PRÁTICAS DOCENTES NA EJA PRISIONAL: LETRAMENTOS PLURAIS, EDUCAÇÃO DIGITAL E RESISTÊNCIA

Fábio Carvalho da Hora[1]
Obdália Santana Ferraz Silva[2]

INTRODUÇÃO

Este texto se insere em uma pesquisa de doutorado em andamento no programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia – PPGEduC/UNEB. O objetivo desta pesquisa é compreender como as práticas docentes na EJA, em contexto prisional, mobilizam letramentos plurais e educação digital, considerando as possibilidades formativas, os limites institucionais e as tensões produzidas pela lógica punitiva no Complexo Penal de Salvador.

Parte-se do entendimento de que esse processo formativo se inscreve no confronto entre condicionamento e emancipação. A pesquisa adota abordagem qualitativa, colaborativa e de natureza etnográfica, tendo como participantes docentes que atuam nas turmas de EJA do Colégio Estadual Prof. George Fragoso Modesto, no Complexo Penal de Salvador/BA. Fundamenta-se na perspectiva dialógico-crítica de Paulo Freire e nos estudos dos letramentos em perspectiva plural, articulando as categorias letramentos plurais, práticas de letramento, EJA em prisões e educação digital.

Neste estudo, os letramentos plurais são compreendidos como práticas sociais situadas, atravessadas por diferentes linguagens, culturas, suportes e relações de poder, enquanto a educação digital é tomada para além do domínio técnico de dispositivos, como mediação crítica dos processos tecnológicos e de seus usos sociais. Essa delimitação é especialmente relevante no espaço prisional, em que as restrições institucionais de acesso às tecnologias tensionam as possibilidades de participação na cultura digital e desafiam os docentes a produzir outras formas de mediação pedagógica.

Desde 2004, sou professor do quadro efetivo da Secretaria Estadual de Educação e a partir de 2011, passo a atuar com estudantes privados de liberdade. A experiência nesse espaço

[1] Doutorando em Educação e Contemporaneidade pelo PPGEduC da Universidade do Estado da Bahia – UNEB; Mestre em Ensino de História pelo PROFHISTÓRIA/UNEB; Licenciado em História pela FFCH/UFBA – BA; fcdahora@hotmail.com.
[2] Pós-doutora em Língua e Cultura (PPGLinC), pelo Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia (UFBA); Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Professora do PPGEduC/UNEB, Campus I, Linha de Pesquisa 4: Educação, Currículo e Processos Tecnológicos. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em (Multi)letramentos, Educação e Tecnologias (GEPLET/UNEB); osilva@uneb.br.

evidenciou antigos dilemas e apresentou outros, produzidos pela própria natureza do ambiente penal. Esse tempo de atuação e vinculação permite reconhecer os limites de um itinerário formativo fortemente ligado à tradição conceitual europeia e a uma orientação docente construída sob a perspectiva de “um aluno ideal”.

Nessa trajetória, para além dos desafios estruturais nas unidades escolares, tornaram-se recorrentes experiências com estudantes exaustos após longas jornadas de trabalho, alguns em situação de dependência química, desempregados e outros submetidos à dureza da insegurança alimentar. Havia também aqueles que, excluídos e violentados ao longo de suas vidas, incorporaram a violência como linguagem de expressão e sobrevivência. Ainda que frequentassem as classes noturnas, em muitos casos a escola parecia dizer-lhes muito pouco, sendo percebida apenas como “um mal necessário” para a obtenção da certificação e a continuidade do pragmatismo de suas vidas.

Essa situação passou, paulatinamente, a ocupar lugar central nas inquietações docentes, em paralelo ao desejo de encontrar formas de alcançar esses estudantes e mostrar-lhes a Educação como um caminho possível. Ao longo desses anos, foram testemunhadas experiências marcantes, como o semblante emocionado de quem, pela primeira vez, escreveu e leu o próprio nome, bem como o surgimento da esperança de uma realidade menos sofrida e mais digna, tal qual uma planta que verdeja após longa espera pela chuva em solo seco e duro. Também ocorreram reencontros com ex-educandos, acompanhados de relatos emocionados sobre como a escola contribuiu para a conquista de uma profissão e para processos de autorrealização.

