

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE
DO NORTE

ELIZANE SILVA DO NASCIMENTO

**ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA PARA PRIVADOS DE LIBERDADE:
ANÁLISE DE RELATOS DOS DOCENTES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO
CURSO DE GESTÃO AMBIENTAL (IFRN – CAMPUS AVANÇADO NATAL –
ZONA LESTE)**

NATAL

2026

ELIZANE SILVA DO NASCIMENTO

**ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA PARA PRIVADOS DE LIBERDADE:
ANÁLISE DE RELATOS DOS DOCENTES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO
CURSO DE GESTÃO AMBIENTAL (IFRN – CAMPUS AVANÇADO NATAL -
ZONA LESTE)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação Docente e Práticas Pedagógicas em Educação Profissional

Orientador: Prof. Dr. Roberto Douglas da Costa

NATAL

2026

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Rio Grande do Norte – IFRN
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi

Nascimento, Elizane Silva do.

N244e Ensino superior à distância para privados de liberdade : análise de relatos dos docentes sobre práticas pedagógicas no curso de gestão ambiental (IFRN – Campus avançado Natal – Zona Leste) / Elizane Silva do Nascimento. – 2026.

101 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2026.

Orientador(a): Prof. Dr. Roberto Douglas da Costa.

1. Ensino superior – Pessoas privada de liberdade – Natal (RN). 2.

ELIZANE SILVA DO NASCIMENTO

**ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA PARA PRIVADOS DE LIBERDADE:
ANÁLISE DE RELATOS DOS DOCENTES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO
CURSO DE GESTÃO AMBIENTAL (IFRN – CAMPUS AVANÇADO NATAL –
ZONA LESTE)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação.

Dissertação de mestrado apresentada e aprovada em 19/02/2026 pela seguinte banca examinadora:



Documento assinado digitalmente

ROBERTO DOUGLAS DA COSTA

Data: 17/04/2026 12:47:09-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Roberto Douglas da Costa – Presidente/Orientador
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Documento assinado digitalmente



JOSE MATEUS DO NASCIMENTO

Data: 23/04/2026 23:09:33-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. José Mateus do Nascimento – Examinador Interno (Titular)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Documento assinado digitalmente



ILANE FERREIRA CAVALCANTE

Data: 18/04/2026 09:20:56-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Ilane Ferreira Cavalcante – Examinadora interna/IFRN (Suplente)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Documento assinado digitalmente



EDNEIDE DA CONCEIÇÃO BEZERRA

Data: 23/04/2026 09:24:42-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Edneide da Conceição Bezerra – Examinadora externa (Titular)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Documento assinado digitalmente



PATRICIA CARLA DE MACEDO CHAGAS FARIA

Data: 23/04/2026 11:52:17-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Patrícia Carla de Macedo Chagas Faria – Examinadora externa (Suplente)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

AGRADECIMENTOS

A caminhada até a conclusão desta dissertação foi marcada por desafios, aprendizados e encontros significativos. Agradeço, primeiramente, a Deus, pela força e discernimento concedidos ao longo deste percurso.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Roberto Douglas da Costa, a quem expresso minha profunda gratidão pela escuta generosa, pelas orientações precisas e pelo compromisso com a formação acadêmica e humana. Sua confiança foi essencial para que este trabalho ganhasse forma e sentido.

Aos professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), pela troca de saberes, apoio mútuo e companheirismo nos momentos mais intensos da jornada

Aos docentes do Curso Superior de Gestão Ambiental do IFRN *Campus* Avançado Natal–Zona Leste, que gentilmente aceitaram participar da pesquisa, agradeço a disponibilidade e pelas contribuições valiosas que enriqueceram esta investigação.

À minha família, pelo amor incondicional, pela paciência e pelo suporte emocional com o qual me sustentaram nos momentos de cansaço e dúvida, por acreditar em mim mesmo quando eu hesitava. Em especial, à minha filha, Ísis Lavínia,

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho, deixo meu sincero agradecimento. Que esta pesquisa possa, de alguma forma, colaborar para uma educação mais justa, inclusiva e transformadora.

Sonho que se sonha só
é só um sonho que se sonha só,
mas sonho que se sonha junto é realidade.
Raul Seixas, Prelúdio (1974)

Diz-se que ninguém conhece verdadeiramente uma nação até que
tenha estado dentro de suas prisões. Uma nação não deve ser julgada
pela forma como trata seus cidadãos mais elevados, mas como trata os
mais rebaixados.
Nelson Mandela (1994)

RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo analisar os relatos dos docentes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental, na modalidade a distância, ofertado pelo IFRN *Campus* Natal – Zona Leste, acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas com discentes privados de liberdade, considerando o uso das tecnologias educacionais, as dificuldades enfrentadas e as possibilidades atribuídas à educação superior nesse contexto. A presente pesquisa se insere na abordagem qualitativa, de caráter exploratório, desenvolvida por meio de estudo de caso, visto que nos detemos a analisar os relatos sobre as práticas pedagógicas dos docentes que atuam no referido curso. O desenvolvimento metodológico se deu com base em uma revisão bibliográfica e entrevistas semiestruturadas, sendo realizado também um levantamento de dados e análise dos documentos no *locus* pesquisado. Foram realizadas entrevistas com cinco docentes do Curso Superior de Tecnologias em Gestão Ambiental, dos quais apresentamos o perfil formativo e cujos relatos analisamos por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes e Galiazzi (2006). Os resultados da pesquisa bibliográfica demonstraram que os trabalhos acadêmicos sobre o ensino superior a distância nas prisões são escassos e revelam aspectos como a necessidade de pensar as especificidades da temática, principalmente as práticas pedagógicas, que considerem a educação superior a distância em prisões. Diante dos achados desta pesquisa, reafirma-se que a educação no sistema prisional não pode ser compreendida apenas como mecanismo de remição de pena, mas como prática social transformadora. Quando orientada por fundamentos críticos, como os da Pedagogia Histórico-Crítica, e mediada por docentes comprometidos com a formação humana integral dos sujeitos, a educação torna-se um instrumento de libertação simbólica, capaz de romper com os ciclos de exclusão e invisibilidade que marcam a trajetória de muitas Pessoas Privadas de Liberdade (PPL).

PALAVRAS-CHAVE: educação prisional; práticas pedagógicas; ensino superior a distância.

ABSTRACT

This dissertation aimed to analyze the reports of the faculty members of the Higher Technology Course in Environmental Management, offered in a distance learning format by IFRN Campus Natal – East Zone, regarding their pedagogical practices developed with students deprived of liberty, considering the use of educational technologies, the challenges faced, and the opportunities attributed to higher education in this context. The present research falls within a qualitative, exploratory approach developed through a case study, as it focuses on analyzing the reports about the pedagogical practices of the faculty members working in the mentioned course. The methodological development was guided by a literature review and semi-structured interviews, as well as data collection and document analysis at the research site. Interviews were conducted with five faculty members of the Higher Education Program in Environmental Management Technologies, whose educational backgrounds we present, and whose accounts we analyzed using Discursive Textual Analysis (DTA). The results of the bibliographic research showed that academic work on distance higher education in prisons is scarce and highlights aspects such as the need to consider the specificities of the topic, especially teaching practices that take into account distance higher education in prisons. In light of the findings of this research, it is reaffirmed that education in the prison system cannot be understood solely as a mechanism for sentence reduction, but as a transformative social practice. When guided by critical principles, such as those of Historical-Critical Pedagogy, and mediated by teachers committed to the holistic development of individuals, education becomes an instrument of symbolic liberation, capable of breaking the cycles of exclusion and invisibility that mark the trajectory of many People Deprived of Liberty (PDL).

KEYWORDS: prison education; pedagogical practices; distance higher education.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Quantidade de trabalhos acadêmicos encontrados	30
QUADRO 2 – Produções com aproximações teóricas	31
QUADRO 3 – Instalações Físicas do Campus Avançado Natal – Zona Leste	54
QUADRO 4 – Edital de acesso dos estudantes privados de liberdade no curso de Tecnologia em Gestão Ambiental EaD	57
QUADRO 5 – Perfil formativo dos participantes (Corpo de Docentes)	63
QUADRO 6 – Categorias Analíticas	69

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Palavras-chave dos trabalhos acadêmicos selecionados	34
FIGURA 2 – Categorias <i>a priori</i>	69
FIGURA 3 – Nuvem de palavras com relatos sobre uso das tecnologias educacionais na EaD com Pessoas Privadas de Liberdade	80

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idades dos participantes da pesquisa	62
Gráfico 2 – Tempo de Experiência com discentes Privados de Liberdade	64

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATD – Análise Textual Discursiva

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

EaD – Educação a Distância

Enem – Exame Nacional do Ensino Médio

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

IA – Inteligência Artificial

IFRN – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LEP – Lei de Execução Penal

OASISBR – Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto

PHC – Pedagogia Histórico-Crítica

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PPGEP – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional

PPL – Pessoas Privadas de Liberdade

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UAB – Universidade Aberta do Brasil

SUMÁRIO

1	ABERTURA DO PAVILHÃO: A PRIMEIRA BRECHA NO MURO.....	14
2	CAMINHOS ENTRE CORREDORES: REFERENCIAL TEÓRICO- METODOLÓGICO	29
3	ENTRE TRANCAS E JANELAS: A EXPERÊNCIA DO IFRN COM O ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA PARA PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE	47
3.1	FRESTAS DE LUZ: LÓCUS DA PESQUISA	53
3.2	FISSURAS NO CONCRETO: A IMPLEMENTAÇÃO DO CURSO DE TECNOLOGIA EM GESTÃO AMBIENTAL	55
4	ECOS DO CÁRCERE: ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA DOS RELATOS DOCENTES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE GESTÃO AMBIENTAL EM EAD COM PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE	61
4.1	PERFIL NA GUARDA: TRAJETÓRIAS FORMATIVAS DOS DOCENTES ENTREVISTADOS	62
4.2	VOZES ENTRE AS GRADES: SENTIDOS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EAD COM PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE	66
4.3	JANELAS EM CELAS: LIMITES E AS POSSIBILIDADES DO USO DA TECNOLOGIA EDUCACIONAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA COM PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE	78
5	OS SENTIDOS FINAIS DE UMA TRAVESSIA: O CONHECIMENTO COMO ALVARÁ SIMBÓLICO	82
	REFERÊNCIAS	86
	APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	91
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	93
	ANEXO – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA	96

