias de vida escolar, o que representou uma maneira apropriada de comunicarem significados e saberes inerentes à experiência.

Nas narrativas das alunas de quando começaram a estudar e as dificuldades encontradas por elas ou pelos pais para continuar na escola., relataram um motivo em comum que as fizeram parar os estudos:

Eu comecei a estudar com 5 anos de idade, o ensino era bom, porém muito rígido, porque as professoras cobravam muito, havia livros de cada matéria, o relacionamento com os professores era muito bom, eu gostava de estudar, eu era muito estudiosa e cumpria com as atividades escolares. Eu parei de estudar com 18 anos. Porque eu comecei a namorar e acabei engravidando, só que até 4 meses de gravidez eu estudei depois ficou difícil, daí eu parei de vez e comecei a trabalhar de babá, depois em um bar e por fim deixei de trabalhar [...] (Narrativa Aluna 3, 28 anos).

Eu, “Aluna 4” [grifo nosso] comecei a estudar com 5 anos de idade. Na época em que estudava era muito boa, mas não continuei na escola porque meus pais viviam sempre mudando

de bairro [...] eu gostava de estudar, mas não tinha como continuar meus estudos (Narrativa Aluna 4, 45 anos).

Eu comecei aos 5 anos no jardim de infância, mas não gostava muito, sempre tinha dor de cabeça, ou às vezes chorava para não ir, mas, minha mãe não desistia de me levar e assim terminei o estudo. Aos 7 anos comecei a 1ª série, mesmo assim faltava muito, mas mamãe nunca desistia, sempre insistindo para que eu não deixasse de estudar. E assim veio as outras séries aos trancos e barrancos. Eu parei porque engravidei com 15 anos (Narrativa Aluna 15, 31 anos).

Com dezesseis anos parei de estudar porque fiquei grávida da minha filha (Narrativa Aluna 6, 46 anos).

Porque engravidei e tive que amamentar. (Narrativa Aluna 10, 23 anos).

Porque engravidei aos meus 15 anos, e não consegui continuar estudando e trabalhando e muitos problemas familiares. OBS: Fui colocada para fora de casa quando engravidei (Narrativa Aluna 17, 38 anos)

Percebemos que a experiência escolar iniciou cedo em suas vidas, além da existência de motivos comuns com relação à desistência da escola, originada por gravidez na adolescência e questões familiares, fatos não isolados, mas característicos nas trajetórias escolares de mulheres da EJA. Há, semelhanças de opiniões com relação aos estudos. A partir de uma escuta política, podemos perceber que as histórias dessas mulheres não falam simplesmente de si, mas dizem muito mais sobre as políticas públicas e as questões sócias que atravessam suas vidas (HERNANDES, 2016). Nessa perspectiva, Silva (2017, p. 9) escreve que:

Uma das fases mais complexas do desenvolvimento humano é a adolescência, pelo fato de que os indivíduos passam por um processo de transição da infância para a fase adulta. Esse processo é carregado de estigmas que permeiam a busca pela identidade envolvendo, muitas vezes, a sexualidade, que resulta na gravidez precoce e/ou indesejada trazendo complicações à vida dessas adolescentes pelas preocupações causadas aos pais, profissionais da educação e em todos os que se envolvem no contexto social em que estas jovens estão inseridas.

Almeida e Aquino (2011) escrevem que a gravidez na adolescência é um fator relacionado à não conclusão da escola, somando-se às desvantagens preexistentes associadas à formação sociocultural da adolescente.

A gestação na adolescência tem sido motivo de preocupação para autoridades e profissionais de saúde, não só pelo seu aumento contínuo ao longo dos anos, mas pelas várias complicações que dela advêm. Essas complicações têm um peso maior porque não se referem apenas ao aspecto físico, ao risco de vida que mãe e filho correm, mas também aos aspectos sociais, culturais, econômicos e familiares, uma vez que a gravidez precoce compromete a vivência saudável da adolescência, compromete educação e

melhor nível de emprego, salário e de conseqüente qualidade de vida (PELLOSO *et al.*, 2002).