Com o passar dos anos, a maior familiaridade com o espaço e com seus sujeitos possibilitou conhecer seus potenciais, a multiplicidade de experiências e os saberes que atravessam a EJA em contexto de privação de liberdade. Essa experiência passou a provocar uma reflexão mais sistemática sobre a Educação de Jovens e Adultos nesse espaço e sobre o alcance das práticas docentes junto aos estudantes em situação de restrição e privação de liberdade. Este projeto de pesquisa, portanto, nasce de uma trajetória vinculada aos movimentos sociais que assumem lugar nas lutas antirracistas e de classe e, também, das inquietações produzidas pela experiência docente.

Do desejo de qualificar a prática docente e contribuir de forma mais efetiva com o processo formativo dos estudantes em situação de privação de liberdade surgiu a necessidade de aprofundar a reflexão sobre a multiplicidade de letramentos requeridos pela vida contemporânea e sobre uma realidade cada vez mais digital. Essas inquietações favoreceram a aproximação com o Grupo de Estudos e Pesquisas em (Multi)letramentos, Educação e

Tecnologias (GEPLET/UNEB) e com a Linha 4 do PPGEduC. Nesse movimento, o diálogo com o grupo, com a orientação e com as contribuições construídas coletivamente passou a sustentar a pesquisa que desenvolvemos.

A implicação com o campo, construída ao longo da trajetória na educação em prisões, não é tomada como elemento exterior ao percurso investigativo. Ao contrário, constitui ponto de partida para problematizar práticas naturalizadas e produzir, em diálogo com os docentes participantes, uma leitura crítica das possibilidades e dos limites que atravessam a EJA prisional.

METODOLOGIA

Tendo em vista o problema de investigação e os objetivos traçados, os pressupostos metodológicos deste estudo científico se situam no âmbito das pesquisas de abordagem qualitativa de natureza etnográfica, fundamentada nos princípios da multirreferencialidade (Ardoino, 1998). Tal abordagem reforça leituras plurais de seus objetos, possibilita reflexões outras permeadas por seu caráter metodológico heterogêneo e colabora, de forma ampla, para a discussão dos fenômenos presentes na educação. Corroborando esse pensamento, Tardif (2010), em diálogo com Ardoino (1998), redimensiona o conceito de multirreferencialidade, ao compreender a escola como um espaço de construção de saberes multirreferenciais, alicerces do trabalho e da formação docente.

Na abordagem qualitativa, os fenômenos são compreendidos em seus contextos, considerando experiências, relações e sentidos produzidos pelos sujeitos (Esteban, 2010). A opção pela pesquisa colaborativa decorre da intenção de construir conhecimento com os participantes, e não apenas sobre eles.

Nesse percurso, observação, reflexão e intervenção se articulam. Em diálogo com Macedo (2012) e Ibiapina (2008), pesquisador e docentes são compreendidos como copartícipes, envolvidos em decisões e interpretações construídas coletivamente.

A pesquisa colaborativa privilegia a imersão no campo e a produção compartilhada de conhecimento, articulando investigação e formação (Ibiapina, 2008). Os docentes participam como copartícipes do processo, contribuindo para problematizar práticas e construir alternativas pedagógicas vinculadas às condições concretas da EJA em contexto prisional.

Os docentes são compreendidos como copartícipes do processo investigativo, e não apenas como fontes de informação. A produção das informações articula observação participante, diário de campo e entrevistas semiestruturadas, buscando compreender tanto as práticas desenvolvidas no cotidiano quanto os sentidos a elas atribuídos pelos professores. Como desdobramento da dimensão colaborativa, o estudo prevê ainda a elaboração, com os docentes, de uma produção formativa que sistematize experiências, reflexões e possibilidades pedagógicas para a EJA em contexto prisional.

Essa perspectiva aproxima pesquisa e prática educativa, entendendo a sala de aula como espaço de reflexão e produção de conhecimento. O trabalho colaborativo com os profissionais da escola permite considerar sua cultura, suas práticas cotidianas e as especificidades do contexto (Freire, 1996; Gatti; Barreto, 2009).

Para interpretar as práticas emergentes da produção docente e, concomitantemente, acessar a questão ao redor do problema, lançaremos mão, para a produção das informações que comporão o corpus, de dispositivos como Observação Participante (OP), diário de campo e entrevista semiestruturada. Para engendrar o processo da reflexividade, Ibiapina (2008) elenca e sistematiza três ações reflexivas (descrever, informar, confrontar), que, no final, conduzirão a uma quarta ação (reconstruir).