1 ABERTURA DO PAVILHÃO: A PRIMEIRA BRECHA NO MURO

É um aparelho peculiar – disse o oficial ao viajante
explorador, examinando com um olhar um tanto
admirado o aparelho que, no entanto, já lhe era bem
conhecido.
Franz Kafka (2013)¹

Na produção do texto dessa dissertação, buscamos analisar os relatos dos docentes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental, na modalidade a distância, ofertado pelo IFRN Campus Natal-Zona Leste, acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas com discentes privados de liberdade, considerando o uso das tecnologias educacionais, as dificuldades enfrentadas e as possibilidades atribuídas à educação superior nesse contexto. Nesse percurso nos deparamos com o texto literário de Franz Kafka (2013), intitulado *Na colônia Penal*, que nos provocou uma profunda reflexão sobre o tratamento, historicamente desumano, ofertado àqueles que cometem crimes passíveis de penalidades.

Para melhor compreender esse tema, recorreremos à literatura, que reiteradamente se propõe a uma reflexão crítica da sociedade. A epígrafe que inaugura este capítulo introduz a crítica de Franz Kafka sobre o uso da violência institucionalizada, sendo a obra *Na colônia penal* simbolicamente relevante para discutir questões históricas de desumanização e invisibilidade do sistema carcerário.

A narrativa da obra citada tem como enredo a visita de um explorador estrangeiro a uma colônia militar. O explorador é convidado a presenciar um ritual brutal praticado por um oficial dessa colônia. A máquina de execução é complexa e cruel, é manuseada e tem seu uso defendido pelo oficial, que obedece sem questionar às regras institucionalizadas. No decorrer da obra, Kafka faz crítica a essa obediência desenfreada à violência institucionalizada e às formas cruéis e violentas de punição.

É com esse olhar estigmatizado e preconceituoso do oficial que muitos vislumbram como devem ser tratados os que cometem algum tipo de crime, mesmo sendo este um objeto sociológico, que é considerado “um atributo moral, e como bem definiu Durkheim (1971), “a moral é social, e não individual” (Martins, 2018, p. 28). A crítica de Kafka tenciona a relação entre justiça, punição e desumanização.

¹ Franz Kafka (1883–1924) foi um escritor tcheco de língua alemã, considerado um dos principais escritores da literatura moderna.

É importante ressaltar que, no sistema prisional brasileiro, diferentemente da obra de Kafka (2013), legalmente, não se adota a prisão perpétua nem a pena de morte. Contudo, o tratamento desumano, por vezes, anunciado pela mídia e implicado nos tratados internacionais, do qual o Brasil é país signatário, expressa a urgência de olhares atentos para a questão do encarceramento e a negligência dos direitos humanos a que o Estado submete seus custodiados. Situações tais como superlotação, condições insalubres, violência, tortura e o acesso à educação de forma tão restrita e residual se tornam praticamente irrelevantes diante da realidade prisional, visto por lentes midiáticas.

Mas qual é o entendimento histórico sobre os sistemas punitivos? Michel Foucault (1987), ao discorrer sobre o surgimento da prisão, afirma que:

[...] em nossas sociedades, os sistemas punitivos devem ser recolocados em certa “economia política” do corpo: ainda que não recorram a castigos violentos ou sangrentos, mesmo quando utilizam métodos “suaves” de trancar ou corrigir, é sempre do corpo que se trata – do corpo e de suas forças, da utilidade e da docilidade delas, de sua repartição e de sua submissão (Foucault, 1987, p. 22).

O autor, ao analisar historicamente os sistemas punitivos, desloca o olhar da punição como mera resposta ao crime para compreendê-la como parte de uma economia política do corpo. Isso significa que, mesmo quando os castigos deixam de ser públicos, sangrentos e espetaculares, a prisão moderna continua a operar sobre o corpo dos indivíduos. O encarceramento não é apenas privação de liberdade, mas um mecanismo de produção de docilidade e utilidade, organizando os corpos em espaços fechados, controlando seus tempos e disciplinando suas condutas.

Historicamente, os sistemas punitivos evoluíram de práticas de punição corporal direta para formas mais “suaves” e institucionalizadas, como a prisão. A punição, portanto, não se limita ao ato de castigar, mas se insere em um projeto político de controle social, especialmente sobre os segmentos mais vulneráveis.

A perspectiva de Foucault oferece uma contribuição à nossa pesquisa, quando trabalha com a crítica genealógica do poder e com análise das microrrelações das instituições. O ponto de diálogo com a obra de Foucault é a ideia que as instituições não são neutras. O autor mostra que estas são espaços de produção de sujeitos disciplinados, com mecanismos rígidos que controlam os corpos de forma sutil. O conceito de biopoder² de Michel Foucault (1987), nos

² O conceito de “biopoder”, desenvolvido por Michel Foucault, refere-se às formas de poder que, a partir do século XVIII, passam a incidir diretamente sobre a vida das populações, regulando corpos, saúde, natalidade, mortalidade

ajuda a compreender o ambiente prisional como dispositivo disciplinador que atravessa a prática pedagógica dos docentes que atuam nestes espaços. Uma vez que a prisão não é um espaço neutro, mas, ao contrário, com vigilância e normatização, as práticas pedagógicas dos docentes são modificadas.

Nesse sentido, autores como Kafka e Michel Foucault, o primeiro através do texto literário, e o segundo com textos de cunho acadêmico, destacam em suas obras que o corpo humano é alvo direto das relações de poder. Ele é moldado, disciplinado e utilizado como força produtiva, sendo submetido a normas, rituais e práticas que o tornam útil, quando simultaneamente, está apto ao trabalho e submisso à ordem vigente. Assim, a educação ofertada nesta perspectiva é compreendida como ferramenta de controle e docilização dos corpos em consonância com os interesses econômicos e políticos dominantes.

Embora esta pesquisa dialogue com a obra de Michel Foucault, especialmente no que se refere à compreensão da prisão como instituição moderna marcada por práticas de vigilância, controle e disciplinamento, não se trata de uma investigação fundamentada no pensamento foucaultiano. O diálogo com Foucault cumpre a função de iluminar determinados aspectos do funcionamento das prisões, permitindo reconhecer que a educação ofertada nesses espaços é atravessada por relações de poder que configuram o cotidiano das pessoas privadas de liberdade.

Dessa forma, partimos do entendimento de que a prisão não pode ser analisada de forma isolada, como se fosse um dispositivo autônomo. Ela é a expressão de uma sociedade historicamente marcada por desigualdades estruturais, seletividade penal e processos de exclusão que antecedem e ultrapassam seus muros. Assim, ao mesmo tempo que Foucault contribui para compreender a lógica interna da instituição prisional, é necessário situar essa instituição no interior de uma totalidade social mais ampla, na qual se articulam dimensões econômicas, políticas, raciais e educacionais.

A história do sistema prisional brasileiro está intrinsecamente relacionada às formas de controle social que se consolidaram desde o período colonial. As primeiras práticas punitivas, ainda sob as Ordenações Filipinas³, tinham como alvo preferencial a população escravizada,

e comportamentos sociais. Diferente do poder soberano, que se exercia pelo direito de tirar a vida, o biopoder caracteriza-se por “fazer viver e deixar morrer” (Foucault, 2013, p. 287).

³ As Ordenações Filipinas foram um conjunto de leis promulgadas em Portugal, em 1603, durante a União Ibérica, e permaneceram em vigor no Brasil até o início do século XX. Funcionaram como código jurídico geral e tiveram enorme impacto na formação do sistema de justiça brasileiro. Fonte: Ordenações Afonsinas, Manuelinas, Filipinas: As ordenações portuguesas impostas no Brasil. **Jusbrasil**, 2018. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/ordenacoes-afonsinas-manuelinas-filipinas-as-ordenacoes-portuguesas-impostas-no-brasil/540987951>.

reforçando a lógica de proteção da propriedade e a manutenção da ordem senhorial. Como aponta Santos *et al.* (2022), ao trazer o posicionamento de Borges (2019), “o que poderíamos chamar de germe do sistema de justiça criminal brasileiro já se iniciou punitivista (...) dado o caráter violento do escravismo, já tinha em seu cerne as práticas de tortura, fossem psicológicas, fossem físicas” (Santos *et al.*, 2022, p. 293).

Esse caráter racializado do sistema de justiça criminal se manteve após a abolição da escravatura, quando práticas culturais e religiosas de matriz africana foram criminalizadas sob o pretexto de perturbar a ordem pública. O mito da democracia racial⁴, difundido no século XX, serviu como mecanismo ideológico para camuflar o racismo estrutural, mas não impediu que as instituições continuassem a reproduzir desigualdades. Como destaca Santos *et al.* (2022), ao refletirem sobre o posicionamento de Almeida (2019), “o racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea” (Santos *et al.*, 2022, p. 293).

Essa formulação evidencia aspectos que precisam ser compreendidos. Primeiramente o racismo atua como engrenagem que sustenta e legitima a seletividade penal, explicando porque a população negra é historicamente a mais atingida pelo encarceramento em massa. Em segundo lugar, o racismo é estrutural, ou seja, está entranhado nas instituições, nas práticas sociais e nas relações econômicas. Ele também estabelece uma racionalidade social que naturaliza a exclusão, trazendo a ideia de que pessoas negras são perigosas ou menos capazes. Dessa forma sustenta práticas discriminatórias no mercado de trabalho, na escola e no sistema penal, soma-se a estas evidências a tecnologia do racismo, que são mecanismos concretos de funcionamento, engendrados na forma de leis, políticas públicas, práticas policiais e discursos midiáticos.