Encontrando nos dias atuais nas salas de aula alunos mobilizados a estudar e outros não, essas mulheres também demonstram identificação com uma ou outra característica, o que nos faz refletir sobre os motivos que levaram algumas delas a ocuparem posição de alunas em situação de fracasso escolar, pois conforme salienta Charlot (2000, p. 16):

Não se deve esquecer, no entanto, que a experiência escolar do aluno em situação de fracasso traz a marca da diferença e da falta: ele encontra dificuldades em certas situações, ou orientações que lhe são impostas, ele constrói uma imagem desvalorizada de si ou, ao contrário, consegue acalmar esse sofrimento narcísico que é o fracasso, etc.

Elas enxergavam a escola como algo que fazia sentido na vida delas, pois por declararem que gostavam de estudar, percebe-se que havia uma mobilização para que executassem as atividades, e que isto trazia significado. De acordo com Onofre (2009, p. 4):

Apesar dos limites de caráter ideológico, social, político e cultural, o professor tem presente que o elemento fundamental da eficácia de seu papel reside no processo de resgate da liberdade, e a escola é uma das instituições que melhor cumpre a tarefa de oferecer possibilidades que libertam e unem, ao mesmo tempo. Se o aprisionado vive em função desse resgate, não há que se medir esforços para o repensar da escola e de outras práticas educativas que ocorrem no interior das prisões.

Muitas viam na escola um caminho para novas possibilidades, demonstram a relevância de (re)pensar e rever o que é proposto e vivido na educação escolar nas prisões e, conforme o supracitado, as salas de aula podem levar o preso a reflexão e resgate da sua autonomia, permitindo refazer-se em seus conceitos e vislumbrar a possibilidade de melhoria na qualidade de vida. Segundo Gomes, Rainha e Hernandez (2018), muitos sujeitos adentram para a ilegalidade por não terem sido alcançados pelas políticas públicas de educação, pois a evasão escolar é um dos problemas que mais afeta os seguimentos mais pobres da população brasileira.

No questionário ao responder à pergunta “Você gosta de estudar? Por quê?”, encontramos nas escritas motivos para se pensar em práticas de ensino que subsidie novas possibilidades para a (re)construção de uma vida com qualidade. Todas que responderam ao questionário disseram que gostam de estudar. Nos relatos seguintes são apresentadas suas justificativas ao que foi respondido.

Porque hoje eu tenho um pensamento hiper (sic) diferente. Quero evoluir, quero ser alguém pelo menos nos estudos, principalmente para ajudar os meus filhos. E poder correr atrás de um bom emprego (Narrativa Aluna 1, 37 anos).

Gosto muito de aprender, acho muito importante para a vida pessoal e profissional (Narrativa Aluna 2, 36 anos).

Hoje gosto de estudar, porque sonho em me formar em engenharia civil e porque o estudo é essencial para nossa vida e para nosso cotidiano (Narrativa Aluna 9, 23 anos).

Porque eu quero ser alguém na vida (Narrativa Aluna 12, 23 anos).

Preciso muito no momento em que se encontro e também por gostar e querer fazer um curso para trabalhar honestamente (Narrativa Aluna 16, 32 anos).

Agora eu gosto muito de estudar, por que eu quero sair daqui com um futuro melhor, pois foi preciso eu parar nesse lugar e ver o quanto eu perdi parando de estudar, mas graças a Deus ele me deu essa oportunidade, quero ter uma profissão e ser alguém com o meu estudo. E mostrar para minha filha como é bom nós ter o nosso estudo (Narrativa Aluna 19, 24 anos).

Percebiam na educação um caminho para conquistarem uma formação profissional, “[...] um bom emprego” (Aluna 1), “[...] ser alguém na vida” (Aluna 12), “[...] fazer um curso para trabalhar honestamente” (Aluna 16). Permitindo a compreensão de que a expectativa de futuro idealizado é a de querer algo melhor para si, enxergando no presente o quanto o passado prejudicou sua trajetória de vida. Onofre e Julião (2013) sinalizam que, como memória, a pessoa privada de liberdade traz experiências por vezes negativas de acontecimentos em que passou antes e durante sua trajetória criminal. Assim, sua expectativa de futuro é de iniciar uma nova etapa de vida, podendo trabalhar, retornar o estudo e construir uma família.