A interpretação das informações será realizada pela Análise Textual Discursiva (ATD), compreendida como processo de construção de sentidos que articula unitarização, categorização e comunicação, em perspectiva plural e multirreferencial (Moraes; Galiazzi, 2006).

REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação para pessoas em situação de privação e restrição de liberdade não é uma questão recente. Ela surgiu no mesmo contexto das reformas humanistas burguesas europeias do século XVIII, que iniciaram a prisão como pena e uma nova racionalidade no que diz respeito ao corpo e à mente dos apenados.

Para além de punir e proteger a sociedade, havia a intenção de devolver ao convívio social um indivíduo útil, produtivo, ajustado a novas demandas sociais e do capital. Michel Foucault (1987) afirma que, através da constituição de uma nova tecnologia social do castigo, um exército inteiro de técnicos do comportamento substituiu o carrasco: guardas, médicos, capelães, psiquiatras, psicólogos e educadores. Cada um, dentro do seu campo, atuaria como agente ressocializador e, para tanto, controlador. Assim, a Educação não aparece como meio para formação e emancipação dos sujeitos, mas como engrenagem de uma "educação total", condicionadora e exaustiva, que contribuiria para o processo de mortificação do Eu, parte do tratamento técnico realizado para atingir os objetivos da instituição: dessocializar para ressocializar.

A população carcerária soteropolitana apresenta características semelhantes à da população brasileira, constituída, em sua maior parte, por indivíduos das camadas mais populares, atravessados por processos históricos de exclusão e desigualdade social. No entanto, ainda resta ao homem aprisionado o desejo de continuar vivendo e de conseguir melhor qualidade de vida. Esse é o lugar da escola, favorecer esse processo de humanização, no sentido freiriano, de saber-se no mundo e realizar o desejo de ser mais.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade da Educação Básica, conforme a Lei nº 9.394/96 e o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB 11/2000). Em sintonia com o pensamento de Miguel Arroyo (2017), compreende-se a EJA como uma modalidade de inclinação popular, cujo público é constituído por jovens e adultos das classes

populares que não tiveram acesso à escolarização ou que tiveram seus itinerários formativos truncados pela necessidade de subsistência e/ou por outras formas de apartação promovidas por uma sociedade excludente. Não está limitada ao âmbito escolar, acontecendo em comunidades, prisões, igrejas ou no interior dos vários movimentos sociais.

Conforme as resoluções nacionais, a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais 9.394/96, a Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010, e a Lei de Execução Penal são garantidas às pessoas privadas de liberdade ofertas de vagas gratuitas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos da Educação Básica, mediante matrícula anual; atualmente, é publicada a portaria de matrícula para a Rede Pública Estadual de Ensino, especificando as modalidades de ensino, o quantitativo de alunos por turma de acordo com o porte e as especialidades de cada unidade escolar.

O avanço das tecnologias digitais, aliado à popularização da internet e ao surgimento de novas formas de interação social, cultural e econômica, tem produzido transformações profundas sobre a forma como o conhecimento é produzido, compartilhado e validado. Nesse cenário, observa-se uma mudança de paradigma que desloca a centralidade do professor como único detentor do saber e convida a educação a se reinventar em diálogo com as múltiplas linguagens e culturas que emergem do ciberespaço.

Em um contexto marcado pela expansão das culturas digitais e pela reconfiguração dos modos de produção de conhecimento, torna-se urgente questionar modelos pedagógicos que, muitas vezes, permanecem ancorados em lógicas conteudistas e transmissivas, herdeiras de uma tradição escolar que valoriza a memorização e a repetição em detrimento da criação e da reflexão crítica. Essa tensão entre o velho e o novo, entre a cultura letrada e a cultura digital, evidencia um paradoxo: embora a sociedade contemporânea exija sujeitos criativos, autônomos e capazes de produzir conhecimento em diferentes mídias, a instituição escolar frequentemente mantém estruturas que desestimulam a autoria e a experimentação.

Conforme Obdália Ferraz (2019), as instituições educacionais estão desafiadas a considerar uma nova concepção para o ensino que, de maneira efetiva, estabeleça uma relação entre o conhecimento e a vida cotidiana dos estudantes, considerando que ensinar e aprender, nos tempos atuais, pressupõe o diálogo com epistemologias e metodologias que favoreçam a colaboração, a interatividade e a mediação.