O racismo não apenas cria desigualdades, mas as reproduz continuamente, garantido que grupos racializados permaneçam em posição de subalternidade. É ele que molda a vida social contemporânea porque organiza quem tem acesso a direitos, oportunidades e reconhecimento, e quem é criminalizado, invisibilizado ou violentado. O racismo não é apenas um fenômeno cultural ou individual, mas uma estrutura que organiza práticas institucionais, como o sistema de justiça criminal, e que se materializa na sobre-representação da população negra no cárcere.

⁴ O mito da democracia racial foi uma ideologia construída no Brasil, especialmente a partir do século XX, que defendia a ideia de que, por sermos uma sociedade miscigenada, não haveria racismo no país.

No contexto contemporâneo, o sistema prisional brasileiro reafirma sua função de controle sociorracial, operando seletivamente sobre os segmentos mais pauperizados⁵ e, sobretudo, sobre a população negra. O estudo de Santos *et al.* (2022), sobre o sistema prisional sergipano, evidenciou que “existe um perfil racializado da população carcerária com predominância de homens negros” (Santos *et al.*, 2022, p.291).

Como explica Santos *et al.* 2022, p. 293:

Na afirmação da estrutura racializada com a qual se conformou a sociabilidade brasileira, o Estado desempenhou um papel primordial na criação e manutenção do sistema de hierarquização racial que possibilitou a marginalização dos(as) negros(as), mesmo após a abolição da escravatura. E isso se deu através da criação de um sistema de justiça criminal que tinha seus “alvos” preestabelecidos, e, por isso, tipificava como crimes as atividades ligadas à essa parcela da população, como a capoeira e os cultos de origens africanas, sob o pré-texto de perturbar a ordem, evidenciando que o caráter racializante continuava perpassando as instituições brasileiras (BORGES, 2019; FLAUZINA, 2017). O sistema prisional é o mais bem acabado exemplo de controle sociorracial operado pelo Estado que, juntamente com parte de setores midiáticos, dentre estes *espaços sensacionalistas*, contribui para que se tenha medo de negros(as), sendo este perfil associado, em regra, a indivíduos com alto nível de periculosidade, reafirmando-se, frequentemente, a ideia de que eles(as) devem ser tratados(as) com repressão.

Assim, compreender a prisão no Brasil exige reconhecer que ela se apresenta como uma instituição funcional ao capitalismo e como mecanismo de perpetuação do racismo estrutural. A breve análise histórica realizada nesta pesquisa revela que o cárcere nunca se configurou como espaço de ressocialização, mas como um instrumento de disciplinamento e exclusão, reafirmando o genocídio da população negra e a marginalização das classes trabalhadoras.

Essa trajetória histórica ajuda a compreender o cenário contemporâneo em que o Brasil figura entre os países que mais encarceram no mundo. A prisão, portanto, reafirma-se como instituição estratégica de controle nos marcos do capitalismo e do racismo estrutural, perpetuando desigualdades históricas. Nesse contexto, a educação emerge como uma possibilidade de enfrentamento e superação das condições degradantes do sistema prisional, ao oferecer caminhos de formação crítica e emancipadora.

Ao refletir sobre a educação no contexto prisional, é necessário compreendê-la como prática inserida na totalidade social, categoria central da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), formulada por Dermeval Saviani. Isso significa reconhecer que a escola não existe de forma

⁵ O termo pauperizado vem do latim *pauper* (pobre) e é utilizado nas Ciências Sociais para designar grupos ou indivíduos que se encontram em situação de pobreza ou empobrecimento.

isolada, mas está condicionada pelas contradições históricas, econômicas e políticas que estruturam a sociedade brasileira. Como afirma Saviani (2008), “a educação é determinada pela sociedade, mas, ao mesmo tempo, exerce uma ação própria sobre ela, podendo contribuir para a sua transformação” (Saviani, 2008, p.77).

Nesse sentido, a educação prisional reflete os processos de pauperização e racialização que marcam a seletividade penal, mas também pode se constituir como espaço de resistência e emancipação, ao garantir o acesso ao conhecimento científico e cultural que possibilita aos sujeitos privados de liberdade compreenderem criticamente sua condição na totalidade social. Assim, a PHC oferece fundamentos teóricos para que a educação em prisões não se limite a reproduzir a lógica disciplinar e excludente, mas se torne instrumento de consciência e transformação.

Nesse ponto, é crucial a reflexão sobre o entendimento de sociedade que sustenta a educação oferecida para pessoas privadas de liberdade. Ao considerarmos a educação como condição indispensável no processo de reintegração social das Pessoas Privadas de Liberdade (PPL), é necessário questionar: para qual tipo de sociedade as PPL estão sendo preparadas para retornar? Que interesses sociais, políticos e econômicos são contemplados nesse processo de reintegração social?

Os termos “reintegração” e “ressocialização” são amplamente utilizados em dispositivos jurídicos e discursos institucionais para estabelecer uma relação entre prisão e educação, como se esta última fosse uma espécie de “solução redentora” para o encarceramento em massa no Brasil. No entanto, essa associação, muitas vezes tratada de forma superficial, desconsidera aspectos estruturais e históricos que envolvem a exclusão social dos sujeitos privados de liberdade. Como destaca Julião (2011), a noção de ressocialização, quando esvaziada de conteúdo crítico, tende a assumir um caráter utilitarista, reduzindo a educação a um mecanismo de controle e disciplina, vinculado à lógica da remição de pena⁶, e não à formação integral do sujeito.

Nesta pesquisa, defendemos que a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), quando orientada por princípios políticos que compreendem o trabalho como princípio educativo, a educação omnilateral e a politecnia são um instrumento de emancipação e libertação, capaz de promover a reconstrução da identidade e da cidadania dos apenados. Julião (2011) argumenta

⁶ “É um benefício legal que permite diminuir parte da pena pelo trabalho, pelo estudo e por atividades culturais-artísticas. A contagem do tempo para remição 'pelo estudo é de um dia de pena a cada doze horas de frequência escolar divididas, no mínimo, em três dias” (Martins, 2018, p. 33).

que a educação no cárcere não deve se limitar a preparar o indivíduo para voltar ao convívio social, pois isso pressupõe que ele já esteve plenamente integrado, o que, na maioria dos casos, não corresponde à realidade. Muitos dos sujeitos encarcerados já viviam em situação de marginalização antes da prisão, sendo excluídos de direitos básicos como educação, saúde e trabalho digno.

Portanto, ao defender apenas a reintegração ou a ressocialização, sem considerar o contexto histórico e social desses sujeitos, corre-se o risco de reproduzir a lógica excludente que os levou ao cárcere. A educação, nesse sentido, não pode ser vista como um prêmio ou favor, mas como um direito humano fundamental e uma prática social transformadora. Quando comprometida com a formação crítica, ela pode romper com os ciclos de exclusão e evitar que esses indivíduos retornem à mesma condição de vulnerabilidade, ou mesmo às estruturas do crime organizado, que os aprisionaram socialmente antes mesmo da sentença judicial.

As análises anteriores evidenciaram que o sistema prisional brasileiro, longe de cumprir uma função ressocializadora, atua como mecanismo de reprodução das desigualdades históricas e raciais, legitimando a exclusão de segmentos pauperizados e racializados. Nesse cenário, torna-se fundamental problematizar o papel da educação, especialmente quando direcionado a sujeitos privados de liberdade. Se a proposta educacional estiver alinhada a uma lógica social que naturaliza a desigualdade de classe, então a ressocialização destas pessoas pode acabar reforçando estruturas de dominação.

Destarte, torna-se necessário refletir sobre a concepção de educação à luz da PHC, teoria educacional postulada por Dermeval Saviani, com base em autores marxistas e seus intérpretes. Essa abordagem se caracteriza pelo seu fundamento dialético e por articular de forma crítica a relação entre educação e as determinações sociais que a condicionam. A fundamentação da PHC no Materialismo Histórico-Dialético busca compreender a educação em sua relação com as determinações sociais, reconhecendo que ela é condicionada pela sociedade, mas também pode atuar como força transformadora.

Assim, ao ser aplicada no contexto da educação prisional, a PHC permite superar visões meramente adaptativas ou disciplinadoras, propondo uma prática pedagógica que reconhece os sujeitos privados de liberdade como protagonistas de sua formação. Mais do que transmitir conteúdos, trata-se de possibilitar que pessoas privadas de liberdade compreendam criticamente as contradições sociais que os atravessam, criando condições para que a educação se torne instrumento de emancipação e não de reprodução da exclusão. Essa perspectiva ganha ainda mais relevância quando confrontada com a realidade do sistema prisional brasileiro, cujos dados

evidenciam a precariedade das políticas de ressocialização e a urgência de práticas educativas transformadoras.

Corroborando essa discussão, apresentamos um levantamento da situação do sistema carcerário, destacando os dados estatísticos fornecidos pelo Anuário Brasileiro de Segurança Pública (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024) que apontam que são cerca de 852.010 pessoas encarceradas no Brasil, sendo que, deste quantitativo, 208.882 presos são provisórios, ou seja, ainda não foram julgados. O Anuário revela ainda a baixa capacidade de ressocialização do sistema prisional, pois, desse total da população carcerária, apenas 166.938 presos estão em programas de Laborterapia⁷.