Assim, a relevância de uma educação em que as pessoas estejam em constante luta por sua emancipação, conforme salienta Freire (2009, p. 101): “entre nós, repita-se, a educação teria de ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitude”. Sobre este aspecto, Hernandez (2016) ressalta que a educação traz consigo modos de subjetivação, estes seriam a invenção das formas de ser e estar no mundo, para além daquelas formas instituídas.

Para outras, os relatos do porquê gostavam de estudar destacam o valor dos estudos na vida do ser humano. Reconheciam na Educação um caminho para obterem conquistas pessoais e aprenderem novos conhecimentos. Isso é possível de ser observado nas seguintes narrativas:

Porque aprendo e quando sair desse lugar possa aproveitar algo desse estudo (Narrativa Aluna 6, 46 anos).

Agora vejo que é bom e importante na minha vida porque quando estava na rua achava que não, agora vejo que é importante e muito (Narrativa Aluna 7, 26 anos).

Educação é tudo. É bom para mim e para meus filhos. Como educar e como ensinar se eu não fui educada e nem ensinada (Narrativa Aluna 8, 27 anos).

Porque é muito importante e cada vez mais melhorar minha educação (Narrativa Aluna 10, 23 anos).

Porque gosto de aprender e ocupar a mente com coisas que vão me fazer bem no futuro (Narrativa Aluna 14, 27 anos).

Eu estudo porque sem conhecimento colegial nós não conquistamos nada na vida (Narrativa aluna 15, 31 anos).

Porque aprendo cada dia coisas novas, e isso me engrandece como pessoa (Narrativa Aluna 17, 38 anos).

Porque hoje eu aprendi que a única coisa que o ser humano não pode se esquecer é do seu estudo e ninguém pode nos tirar isso (Narrativa Aluna 18, 26 anos).

O que podemos verificar é que, dentro ou fora da prisão, a expectativa de ter acesso aos conhecimentos por intermédio da escola é a mesma, o diferencial da escola na prisão está em fortalecer o preparo para o convívio social. Segundo Onofre (2011, p. 117): “Pensar a educação escolar no presídio significa, nesse sentido, refletir sobre sua contribuição para a vida dos encarcerados e da sociedade em geral, por meio da aprendizagem participativa e da convivência baseada na valorização e desenvolvimento do outro e de si mesmo”.

A aluna 11 mencionou que o motivo de gostar de estudar estava no fato de ter aprendido a ler e escrever, além de poder realizar cálculos. Destacando que essa aluna foi alfabetizada dentro da escola na prisão:

Hoje eu sei ler e escrever, sei assinar o meu nome e consigo ler vários livros em um dia, é muito bom ler, gosto muito de calcular quanto eu tenho no meu pecúlio (sic), se não fosse a matemática eu não poderia fazer isso (Narrativa Aluna 11, 32 anos).

Por meio dessa pesquisa, se identifica que as mulheres sujeitas dessa pesquisa compreendiam a Educação como sendo fundamental em suas vidas, pois a escola na prisão promove aprendizagens e, por intermédio do processo educacional, as possibilidades de transformar e (re) construir uma nova vida pode ser alcançado com mais êxito. Dessa maneira, as entrevistadas apontaram expectativas em relação à escola na prisão:

Aprender e ser alguém na vida. Sair de cabeça erguida e mostrar pra mim mesmo que venci todos obstáculos da minha vida (Narrativa Aluna 1, 37 anos).

Melhorar de vida. Se tornar uma pessoa melhor, mais inteligente, aprender aquilo que não sabemos, aprender cada dia mais e mais, pois a escola é muito importante em nossa vida, através dela podemos ser melhores ainda (Narrativa Aluna 5, 31 anos).

O que eu espero da escola é que estou estudando para conseguir um emprego no futuro (Narrativa Aluna 6, 46 anos).

Espero dar o melhor de mim, e conseguir me forma e até fazer uma faculdade. Para Assistente Social ou Psicologia (Narrativa Aluna 17, 38 anos).