É preciso atenção e preparo para o trabalho com um novo perfil de estudante que, imerso em múltiplas culturas, é também provocado a dialogar com vários saberes, produzir significados e materializá-los em um contexto de múltiplas linguagens, espaços, temporalidades e vivências, propiciadas pela experiência dos letramentos plurais e das tecnologias digitais.

A discussão dos letramentos plurais aproxima-se da pedagogia dos multiletramentos do Grupo de Nova Londres, que chama atenção para a multiplicidade cultural e semiótica dos textos em circulação. Rojo (2012) destaca que os multiletramentos envolvem diferentes culturas, linguagens e modos de significação, enquanto Terra (2013) contribui para compreender os letramentos como práticas sociais historicamente situadas e atravessadas por relações de poder.

Neste estudo, letramentos plurais designam práticas sociais que mobilizam oralidade, escrita, imagens, sons e outros sistemas simbólicos e tecnológicos em contextos e propósitos específicos. O foco desloca-se, portanto, da aquisição de habilidades isoladas para os usos sociais da linguagem e para os sentidos produzidos pelos sujeitos em situações concretas.

Essa perspectiva se articula à educação digital. Em diálogo com Ferraz (2019), entende-se que ensinar e aprender na cultura digital exige mediações que relacionem conhecimento e vida cotidiana e favoreçam colaboração, interatividade e produção de sentidos. A educação digital, assim, não se limita ao domínio técnico de dispositivos, mas envolve leitura crítica das tecnologias e de seus usos sociais.

Com Lima Júnior e Paiva (2023), a tecnologia é compreendida como processo de criação e transformação do sujeito, do tempo e do espaço, e não apenas como conjunto de artefatos. Essa concepção é particularmente relevante no contexto prisional, onde o acesso a redes e dispositivos é limitado: interessa compreender como os docentes reelaboram essas mediações e produzem práticas de letramento sob condições de controle, vigilância e restrição.

No contexto prisional, portanto, a educação digital não pode ser reduzida à presença ou à ausência de equipamentos. Mesmo diante de restrições, permanece a necessidade de discutir como as tecnologias organizam informação, autoria, participação e exclusão, bem como de compreender as mediações construídas pelos docentes nesse cenário.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por se tratar de uma pesquisa de doutorado em andamento, os resultados apresentados são parciais e decorrem, neste estágio, da revisão de literatura, da experiência acumulada no campo e das aproximações com o contexto investigado. Não se pretende, portanto, antecipar conclusões do material empírico ainda em constituição.

Um primeiro eixo de análise evidencia que as restrições materiais, institucionais e tecnológicas do espaço prisional condicionam as possibilidades de trabalho com o digital. A questão ultrapassa a oposição entre ter ou não equipamentos e passa a envolver quais práticas, linguagens e formas de participação podem ser construídas sob condições de controle e vigilância.

Esse primeiro movimento analítico reforça que o digital, no cárcere, precisa ser compreendido em relação às condições concretas de acesso, aos dispositivos de controle e às escolhas pedagógicas que tornam possíveis outras formas de participação e produção de sentidos.

Um segundo eixo aponta para a relevância dos letramentos plurais quando as práticas docentes articulam leitura, escrita, oralidade, diálogo e multimodalidade a experiências socialmente referenciadas. Nessa perspectiva, a educação digital pode constituir-se também como problematização crítica das tecnologias e de seus efeitos sociais, e não apenas como operação instrumental de dispositivos.

O levantamento bibliográfico inicial evidencia ainda uma lacuna: embora existam estudos no mesmo lócus sobre currículo, EJA, educação em prisões e multiletramentos, não foi localizada, no recorte realizado, investigação que articule simultaneamente práticas docentes, letramentos plurais e educação digital. Essa lacuna sustenta a pertinência da pesquisa e orienta a construção das categorias analíticas.