Outro aspecto relevante ao se analisar a situação do sistema prisional brasileiro diz respeito ao perfil da população carcerária. Ainda de acordo com o Anuário, esse perfil é marcado majoritariamente por homens jovens, negros e com baixa escolaridade e renda, geralmente detidos em flagrante por crimes patrimoniais ou tráfico de drogas. Essa realidade não pode ser interpretada como mera percepção ou opinião, mas como um fato histórico e estatisticamente comprovado, que evidencia a seletividade estrutural do sistema prisional.

Desde o período colonial, como demonstram Castro e Silva (2012), as práticas punitivas foram direcionadas de forma diferenciada, reservando castigos físicos e trabalhos forçados aos segmentos pauperizados e racializados da sociedade. Assim, o encarceramento em massa da população negra não é uma construção discursiva, mas uma realidade comprovada pelos dados estatísticos atuais, que revelam a permanência de processos históricos de discriminação social e racial no Brasil. À vista disso, ressaltamos o seguinte posicionamento de Lourenço e Onofre (2011):

Há que se inserir, urgentemente, as prisões no projeto constitucional da república brasileira. Uma sociedade que deve se constituir livre, justa, solidária, desenvolvida, com menos pobreza, menos marginalização e desigualdades sociais e preocupada em promover o bem de todos, precisa fazê-lo de forma realmente democrática, sob pena de criar fossos de solo movediço ao seu desenvolvimento global como Nação e como projeto de coletividade (Lourenço; Onofre, 2011, pp. 225-226).

Concordamos com os autores, pois é necessária uma discussão mais ampla desta questão e, para além da problemática do desenvolvimento da nação, esses “fossos de solo movediço” anunciam um estopim do sistema prisional brasileiro, que por vezes é denunciado pela mídia e pela sociedade, quando estouram massacres e rebeliões dentro do sistema prisional. Essa

⁷ Linguagem usada no sistema prisional, refere-se a atividades laborais com fins terapêuticos e ocupacionais.

problemática tem instituído um Estado de Coisas Inconstitucionais⁸, pois as políticas públicas sobre essa problemática são escassas e invisibilizadas.

Quando pesquisamos a história e a historiografia das prisões, entendemos que a história desta instituição teve seu desenvolvimento perpassado por questões profundas de desigualdade social e econômica. Apresentamos o seguinte posicionamento de Maia (2009) sobre os embates que perpassam a história das prisões no Brasil:

Recuperação ou castigo, boa ou má solução para a criminalidade, a prisão é um debate permanente, que durante muito tempo serviu aos governos como exibição de sua modernidade, de sua adesão aos princípios liberais. De uns tempos para cá, os governos deixaram de considerar a prisão um bom tema político e, principalmente, um bom lugar para investimento público. Continuam a falar em mais prisões, em prisões melhores – melhores para quem? para quê? – mas vão relegando-as ao abandono, como um apêndice incômodo que gostariam de esquecer, do qual não sabem como se livrar. Se não for a prisão, o que será? (Maia, 2009, p. 5).

O posicionamento e os questionamentos elaborados nos estudos históricos e historiográficos de Maia (2009) sobre as prisões são bastantes atuais e contribuem para compreender que essas questões são complexas e desafiadoras. Nesse sentido, esta dissertação não buscou produzir verdades absolutas nem romantizar o crime ou a prisão, tampouco defender massacres e barbárie como forma de resistência às desigualdades sociais, pois estamos cientes que nossa pesquisa tem como pano de fundo uma sociedade capitalista com ideário neoliberal e conservador. Nessa direção, França (2023) ressalta que

considerando a realidade brasileira, desde o início do século XX, com a adoção do ideário neoliberal, há um processo de encarceramento em massa, com o recrudescimento da legislação mediante a aprovação de leis que ensejaram a majoração de penas e a criação de tipos penais, podendo-se citar, entre outras, a lei de crimes hediondos, a lei de drogas e o chamado pacote anticrime [...]. No referido contexto, os processos de seletividade penal estão pautados, entre outras estruturas, na do racismo, tendo como base sistemas de opressão que reafirmam e aprofundam as desigualdades historicamente construídas em nosso país (França, 2023, p. 3).

A sociedade entendida como neoliberal e conservadora adota uma ideologia política que reduz o papel do Estado na economia e uma filosofia política conservadora que faz uso de

⁸ O Estado de Coisas Inconstitucionais (ECI), no âmbito brasileiro, foi invocado pelo Ministro do Supremo Tribunal Federal, Marco Aurélio Mello, para se referir à situação do Sistema Penitenciário Brasileiro. Ele explicitou que cenário caótico das prisões brasileiras constitui um ECI, exigindo a resolução da questão. Fonte: **Estado de Coisas Inconstitucional no sistema carcerário brasileiro**: Uma análise estatística e causídica da superpopulação penitenciária. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/estado-de-coisas-inconstitucional-no-sistema-carcerario-brasileiro/1978382265>. Acesso em: 21 out. 2025.

princípios a partir da tradição, da ordem social e da estabilidade, de valores familiares e comunitários para a coesão social dos indivíduos. Compreender esse tipo de sociedade com ideários neoliberais é crucial para fomentar uma discussão sobre o encarceramento no país e a educação ofertada nesse contexto.

A trajetória do sistema político e penal brasileiro revela que os avanços democráticos sempre conviveram com fortes mecanismos de controle social e repressão. Desde a Ditadura Militar (1964–1985), marcada pela suspensão de direitos e pelo uso sistemático da prisão como instrumento político até a redemocratização e a promulgação da Constituição de 1988, houve a promessa de consolidação de direitos sociais e garantias fundamentais. Contudo, já nos anos 1990, com a ascensão do projeto neoliberal, verificou-se o enfraquecimento das políticas sociais e o fortalecimento da lógica punitiva, com a edição de leis mais severas e o crescimento do encarceramento em massa. Esse processo histórico de fragilização da proteção social e recrudescimento penal se intensificou nas décadas seguintes, culminando no golpe jurídico-parlamentar de 2016.

Dessa forma, concordamos com o posicionamento de França (2023), quando contextualiza que o golpe jurídico-parlamentar de 2016 “ensejou um conjunto de medidas regressivas e a ascensão da extrema-direita ao poder, com cortes orçamentários nas políticas, discursos de ódio, negacionismo da ciência e intensa repressão aos segmentos e grupos historicamente subalternos, com recrudescimento da legislação e das instituições penais” (França, 2023, p. 9).

Podemos inferir, a partir da afirmação da autora, que na história recente do país, os governantes, ao ignorarem as questões historiográficas das prisões, apregoam um discurso de ódio, segundo o qual “bandido bom é bandido morto”⁹. Nesses discursos são desconsideradas as condições de miséria e pobreza por trás daquele definido como “bandido” e de suas famílias devastadas e levada em conta uma população aterrorizada pela violência e pelo despreparo de governantes, que coadunam e defendem os princípios do neoliberalismo e do conservadorismo. Nesse sentido, a educação no contexto do sistema prisional é um tema muito complexo, porém bastante necessário diante das múltiplas questões que envolvem os direitos humanos, justiça social e reintegração de pessoas privadas de liberdade.

Antes de discutir os impactos do neoliberalismo, é necessário compreender o percurso histórico da educação prisional no Brasil. A Lei de Execução Penal, Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, já previa o direito à instrução escolar, mas sua implementação foi marcada por

⁹ Frase proferida nos discursos do ex-Presidente da República, no mandato de 2019-2022.

iniciativas fragmentadas e desiguais. A partir dos anos 2000, com a expansão da Educação de Jovens e Adultos e das políticas federais de inclusão, foram criados programas mais estruturados em diferentes estados, ainda que com grandes limitações. Nos últimos anos, a modalidade de educação a distância passou a ser vista como alternativa para superar barreiras logísticas e ampliar o acesso ao ensino superior em prisões, especialmente por meio de parcerias com universidades e institutos federais (Dias, 2013; Lemgruber, 2017). No contexto de investigação e discussão desse tema, compreender as implicações que essa perspectiva de sociedade traz para a educação, e em especial para educação de pessoas privadas de liberdade, é crucial para entendermos a necessidade de pesquisas e estudos que tratem da temática, objeto desta investigação.

As reflexões de Harvey (2008) e Vitullo (2011) vão colaborar com o entendimento da sociedade com ideário neoliberal. Essa teoria de práticas político-econômicas é considerada uma estratégia no modo de produção capitalista e defende a mínima intervenção do Estado na economia, permitindo a autorregulação do mercado através da livre concorrência.

O neoliberalismo mantém a ideia de redução do papel do Estado e enfatiza em políticas de privatização, flexibilização de leis trabalhistas e abertura para investimentos estrangeiros. As ideias apregoadas pela doutrina neoliberal alcançaram vários países da América Latina, inclusive o Brasil.

Sobre a implantação do neoliberalismo no Brasil, Vitullo (2011) esclarece acerca dos primeiros passos:

O Brasil também entrou na onda neoliberal em 1990, com chegada de Fernando Collor de Mello à presidência. [...] Estavam na sua plataforma as privatizações, a redução do Estado e do gasto público, a demonização dos funcionários públicos – apelidados por Collor de “marajás” –, a exaltação do mercado e da empresa privada como sinônimo de eficiência, a abertura ao capital estrangeiro, a desregulamentação das relações de trabalho, etc. [...] Quem retomará com força as principais medidas privatizadoras e desregulamentadoras será Fernando Henrique Cardoso, a partir de 1995 e ao longo de seus dois mandatos de governo (Vitulo, 2011, p. 8).