Diante desses relatos, a educação escolar na prisão incita o desejo por melhoria de vida, de querer apropriar-se de novos conhecimentos, dar continuidade aos estudos, a fim de profissionalizar-se e exercer no trabalho o que foi aprendido em sala de aula. Concordando com o nosso pensamento, o estudo realizado por Silva (2011) em sua pesquisa de mestrado, intitulada “*Que pode a Educação na Prisão?*”, serviram de referência para a nossa pesquisa, pois suas conclusões nos apontam a escola na prisão sendo: “[...] apesar de um incontável número de obstáculos que lhe são próprios, um espaço de reconstrução do ser humano aprisionado, passando o preso a vislumbrar uma realidade diferente, alheia ao “mundo do crime”, um conjunto de novas possibilidades” (SILVA, 2011, p. 8).

Desse modo, o trabalho de Silva (2011) nos indica que a educação na prisão pode oferecer possibilidades para que o indivíduo preso reconstrua a sua vida, se apropriando de novos conhecimentos, e de expectativas e potenciais para agir como um cidadão de direitos e deveres, objetivando uma melhoria de vida. Graciano (2005) destaca em seu trabalho de mestrado que a construção do projeto político-pedagógico deve considerar a especificidade das pessoas encarceradas, levando em conta suas necessidades e anseios conjunturais e futuros.

Assim, a questão do currículo na EJA, pois, tanto para o público de alunos de fora dos muros do presídio, como para aqueles que estudam dentro de uma unidade prisional, os conteúdos a serem trabalhados é um dos importantes itens a ser bem discutido e esclarecido em um projeto de educação para jovens e adultos.

Considerando a importância que tem na EJA, o desenvolvimento do trabalho pedagógico, a partir das histórias de vida, dos interesses e dos saberes que os alunos trazem para as salas de aula, a reflexão sobre a questão dos conteúdos a serem trabalhados assume uma dimensão que lhe é específica. Não se trata de um produto que pode ser construído seguindo modelos preestabelecidos, mas um processo por meio do qual os envolvidos ressignificam as experiências das quais participam. Vale destacar ainda que não existem na literatura muitas pesquisas dedicadas a compreender as trajetórias escolares de mulheres privadas de liberdade, tornando o processo de ensino sempre embasado em teorias e poucas práticas.

Com relação aos estudos dentro do sistema penitenciário, algumas responderam por que a matemática estudada na escola do presídio contribuiria em suas vidas após egressas do presídio.

Nos relatos das alunas 1 e 9, verificamos que as alunas pretendem utilizar no trabalho, na profissão que desejam exercer, os conteúdos matemáticos estudados na escola prisional. Desse modo, esperam que a matemática ensinada na escola do presídio contribua na atuação profissional.

Porque lá fora eu vou usar a matemática no meu objetivo, vou saber administrar um balcão de supermercado, vou saber fazer contas em mente. Tudo vai valer a pena (Narrativa aluna 1, 37 anos).

Porque a profissão que eu quero exercer é engenharia civil, é cálculo o tempo todo (Narrativa Aluna 9, 23 anos).

Quando eu sair daqui vou poder planejar minhas compras, economizar (Narrativa Aluno 11, 32 anos).

Porque com o aprendizado que tive na unidade vou pesquisar os produtos antes de comprar. Comparando preços e descontos (Narrativa Aluna 15, 31 anos).

As alunas 11 e 15 apresentaram respostas que fazem referência a uma prática de aulas sobre matemática financeira, ministrada no decorrer da investigação. Nessas aulas, foram realizadas discussões sobre gastos e planejamento financeiro, em que fizemos leituras de reportagens e assistimos a um filme que embasou sobre o assunto. Após reflexões sobre a importância e como realizar um planejamento financeiro, foi estudado conteúdos de porcentagem e juros simples. Bonato (2016) afirma que o ensino da matemática é importante para incentivar tomada de decisões e promover maior aprendizagem entre as mulheres em privação de liberdade.

Por fim, deve-se ressaltar que não há muitas pesquisas destinadas a investigar a educação deste público. Neste aspecto, Sampaio e Dos Santos (2020) afirmam que o sistema prisional é ineficiente para promover uma educação adequada às mulheres em privação de liberdade.