Esses resultados preliminares delimitam a continuidade da investigação: compreender, com os docentes, como práticas de leitura, escrita, oralidade e multimodalidade se articulam à educação digital e em que medida podem produzir deslocamentos na lógica estritamente punitiva, sem ignorar as condições institucionais que as atravessam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

São perceptíveis os avanços, mas o cenário atual também é marcado por retrocessos e ataques a muitas conquistas sociais, que se encontram cada vez mais ameaçadas. Há um caloroso embate promovido por setores sociais conservadores, que entendem que o papel do sistema penitenciário não é "ressocializar", no sentido de preparar os privados de liberdade para o pós-cárcere, mas proteger a sociedade e punir o "delinquente" pelo ato cometido. É preciso resistir a essa lógica do encarceramento e do punitivismo por meio de uma educação popular, crítica e historicamente situada, estimulando nesses educandos o desejo de ser mais e de buscar outros caminhos para sua autorrealização.

A Educação nos espaços prisionais é, portanto, um desafio a ser enfrentado pelos organismos públicos e estudado por educadores/pesquisadores. Apesar dos dilemas e contradições existentes no sistema educacional penitenciário, embora, em muitos momentos, a escola possa ser capturada como um dos elementos daquilo que Foucault (1987) chamou de "técnica penitenciária", ela pode ser um espaço de produção do conhecimento, de estudo, de estabelecimento de vínculos, de relações éticas, de questionamento e de participação.

O caminho investigativo já percorrido, articulado à experiência no campo e aos estudos realizados, permite compreender que, em condições marcadas por restrições materiais, institucionais e tecnológicas, a ação docente pode favorecer práticas de leitura, escrita, diálogo e produção de sentidos socialmente referenciadas. Os resultados parciais indicam que essas restrições condicionam as possibilidades de trabalho com o digital no espaço prisional e, ao mesmo tempo, mostram que a educação digital não se reduz à presença de equipamentos: ela pode se constituir em mediação crítica de linguagens, tecnologias e seus usos sociais, articulando leitura, escrita, diálogo e multimodalidade.

O levantamento bibliográfico inicial também evidencia uma lacuna: embora existam estudos no mesmo locus sobre currículo, EJA, educação em prisões e multiletramentos, não se identificou investigação que articule, simultaneamente, práticas docentes, letramentos plurais e educação digital. Esses resultados parciais reforçam a compreensão da escola prisional como espaço de produção de sentidos, resistência e construção de saberes, sem desconsiderar os limites impostos pela instituição punitiva.

A continuidade da investigação deverá aprofundar esses eixos a partir das informações produzidas com os docentes, confrontando as interpretações iniciais com suas narrativas e práticas. A perspectiva colaborativa permitirá, ainda, que o conhecimento produzido retorne ao campo por meio de uma produção formativa construída com os participantes, preservando a coerência entre investigação, formação e transformação das práticas.

Palavras-chave: Práticas docentes; letramentos plurais; educação digital; EJA em prisões.

REFERÊNCIAS

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: Barbosa, J. (Org.) **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFSCar, 1998.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da Noite: do trabalho para a EJA – itinerários pelo direito a uma vida justa.** Petrópolis, RJ. Vozes, 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm?lang=pt. Acesso em: 9 nov. 2026.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em: https://www.gov.br/planalto/pt-br/conheca-a-presidencia/biblioteca-da-pr/constituicao-federal. Acesso em: 9 nov. 2026.

BRASIL. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 jul. 1984.

ESTEBAN, Maria Paz Sandin. **Pesquisa Qualitativa em Educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre, AMGH, 2010.

FERRAZ, Obdália (Org.) Educação, (multi)letramentos e tecnologias: tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura. Salvador: EDUFBA, 2019.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: o nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis, Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade**. 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 70. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GATTI, A; BARRETO, E.S.S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. Revista Linguagem em Foco, Fortaleza, v. 13, n. 2, p. 101–145, 2021. DOI: 10.46230/2674-8266.

IBIAPINA, I. M. L. M. Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa implicada: pertencimento, criação de saberes e afirmação.** Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise Textual Discursiva: processo constitutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 117-128, abr. 2006.

PAIVA, V. de S.; LIMA JUNIOR, A. S. de. Processos tecnológicos: do conceito ao significante, potenciais de criação e de transformação de sujeito, tempo e espaço do brincar. **Arq. Urb**., (38), 111–121. https://doi.org/10.37916/arq.urb.vi38.698. Acesso em: 07 nov. 2026.

ROJO, Roxane Helena R. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

TARDIF, M. Saberes docentes: formação de professores. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TERRA, Maria Regina. Letramento & Letramentos: uma perspectiva sociocultural dos usos da escrita. DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 29, 2013.