O *impeachment* de Collor apenas desacelerou a aplicação do receituário neoliberal no país, mas ao governo de Fernando Henrique Cardoso coube executar muitas dessas ideias neoliberais. Elencamos a seguir algumas implicações do neoliberalismo e do conservadorismo para a educação (isso, evidentemente, não reflete por completo todas as consequências possíveis): o neoliberalismo incentiva a privatização na educação, em especial o ensino superior a distância para presos; reduz a regulamentação governamental sobre o conteúdo e os cursos, o

que pode comprometer a qualidade da educação oferecida; a política de austeridade, defendida pelo neoliberalismo, tem resultado em cortes orçamentais para a educação em geral e consequentemente na educação para pessoas privadas de liberdade, promovendo e incentivando o uso de soluções com menos gastos públicos, o que ocasiona a redução de recursos e suporte para educação prisional; enfatiza a responsabilidade individual, ignorando as barreiras sistêmicas e sociais que os presos enfrentam.

Na perspectiva do conservadorismo, as principais consequências são propor a ordem e a disciplina. Essa abordagem tem influência nas estruturas dos programas de ensino a distância para pessoas privadas de liberdade, incluindo regras rígidas sobre o uso das tecnologias e a participação dos discentes. O ceticismo em relação à mudança dificulta a implementação de programas de ensino superior a distância nas prisões (França, 2023).

As implicações advindas dessa perspectiva de sociedade ensejam por perpetuar a condição de marginalização das pessoas, deixando de oferecer direitos fundamentais aos presos. Outra implicação do neoliberalismo na educação, e de fundamental importância para esse estudo são as políticas de avaliação externas, a exemplo do Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade, que oportunizou, em certo aspecto, a entrada de pessoas privadas de liberdade no Curso superior de Tecnologia em Gestão Ambiental, tema que será discutido na terceira seção desta pesquisa.

Diante desta perspectiva, a educação é uma das principais políticas sociais que podem transformar as pessoas e, consequentemente, a sociedade na qual estão inseridas. Como sintetiza Carlos Rodrigues Brandão (2005), inspirado no pensamento de Paulo Freire, a educação não muda o mundo. A educação muda as pessoas. As pessoas mudam o mundo. E, como atores do processo de ensino, os docentes são colocados neste trabalho como protagonistas, pois ensinamos analisar os seus discursos sobre suas práticas pedagógicas com discentes privados de liberdade.

No nosso entendimento, mesmo diante de uma sociedade regida pelo sistema neoliberal, que preza pela desigualdade de classe, acreditamos que os professores podem, com suas práticas pedagógicas desenvolvidas na perspectiva de emancipação dos indivíduos, serem agentes de transformação da realidade que nos é imposta. Resistir à lógica cruel e desumana do neoliberalismo é o cerne para a transformação social.

Diante desse tema de bastante complexidade, que não pode ser reduzido a soluções e interpretações subjetivas, é que foi desenvolvida esta pesquisa de mestrado, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), na Linha de Pesquisa de

Formação Docente e Práticas Pedagógicas em Educação Profissional. Esta investigação também é resultado das discussões e estudos realizados no Grupo do Núcleo de Pesquisa em Educação Prisional (NUPESEP/IFRN), no projeto intitulado “Fazer o ensino superior na prisão: memórias e trajetórias de sujeitos privados de liberdade” e no Grupo de Pesquisa em Multirreferencialidade, Educação e Linguagem (GPMEL/IFRN). As discussões realizadas nos grupos de pesquisa contribuíram para uma melhor compreensão acerca das discussões em torno do tema da educação ofertada na prisão e dos princípios teórico-metodológicos da pesquisa científica na área da educação.

Ao colocar a lente kafkiana, encontramos-nos no personagem do viajante explorador, pois nos fez refletir sobre a nossa própria trajetória no desenvolvimento desta pesquisa, a partir da provocação do orientador no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP/IFRN), quanto à participação nas discussões no Grupo de Pesquisa em Educação Prisional. Partindo dessas provocações e das discussões, realizadas para cumprimento de créditos obrigatórios do programa do curso de mestrado, surgiu a inquietação por pesquisar, questionar e analisar os discursos dos docentes sobre suas práticas pedagógicas com alunos em privação de liberdade.

A escolha do tema desta pesquisa está profundamente vinculada à nossa trajetória acadêmica e profissional. Inicialmente, ao buscar uma formação que permitisse qualificação para atuar na função de coordenadora educacional, optamos por um programa de pós-graduação que abordasse a formação docente e as práticas pedagógicas, por compreender que essas dimensões são fundamentais para a melhoria da qualidade da educação. Na nossa licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), e ao longo da formação, participamos de projetos voltados à formação de professores para a alfabetização de jovens e adultos. Além disso, realizamos especializações em Práticas Pedagógicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância (EAD), o que fortaleceu nosso interesse por práticas pedagógicas inclusivas, especialmente em contextos de vulnerabilidade social.

A escolha pela temática da educação superior a distância para pessoas privadas de liberdade reflete, portanto, não apenas uma busca por qualificação profissional, mas também um compromisso ético e social com a promoção da equidade educacional. A educação, nesse contexto, é compreendida como um direito humano fundamental e uma prática social transformadora, capaz de romper com os ciclos de exclusão e invisibilidade que marcam a trajetória de muitos sujeitos encarcerados. Assim, esta pesquisa nasce do entrelaçamento entre uma trajetória formativa, prática docente e convicção de que a educação, quando orientada por

fundamentos críticos e humanizadores, pode contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática.

Dessa forma, a escolha por esse tema decorre de uma trajetória acadêmica comprometida com a educação de sujeitos em situação de vulnerabilidade. Desde a graduação, passando pela especialização em EJA e Especialização em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância, mantemos como eixo central a defesa de uma educação pública, emancipadora e socialmente referenciada, reiterando o nosso posicionamento em favor de uma educação como direito de todos, independente da sua condição de ser criança, jovem, adulto ou idoso em todos os contextos sociais, inclusive no ambiente prisional.

Diante dessas discussões, definimos como questão de pesquisa: De que maneira os docentes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental, na modalidade a distância, ofertado pelo IFRN Campus Natal – Zona Leste, desenvolvem suas práticas pedagógicas com discentes privados de liberdade, considerando o uso das tecnologias educacionais, as dificuldades enfrentadas e as possibilidades atribuídas à educação nesse contexto?

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar os relatos dos docentes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental, na modalidade a distância, ofertado pelo IFRN Campus Natal – Zona Leste, acerca de suas práticas pedagógicas desenvolvidas com discentes privados de liberdade, considerando o uso das tecnologias educacionais, as dificuldades enfrentadas e as possibilidades atribuídas à educação superior nesse contexto. Como objetivos específicos, buscou-se: a) examinar os usos das tecnologias educacionais e as práticas pedagógicas relatadas pelos docentes no ensino superior a distância para discentes privados de liberdade e b) analisar as dificuldades e as possibilidades apontadas pelos docentes em sua atuação com discentes privados de liberdade, relacionando-as às condições institucionais e sociais do cárcere.

É importante mencionar que esta pesquisa teve seu projeto submetido ao Comitê de Ética do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, com o número CAAE 87757025.4.0000.0225 e aprovado sob o número do Parecer nº 7.561.326 (Anexo A).

As seções desta dissertação estão estruturadas da seguinte forma: Na primeira seção, intitulada *Abertura do Pavilhão: a primeira brecha no muro*, contextualizamos a pesquisa, apresentando o tema, destacando sua relevância social, o problema investigado e os objetivos propostos. Na segunda seção, *Caminhos entre corredores: referencial teórico-metodológico*, apresentamos os resultados de um levantamento bibliográfico realizado no Portal OASISBR, com o intuito de identificar e discutir produções acadêmicas que abordam o ensino superior na modalidade a distância para pessoas privadas de liberdade. Nesta seção, descrevemos o

percurso metodológico adotado, o referencial teórico que fundamenta esta pesquisa e o processo de análise dos dados. A terceira seção, *Entre trancas e Janelas: a experiência do IFRN com o ensino superior a distância para PPL*, lançamos um olhar sobre a trajetória do IFRN – Campus Natal Zona Leste na oferta de vagas do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental, na modalidade a distância, voltados para Pessoas Privadas de Liberdade (PPL). Nos subtópicos desta seção, abordamos o *locus* da pesquisa e o processo de implementação do curso para PPL, destacando aspectos do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), documento considerado norteador das práticas pedagógicas nesse contexto específico. Na quarta seção, *Ecos do Cárcere: Análise Textual Discursiva dos relatos docentes sobre as práticas pedagógicas no curso de Gestão Ambiental em EaD com PPL*, nos debruçamos sobre os relatos obtidos por meio de entrevistas com cinco professores e tutores que atuam diretamente com discentes privados de liberdade. A partir da Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes e Galiazzi (2006), buscamos compreender os sentidos atribuídos às práticas pedagógicas nesse cenário. Nos subtópicos, discutimos as trajetórias formativas dos docentes, os sentidos das práticas pedagógicas e o uso das tecnologias educacionais, refletindo sobre os limites e as possibilidades da atuação docente em ambientes restritivos. Por fim, na quinta seção, *Os sentidos finais de uma travessia: o conhecimento como alvará simbólico*, apresentamos as considerações finais da pesquisa, destacando os principais achados e propondo caminhos para futuras investigações que contribuam para o fortalecimento da educação superior em contexto de privação de liberdade.

2 CAMINHOS ENTRE CORREDORES: REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Se é no andar da carroça que se ajustam as abóboras,
também é no andar da pesquisa que se reorganiza ela e
se reconstrói de contínuo harmonizando seus distintos
momentos.

Marques (2006, p. 166)

A produção do conhecimento científico exige que os pesquisadores compreendam que esse processo não ocorre de forma isolada. Pelo contrário, na contemporaneidade, com o avanço das tecnologias de comunicação e informação, essa tarefa tem se tornado um desafio para estudiosos e acadêmicos. Partindo do pressuposto de que a construção do conhecimento se dá de maneira coletiva, torna-se essencial reconhecer a importância de um levantamento de referencial teórico e metodológico, o qual servirá como base para fundamentar nossa pesquisa.