4. Considerações Finais

Possuindo como base a análise dos dados construídos, compreender a visão dos sujeitos em relação à educação escolar em suas experiências de vida, que a escolarização fez parte da vida de cada uma das mulheres sujeitas dessa pesquisa no início da infância. Apesar da responsabilidade e cuidado dos pais em fazer com que a educação escolar estivesse presente em suas vidas, as circunstâncias levaram-nas à realidade do público da EJA, ou seja, não concluíram os seus estudos na idade apropriada por motivos variados. Nesse contexto, essas mulheres usufruíam na escola da prisão de um direito delegado por lei, e faziam parte de uma modalidade de ensino que luta por valorizar as experiências de vida, os saberes construídos a partir de suas vivências.

Conforme o recorte das narrativas, a expectativa de futuro idealizado por essas mulheres é a de conquistarem algo melhor para si, em que enxergavam na educação escolar um caminho para se apropriarem de novos conhecimentos e obterem uma formação profissional. O que vai ao encontro da pesquisa de Bonato (2016), que afirma que a matemática influencia positivamente a vida das mulheres em privação de liberdade.

Demonstrando que as jovens e adultas trazem consigo conhecimentos construídos ao longo da vida, esses saberes regados por experiências, antes mesmo de adentrarem pelos muros do presídio, eram desconsiderados e guardados para si. No entanto, na medida em que novas práticas de ensino foram sendo vivenciadas, em que as alunas estavam inseridas no processo educacional como sujeitos atuantes e capazes de oferecer muito além do que somente os ouvidos, os sentidos atribuídos à relação com o saber matemático começaram a se revelar.

Assim, a eficácia das aulas se estabelecia a partir do momento em que as alunas, mesmo que de forma tímida, expunham seus pensamentos, ideias e questionamentos, levando a reconhecer o diálogo como algo imprescindível no processo de ensino e aprendizagem, pois é um momento de trocas, onde pensamentos e sentimentos são compartilhados, opiniões são expostas e o ouvir o que o outro tem a dizer se torna uma necessidade de ambas as partes. Em síntese, concordando com Skovsmose e Alro (2006, p. 133): “dialogar significa agir em cooperação. Pode-se fazer coisas dialogando”.

É relevante que a confiança estabelecida entre os professores, os demais profissionais e alunas possibilitava um ambiente favorável para a criatividade, inovação e aprendizagem, fluindo, dessa forma, o diálogo. Freire (2005, p. 94) alertava sobre essa relação de confiança, pois “se a fé nos homens é um dado *a priori* do diálogo, a confiança se instaura com ele. A confiança vai fazendo os sujeitos dialógicos cada vez mais companheiros na pronúncia do mundo”. Potencializando a fala do autor, as alunas se sentiam capazes, pois a todo o momento eram incentivadas a reconhecerem suas potencialidades.

Referências

ALMEIDA, Maria da Conceição Chagas de; AQUINO, Estela M. L. Adolescent pregnancy and completion of basic education: a study of young people in three state capital cities in Brazil. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 12, p. 2386-2400, dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/csp/v27n12/10.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2014.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BONATO, Fernanda Soares Da Silva. **A educação matemática como parte integrante da escola para a vida: contribuições na formação de mulheres privadas de liberdade**. 2016. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática) - Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Correa. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 6, n. 1, p.51-62, jan. 2007. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/19988/10662>. Acesso em: 15 out. 2023.

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

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos - Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2003.

BRASIL. **Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras**. – Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006. Disponível em: [ISSN 1982-7199 | DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271994674> | Revista Eletrônica de Educação, v. 17, 1-19, e4674068, jan./dez. 2023](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149515_spa#:~:text=El proyecto Educando para a Liberdade %28Educando para,la realizaci3n cotidiana de aquel ideal de democracia. Acesso em: 12 fev. 2014.</p>
</div>
<div data-bbox=)

BRASIL. Lei nº 12.433 de 29 de junho de 2011. Altera a Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 jun. 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12433.htm. Acesso em: 20 fev. 2013.

BRASIL. **Decreto nº 7.626**, de 24 de novembro de 2011. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Brasília, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7626.htm. Acesso em: 15 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. p. 27833. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 15 fev. 2013.

BRASIL. Resolução nº 2 de 19 de maio de 2010. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 mai. 2010. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN22010.pdf?query=Brasil. Acesso em: 15 fev. 2013.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. 93 p.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 46 ed., 2005.