Diante da necessidade de elegermos um referencial teórico-metodológico que atendesse aos objetivos desta pesquisa, buscamos realizar uma análise das publicações acadêmicas com aproximações teóricas sobre pesquisas realizadas no Ensino Superior a distância com discentes privados de liberdade, para compreendermos as questões de pesquisas, os referenciais teóricos, as metodologias e entender, com base nesse cenário, qual a singularidade dessa pesquisa no âmbito da produção do conhecimento. O repositório selecionado foi o Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto (OasisBR). Este portal é um mecanismo de busca que permite acesso gratuito às produções científicas brasileiras, tais como livros, artigos, dissertações e teses, é online e exibe produções científicas brasileiras e estrangeiras. No estudo realizado, foram utilizadas como descritores de busca as palavras: Ensino Superior a distância e prisões. No banco de dados da OasisBR, foram encontradas 21 (vinte e uma) produções acadêmicas que atenderam à busca.

No Quadro 1, apresentamos o tipo de documento e a quantidade de trabalhos acadêmicos relacionados na plataforma pesquisada.

QUADRO 1 – Quantidade de trabalhos acadêmicos encontrados

TIPO DE DOCUMENTO	QUANTIDADE
TCC	1
ARTIGOS CIENTÍFICOS	2
DISSERTAÇÕES	13
TESES	3
OUTROS	2
Total	21

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados obtidos no OasisBR (2025).

Após a identificação das 21 (vinte e uma) produções acadêmicas, foi realizada a leitura dos títulos e resumos dos trabalhos encontrados e selecionados dentre estes os que apresentaram aproximações teóricas com o objeto de estudo desta pesquisa. Para a seleção dos trabalhos científicos, estabelecemos como critérios: ser do tipo de documento dissertações e teses publicadas no Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto (OasisBR). Essas produções acadêmicas foram escolhidas por resultarem de pesquisas de cursos de Programas de Pós-graduações *Stricto Sensu*, que têm ênfase na pesquisa científica e apresentam rigor metodológico, contribuições originais e seguem padrões rigorosos de órgãos regulamentadores. É importante frisar que todas as produções, independentemente do tipo de documento estabelecido para esta pesquisa, foram realizadas as leituras dos títulos, palavras-chave e resumos.

Contudo, foram excluídas do *corpus* da análise as produções que estavam atreladas ao descritor prisões, mas não se vinculavam ao Ensino Superior a distância. São produções que tratavam da Educação Básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, diferente do nível que estamos investigando. Por essa razão, as produções do tipo: Artigos Científicos, Trabalho de Conclusão de Curso e Outros (documentos institucionais) foram excluídas dessa análise, uma vez que não atenderam ao critério de inclusão.

No Quadro 2, foram selecionados seis títulos que apresentaram os descritores “Ensino superior a distância” e “prisões”. Esses títulos com aproximações teóricas com o objeto desta pesquisa, no âmbito do repositório consultado. Essa quantidade não reflete a totalidade de pesquisas que vêm sendo desenvolvidas sobre a temática dessa dissertação, mas os trabalhos acadêmicos selecionados apontam para a relevância do tema pesquisado.

QUADRO 2 – Produções com aproximações teóricas

ANO/ BANCO DE DADOS	TIPO DE DOCUMENTO	AUTOR(A)	TÍTULO DA PRODUÇÃO
2016 OASISBR	Dissertação	FERREIRA, Marcelo de Mesquita	Educação a distância para sistemas prisionais: um estudo sobre viabilidades técnicas de infraestrutura necessária para implementação da educação em rede nas escolas do sistema prisional
2017 OASISBR	Dissertação	MACHADO, Ana Carla Anselmo da Silva	Educação a distância e elearning no ensino superior em contexto de reclusão: um estudo de caso no Estabelecimento Prisional do Porto
2018 OASISBR	Tese	MORETTI, Guilherme José de Souza	Inovação social no sistema prisional: proposta de um modelo de educação superior a distância
2020 OASISBR/CAPES	Dissertação	NOGUEIRA, Cinthia Caldeira	O ensino de graduação em unidades prisionais de regime fechado no estado de Mato Grosso do Sul
2020 OASISBR	Dissertação	VALENTE, Sónia Patrícia Silva	Educação a distância e eLearning no ensino superior em estabelecimentos prisionais em Portugal: realidades, desafios e perspectivas a partir da visão dos atores
2024 OASISBR	Dissertação	FERNANDES, Valéria Silva	Ensino superior à distância: estudo de caso no Sistema Prisional de Pernambuco

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados obtidos no OasisBR (2025).

No Quadro 2, estão selecionados os seis estudos acadêmicos com aproximações teóricas. As outras produções não atenderam aos critérios estabelecidos para esta pesquisa, pois não apresentavam no título nem no resumo os descritores: “ensino superior a distância” e “prisões”. As ênfases dos trabalhos excluídos tinham como objetivos, na sua maioria, as discussões inseridas na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, modalidade da Educação Básica legalmente considerada obrigatória, diferente do Ensino Superior, que é um nível não obrigatório conforme a legislação educacional brasileira, o que ocasionou o distanciamento dessas produções científicas do objeto desta pesquisa de mestrado. Obedecendo a uma ordem cronológica dos trabalhos, iremos discorrer algumas reflexões sobre cada produção, para assim compreendermos as aproximações teóricas destes com a pesquisa, aqui desenvolvida.

Ferreira (2016) realiza uma análise da viabilidade técnica da implementação da Educação a Distância nas escolas do sistema prisional. O autor utiliza a abordagem qualitativa, com métodos descritivos, bibliográficos e documentais, para investigar sobre a infraestrutura das escolas prisionais e propõe como produto um manual técnico para implementar a educação em rede nos espaços prisionais. O pesquisador destaca os desafios e as adaptações nas experiências práticas nesses espaços educacionais no sistema prisional.

Machado (2017) desenvolveu sua dissertação de mestrado orientada pelo doutor J. António Moreira, visando compreender as perspectivas dos estudantes reclusos relativas às condições de aprendizagem existentes no estabelecimento prisional do Porto, além de identificar e compreender as perspectivas dos técnicos superiores de reeducação ao nível da Educação Superior, relativo aos limites e possibilidades da Educação a Distância e *eLearning* no contexto prisional. A pesquisa de Machado (2017) foi construída no contexto da Europa, e a autora identificou nos resultados que, mesmo com os debates sobre o tema bastante avançados, os participantes da pesquisa (estudantes reclusos e técnicos superiores de reeducação) revelaram as “imensas fragilidades e limitações do processo de ensino e aprendizagem em Educação a Distância e *eLearning* em ambiente prisional, sobretudo devido à falta de recursos pedagógicos e tecnológicos...” (Machado, 2017, p. 5). Os resultados da pesquisa desenvolvida por Machado (2017) são reveladores dos desafios que a Educação, mais especificamente a Educação Superior, no contexto prisional, precisa enfrentar e que estas discussões estão acontecendo no âmbito do continente europeu, nesse caso, em Portugal. Nossa pesquisa, no entanto, intencionou realizar uma investigação sobre as práticas pedagógicas dos docentes com estudantes privados de liberdade no âmbito nacional, sem, contudo, desconsiderar os debates internacionais.

Moretti (2018) discute em seu texto a implementação de um projeto educacional, com o título de “A liberdade tem asas”. Com base em estudos da literatura brasileira, o objetivo do projeto é a reintegração social dos detentos das unidades prisionais pesquisadas. O autor ainda destaca a importância do Ensino Superior na modalidade a distância e o uso das tecnologias digitais para a reinserção e reintegração das pessoas privadas de liberdade no contexto do mundo do trabalho.

Nogueira (2020) buscou como objetivo principal compreender as práticas que delineiam a oferta do ensino superior (Bacharelado, Licenciatura e Tecnólogo) em Unidades prisionais de Mato Grosso do Sul. A autora constata em seus resultados que a oferta de graduação apresenta práticas que divergem dos anseios previstos em normativas elencadas na pesquisa e reflete sobre a falta de dispositivos próprios para que essa oferta de vagas de ensino superior seja conduzida dentro das unidades prisionais pesquisadas.

Valente (2020) investiga a EaD nos estabelecimentos prisionais em Portugal. O estudo analisa as realidades, desafios e perspectivas da Educação a Distância no sistema prisional a partir da visão de reclusos, técnicos de reeducação e diretores das prisões. A pesquisa de Valente (2020) demonstra que, mesmo a EaD se apresentando como uma alternativa viável para a formação de pessoas privadas de liberdade, existem barreiras tecnológicas que dificultam a implementação de um modelo pedagógico virtual da Universidade Aberta (UAB).

Valéria Silva Fernandes (2024), mediante um estudo predominantemente qualitativo, realiza um estudo de campo para investigar as conquistas alcançadas e os desafios sobre a Educação a Distância nas prisões Pernambucanas. A metodologia e a abordagem adotadas pela autora demonstram a preocupação em compreender as experiências dos participantes da pesquisa. A autora aponta nos resultados da pesquisa que os estudantes em situação de cárcere demonstram interesse em prosseguir no meio acadêmico, contudo destaca como desafios a limitação do tempo de estudo e a descontinuidade do curso em casos de transferência de unidade prisional. Estes pontos podem servir de base para a reflexão sobre a melhoria da Educação a distância no sistema prisional brasileiro.

Por fim, Fernandes (2024) destaca a importância de democratizar a graduação para todas as pessoas privadas de liberdade, por meio da elaboração de indicadores qualitativos para a educação em contextos prisionais e o engajamento das universidades na oferta de ensino superior a distância para pessoas em situações de restrição de liberdade.

Após a leitura flutuante dos resumos e das palavras-chave, foi criada, com auxílio do *site Wordcloud*, uma nuvem com as palavras-chave (Figura 1) das dissertações e teses selecionadas para esta análise.

Ao realizar a análise dos trabalhos científicos antecedentes, evidenciamos que existem lacunas e especificidades que precisam ser consideradas sobre a temática que estamos pesquisando. A pesquisa realizada demonstrou que os trabalhos acadêmicos sobre o ensino superior a distância nas prisões são escassos e revelam aspectos como a necessidade de pensar as especificidades da temática, principalmente as práticas pedagógicas que considerem a educação superior a distância em prisões.

As práticas pedagógicas na Educação a Distância (EaD) com Pessoas Privadas de Liberdade (PPL) não podem ser concebidas como meras transposições de metodologias do ensino regular. Elas exigem uma abordagem intencional, crítica e sensível às especificidades do ambiente prisional. Segundo Libâneo (1994), a prática pedagógica é uma ação sistemática e planejada, orientada por objetivos formativos e situada historicamente. No contexto do cárcere, essa prática se torna ainda mais desafiadora, pois precisa lidar com restrições tecnológicas, institucionais e sociais.

A dissertação de Ferreira (2016) destaca que a viabilidade da EaD no sistema prisional depende de uma infraestrutura mínima que permita o acesso às plataformas digitais. O autor argumenta que “a ausência de conectividade e de equipamentos adequados compromete diretamente a efetividade das práticas pedagógicas” (Ferreira, 2016, p. 88). Assim, a prática pedagógica se vê condicionada por fatores técnicos que extrapolam a sala de aula virtual.

Machado (2017), ao analisar o ensino superior em um estabelecimento prisional em Portugal, enfatiza a importância da mediação pedagógica e da escuta ativa. A autora observa que “a prática pedagógica eficaz com reclusos requer flexibilidade, empatia e estratégias que respeitem o tempo e o ritmo de aprendizagem dos estudantes” (Machado, 2017, p. 112). Essa perspectiva aproxima-se da concepção freireana de educação como prática da liberdade, em que o diálogo é central para a construção do conhecimento (Freire, 1970, p. 47).

Na tese de Moretti (2018), a prática pedagógica é inserida em um projeto de inovação social. O autor propõe um modelo de EaD que valorize a autonomia dos apenados e promova sua emancipação. Ele afirma que “a prática pedagógica no cárcere deve ser transformadora, e não apenas reprodutora de conteúdos” (Moretti, 2018, p. 134), defendendo uma educação que contribua para a reconstrução da identidade e da cidadania.

Nogueira (2020), ao estudar o ensino de graduação em presídios de Mato Grosso do Sul, aponta que muitos docentes não se sentem preparados para atuar com PPL. Ela destaca que “a ausência de formação específica compromete a qualidade da prática pedagógica, que muitas vezes se limita a cumprir tarefas burocráticas” (Nogueira, 2020, p. 76). Isso reforça a necessidade de políticas de formação continuada para os professores que atuam nesse contexto.

Por fim, Fernandes (2024) observa que a prática pedagógica eficaz na EaD prisional depende da motivação, do acolhimento e da superação das barreiras tecnológicas. A autora relata que “a escassez de recursos, como computadores e acesso à internet, exige do professor uma postura criativa e humanizada” (Fernandes, 2024, p. 91).

Essas análises convergem para a compreensão de que a prática pedagógica com PPL deve ser contextualizada, crítica e comprometida com a emancipação dos sujeitos. Como afirma Saviani (2008), a prática pedagógica é mediação entre o saber sistematizado e a realidade concreta dos educandos, e, nesse sentido, deve ser orientada por uma intencionalidade formativa que vá além da simples ressocialização.

O exercício da docência no contexto do ensino superior a distância nas prisões é uma temática que precisa de atenção. Os discursos levantados nas produções pesquisadas evidenciaram o papel emancipatório que o ensino superior na EaD nas prisões pode desempenhar na ressocialização das pessoas privadas de liberdade. Para além da remição de pena que a educação em todos os níveis e modalidades podem proporcionar, o ensino superior na modalidade a distância tem se apresentado como alternativa na democratização e acesso à educação para as pessoas que estão encarceradas e à margem de direitos constitucionalizados.

Sendo o objeto dessa pesquisa uma temática recente e ainda em construção, observou-se que as principais categorias reveladas na pesquisa foram o papel da educação (básica, profissional e superior) como caminho para a busca da emancipação humana, ressocialização, direitos humanos, trabalho, inclusão e liberdade.

As pesquisas acadêmicas analisadas neste Estado de conhecimento sobre o tema da nossa pesquisa, a saber: as práticas pedagógicas dos professores que atuam no curso de Tecnologia em Gestão Ambiental a Distância com discentes Privados de Liberdade tem sua relevância em virtude de buscar contribuir com as discussões mais amplas sobre o direito à educação de pessoas em privação de liberdade. Também tem importantes contribuições para aspectos específicos da oferta deste ensino e suas implicações no contexto do IFRN, pois colabora com debates históricos acerca da oferta da Educação Profissional e Tecnológica em ambientes diversos da sociedade, como é o caso das prisões.

Diante das questões postas, enfatizamos que a temática investigada permanece relevante e com lacunas que precisam ser problematizadas e respondidas na atualidade. Nesse sentido, ao reconhecermos tanto as contribuições quanto as lacunas presentes nas pesquisas analisadas neste Estado de Conhecimento é que recorreremos à Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) como teoria pedagógica que embasa esta pesquisa.

Por tratar de uma temática com viés crítico e estar inserida em um Programa de Pós-graduação em Educação Profissional, na Linha de Formação e Práticas Docentes na Educação Profissional, a presente pesquisa buscou embasamento teórico à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, teoria educacional postulada por Dermeval Saviani, com base em autores marxistas e seus intérpretes.

A escolha da perspectiva teórica que embasa o estudo representa um caminho que ainda demanda aprofundamento. Os fundamentos históricos e filosóficos da Pedagogia Histórico-Crítica, trabalhados ao longo das disciplinas do mestrado, diferenciam-na das demais teorias pedagógicas por sua vinculação ao materialismo histórico-dialético. Não se trata de um modismo pedagógico: a PHC exige uma compreensão rigorosa desse referencial e uma visão de mundo marcada pelo confronto e pela superação das contradições impostas pela sociedade neoliberal.

Essa concepção de escola condiz com nossa própria visão de mundo, na qual consideramos que a educação deve preparar os estudantes para compreender sua posição na sociedade e atuar de forma crítica diante dela. É a partir dessa teoria que foram pensadas as categorias *a priori* da pesquisa, a saber, mediação pedagógica, intencionalidade formativa e contextualização sociocultural, fundamentais para analisar as práticas pedagógicas com pessoas privadas de liberdade.

É importante destacar que a PHC não se reduz a uma dimensão didática. Sua centralidade está na educação para formação humana, orientada pelo princípio de que a tarefa da escola é preparar sujeitos para a luta transformadora da realidade. Limitar a PHC ao campo didático é um equívoco, pois ela busca aprofundar a relação entre escola e sociedade. Com fundamentos históricos e filosóficos sólidos, é uma concepção de mundo que se contrapõe às pedagogias não críticas que estão voltadas à adaptação e à resiliência.

A PHC compreende a educação como prática social, que a tem como ponto de partida e de chegada, e não se propõe a ser neutra, mas a interpretar e transformar a realidade histórica. Tem como características fundantes se configurar como uma teoria de caráter dialético, articuladora da relação entre educação e suas determinações sociais, objetivando a transformação da sociedade na perspectiva da classe trabalhadora.

No que diz respeito aos objetivos, Saviani (2011) esclarece:

Em suma, é possível afirmar que a tarefa a que se propõe a pedagogia histórico-crítica em relação à educação escolar implica: a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de

transformação. b) Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares. c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação (Saviani, 2011, pp. 8-9).

Além dessas características ressaltadas pelo autor, é crucial compreendermos a PHC como uma teoria educacional crítica da educação brasileira. A teoria tem como principal elemento a contradição às teorias pedagógicas não críticas, sejam elas as entendidas como tradicional, escolanovista e tecnicista ou de suas variações com o prefixo *neo*¹¹.

Nesta pesquisa, a compreensão de prática pedagógica está embasada na Pedagogia Histórico-Crítica, que concebe a educação como “uma atividade mediadora no interior da prática social global” (Saviani, 2016, p. 90). Como tal, o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa é a prática social. O autor ainda enfatiza que essa mediação não ocorre de maneira neutra nem técnica. Ela ocorre em processo dialético, pois busca articular o conhecimento sistematizado com a realidade concreta dos sujeitos históricos, nesta pesquisa os sujeitos históricos são as Pessoas Privadas de Liberdade.

Ao discorrer sobre a centralidade da mediação, Saviani (2016) afirma que esta “deriva diretamente da centralidade do trabalho, que é o processo pelo qual o homem, destacando-se da natureza entre em contradição com ela, necessitando negá-la para afirmar sua humanidade” (Saviani, 2016, p. 87). Ainda discutindo sobre a não neutralidade da categoria mediação pedagógica, mas pelo contrário, tendo sempre em consideração as dimensões políticas, éticas e formativas, é preciso compreender que a prática do professor “tem sempre um sentido político em si, independentemente de que esse sentido exista para o professor, isto é, independentemente de que se tenha ou não consciência do significado político da ação educativo” (Saviani, 2012, p. 45). Como coloca o autor, “(...) afirmar que a educação é mediação significa admitir que o que se passa em seu interior não se explica por si mesmo, mas ganha este ou aquele sentido, produz este ou aquele efeito social dependendo das forças sociais que nela atuam e com as quais ela se vincula” (Saviani, 2012, p. 45)

Destarte, compreendemos que esta parte da pesquisa é fundamental, pois é à luz deste referencial teórico que buscamos respaldar essa pesquisa. Dessa forma, ressaltamos que o objeto da educação, na perspectiva da PHC, conforme Saviani (2012):

¹¹ De acordo com o dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa (Michaelis, 2025) *online* de português, *neo* é um elemento de composição, um termo que indica novo, etimologia do grego *néos*, novo. As variações às quais fazemos referência no texto são as teorias neoescolanovismo, neoconstrutivismo e neotecnicismo, que seguem a lógica reprodutivista.