GADOTTI, Moacir. A educação como direito. *In: ASSUMPÇÃO, Raiane et al. (Org.). Educação em prisões*. São Paulo: Alfasol, 2010. p. 41-44.

GOMES, Renato Carlis; RAINHA, Leandro Costa; HERNANDES, Lincon Fricks. Uma breve análise sobre as desigualdades sociais a partir de dois casos públicos. *In: GOMES, Madalena Santana; RIBEIRO NETO, Pedro Machado; COELHO, Pitiguara de Freitas. (Org.). Política de Desenvolvimento Alternativas e Tendências em PK-ES*. 1 ed. Vitória: Editora EMESCAM, 2018.

HERNANDES, Lincon Fricks. **Internação Compulsória e a vida em cena**. 2016. 114 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local) - Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória, Vitória, 2016. Disponível em: 99_lincon_fricks.pdf (emescam.br). Acesso em: 20 mar. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26.ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação Escolar para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 239-255, mai./ago., 2015.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Processos Educativos em Espaços de Privação de Liberdade. **Revista de Educação**, PUC, Campinas, n. 27, p. 65-74, jul./dez., 2009.

ONU - Organização das Nações Unidas. Regras mínimas padrão para o tratamento de prisioneiros. 1955. *In*: BRASIL. **Normas e princípios das Nações Unidas sobre prevenção ao crime e justiça criminal**. Brasília: Secretaria Nacional de Justiça, 2009. 344 p.

PELLOSO Sandra Marisa *et al.* O vivenciar da gravidez na adolescência. **Acta Scientiarum**, Maringá, v. 24, n. 3, p. 775-781, 2002. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHealthSci/article/view/2508>. Acesso em: 20 abr. 2013.

RODRIGUES, Nara Caetano; TOLEDO PRADO, Guilherme do Val. Investigação Narrativa: construindo novos sentidos na pesquisa qualitativa em educação. **Revista Lusófona de Educação**, v. 29, n. 29, jun., 2015.

SAMPAIO, Aysla Wisllaine Lopes; DOS SANTOS, Pedro Fernando. O Ensino Prisional para Mulheres Privadas da Liberdade: Um Debate da Realidade. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**. V. 14, n. 53, p. 247-259, 2020. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/286>. Acesso em: 6 mar. 2013.

SILVA, Mariza. **Gravidez na adolescência: desafios familiares, escolares e sociais**. 2017. 48 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Sociais) - Universidade Federal Fronteira Sul, Chapecó, 2017.

SILVA, Mazukyevicz Ramon Santos do Nascimento. Segurança Pública e Direitos Humanos: que pode a educação no contexto prisional. **Revista USCS**, ano XI, n. 19, jul./dez. 2011.

SKOVSMOSE, Ole; ALRO, Helle. **Diálogo e Aprendizagem em Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 160 p. (Tendências em Educação Matemática). Tradução de: Orlando Figueiredo.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Conferência Internacional sobre a educação de adultos. 1997. **Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro**. Brasília: SESI/UNESCO, 1999.

Agradecimentos

A cada participante desse estudo, a cada mulher que narrou suas trajetórias, a Revista Eletrônica de Educação por nos permitir publicar este estudo para o enriquecimento do arcabouço teórico, compartilhando dessa pesquisa com a sociedade civil, comunidade científica, profissionais das mais distintas áreas de atuação. Assim, contribuir para a construção e realização de futuros estudos sobre essa temática que se faz tão necessária.

Contribuição dos autores

Autor 1: Contribuição integral em todas as etapas da elaboração do manuscrito e etapas da pesquisa para a aplicação dos testes, concepção, análise e interpretação dos dados e na revisão final do manuscrito.

Autor 2: Contribuição substancial em todas as etapas da elaboração do manuscrito e concepção, análise e interpretação dos dados e na revisão final do manuscrito.

Autor 3: Contribuição substancial para a concepção e análise, interpretação dos dados.

Autor 4: Contribuição substancial para a concepção e análise, interpretação dos dados.

Enviado em: 31/julho/2020 | Aprovado em: 30/julho/2021