[...] diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (...) Quanto ao segundo aspecto (a descoberta das formas adequadas de desenvolvimento do trabalho pedagógico), trata-se da organização dos meios (conteúdos, espaço, tempo e procedimentos) através dos quais, progressivamente, cada indivíduo singular realize, na forma de segunda natureza, a humanidade produzida historicamente (Saviani, 2012, p. 13).

Dessa forma, destacamos o posicionamento de Saviani (2012), pois observamos que nossa pesquisa tem um alinhamento político ao pensamento do autor. Diferentemente do modelo de educação tradicional, que se sustenta em um contexto acrítico e de reprodução da sociedade vigente, a abordagem da Práxis estabelece uma relação dialética entre teoria e prática, buscando transformar a realidade social por meio da ação reflexiva e crítica.

Sob essa perspectiva de educação, a pesquisa que aqui nos propomos a realizar esteve teoricamente embasada, além dos autores que discutem a Pedagogia Histórico-Crítica em autores que discutem educação para pessoas privadas de liberdade, tais como Lourenço e Onofre (2011), Maia (2009), Martins (2018), França (2023), entre outros. Mesmo ciente da necessidade de discutir a educação no ambiente prisional, Lourenço e Onofre (2011) apontam que a educação neste espaço é invisibilizada. Estes autores defendem que

(...) o reconhecimento da educação prisional no Brasil ainda está em um “estado de invisibilidade” na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394/96, pois nesta não temos nenhum capítulo específico que normatize a oferta da Educação de Adultos na Prisão ou Educação Prisional. Por outro lado, também têm se omitido as Secretarias Estaduais de Educação, Instituições de Ensino Superior e Universidades em seus Programas de Pós-Graduação, uma vez que a LEP (cap. II, artigo 20) diz que “as atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados” – artigo que nos conclama ao exercício da responsabilidade social, além de nos convocar explicitamente a cooperar com a prevenção do crime e orientação ao retorno dos presos, internos e egressos à vida livre (Lourenço; Onofre, 2011, p. 16).

Os autores destacam que o reconhecimento da educação prisional no Brasil ainda se encontra em um “estado de invisibilidade” na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), uma vez que não há capítulo específico que normatize a oferta da Educação de Adultos na prisão. Por outro lado, a Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210/1984), em seu Capítulo II, artigo 20, prevê que “as atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados”,

convocando instituições ao exercício da responsabilidade social. Essa lacuna normativa reforça a importância de discutir uma legislação específica para atender à demanda educacional das pessoas privadas de liberdade.

No que diz respeito ao referencial teórico para a metodologia de pesquisa, com intuito de elaborarmos um estudo que abarque nossa investigação sobre os relatos dos docentes (professores e tutores) acerca das práticas pedagógicas no Ensino Superior a distância (IFRN-Campus Natal Zona Leste) com pessoas privadas de liberdade, optamos por uma pesquisa no âmbito da pesquisa qualitativa em educação. Autores como Richardson (2008), Lüdke e André (1986), Gerhardt; Silveira (2009), Gil (2007), Yin (2005), Triviños (1987) vão corroborar a compreensão sobre o que caracteriza uma pesquisa qualitativa.

Assim sendo, destacamos o posicionamento de Richardson (2008):

A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos (Richardson, 2008, p. 90).

A caracterização fomentada por Richardson (2008) considera, entre os outros aspectos, o significado social em que a pesquisa na área educacional deve ser orientada. Outros aspectos relevantes ao desenvolvermos uma pesquisa no âmbito da abordagem qualitativa é que esta “envolve a obtenção de dados tendencialmente 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” (Lüdke; André, 1986, p.13). A preocupação com as perspectivas dos participantes do estudo é uma característica fundamental que presente trabalho se propõe a analisar.

Lüdke e André (1986), fundamentando-se nas proposições de Bogdan e Biklen, apresentam cinco características essenciais da pesquisa qualitativa na área educacional. Nesta perspectiva tem-se: o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; os dados coletados são predominantemente descritivos; a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

A caracterização fomentada pelos autores confere a esta abordagem um papel importante dentro da pesquisa, que se pretende ser fidedigna aos dados recolhidos e analisados no processo de investigação. É importante ressaltarmos que a abordagem qualitativa de

pesquisa não se detém ao simples ato de recolher os dados, mas tem a preocupação fundamental com as relações estabelecidas pelos sujeitos com o contexto no qual estão inseridos.

Em termos metodológicos, como procedimento para atender o objetivo desta pesquisa, foi desenvolvida uma pesquisa exploratória que, de acordo com Gerhardt e Silveira (2009), ao citar Gil (2007),

tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. A grande maioria dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 35).

Quanto ao procedimento da pesquisa, ocorreu por meio de um estudo de caso, visto que nos detemos a analisar os discursos sobre as práticas pedagógicas dos docentes que atuam no curso de Gestão Ambiental a distância com alunos privados de liberdade. O estudo de caso permitiu uma análise das práticas pedagógicas, levando em consideração o contexto único e as particularidades das práticas pedagógicas dos docentes envolvidos nesta realidade com alunos privados de liberdade.

Para Lüdke e André (1986), “o caso, seja ele simples ou complexo e abstrato, é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo, podendo ser similar a outro, mas é distinto por ter interesse próprio” (Lüdke; André, 1986, p. 17). Segundo Yin (2005), o estudo de caso pode ser definido como uma “estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real (Yin, 2005, p. 19).

Desse modo, compreendemos que a unidade de estudo, no âmbito do caso estudado, deve ser bem delimitada, providência que foi tomada no início da pesquisa. Para a coleta dos dados, foram realizadas, além das pesquisas bibliográfica e documental, consultas em fontes digitais (repositórios, bases eletrônicas e materiais disponíveis na internet), bem como entrevistas com os professores que atuam no curso de Gestão Ambiental com discentes privados de liberdade.

Acerca desse procedimento, Gerhardt e Silveira (2009), explicam:

A coleta de dados é a busca por informações para a elucidação do fenômeno ou fato que o pesquisador quer desvendar. O instrumental técnico elaborado pelo pesquisador para o registro e a medição dos dados deverá preencher os

seguintes requisitos: validade, confiabilidade e precisão (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 69).

Para o desenvolvimento da entrevista semiestruturada, foi elaborado um roteiro (Apêndice A). Este tipo de instrumento “organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal.” (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 69).

No desenvolvimento da pesquisa, definimos os seguintes critérios para a escolha dos participantes da pesquisa: estar disponível espontaneamente para colaborar com o estudo em questão; ser professor do curso de Gestão Ambiental a distância; estar atuando ou ter atuado com discentes privados de liberdade.

A seleção dos participantes foi feita por meio do critério de inclusão. Neste caso, foi priorizada a participação de docentes que atuam com alunos privados de liberdade. O critério de exclusão foi, portanto, a ausência de atuação profissional na docência com alunos privados de liberdade. Após essa triagem inicial, o procedimento de coleta e análise dos dados foi realizado em três etapas.

Na primeira etapa, foi feito um levantamento dos contatos dos docentes (professores e tutores) junto à coordenação do curso, obedecendo o critério de inclusão. Em seguida, foram enviados *e-mails* e mensagem de *WhatsApp* para os professores e tutores, com o objetivo de encaminhar o convite e reforçarmos aos participantes da pesquisa sobre o direito de não responder às perguntas que não se sintam confortáveis, orientações encaminhadas no Termo de Consentimento Livre e esclarecido (TCLE).

Após as duas etapas anteriores, foi construído um cronograma de entrevistas, realizadas posteriormente, conforme a disponibilidade dos participantes, em formato *on-line*, pois com este formato, não foram gerados gastos para os participantes da pesquisa. A entrevista semiestruturada foi a estratégia utilizada na busca dos dados no âmbito da Pesquisa Educacional. Mas, qual o entendimento acerca desse tipo de entrevista?

Podemos entender por entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses, que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar da elaboração do conteúdo da pesquisa (Triviños, 1987, p. 146).

É importante ressaltarmos que esse tipo de instrumento de coleta de dados tornar-se-á viável entre muitos aspectos por ser flexível e por respeitar as experiências dos entrevistados, o que implica, conforme Lüdky; André (1986), que

[...] na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista (Lüdky; André, 1986, p. 33).

Dessa forma, podemos inferir que a utilização da entrevista semiestruturada auxiliou numa maior compreensão do nosso objeto de estudo. A entrevista denominada como semiestruturada parte da compreensão de que o desenvolvimento desse tipo de instrumento de coleta de dados “se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (Lüdky; André, 1986, p. 33).

Nesses termos, para melhor desenvolvimento da coleta dos dados preparamos previamente um roteiro (Apêndice A), que, além da caracterização dos participantes, buscou analisar os relatos dos docentes sobre sua prática pedagógica no curso de Gestão Ambiental a distância com discentes privados de liberdade. Após termos executado a coleta dos dados, decidimos analisar o *corpus* produzido. Essa etapa consiste na organização e descrição dos dados obtidos por meio dos instrumentos de coleta. Mas em que consiste tal tarefa? Lüdke e André (1986) respondem:

A tarefa de análise implica, num primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento, essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado. (Lüdke; André, 1986, p. 45).

É válido ressaltar que toda a tarefa de análise ocorre desde o início do estudo, sendo que na etapa de análise dos dados é pertinente uma maior sistematização e um tratamento mais formal.

O estudo de caso foi realizado envolvendo a execução das seguintes etapas: o estado do conhecimento, por meio da pesquisa bibliográfica e documental, mapeamento sistemático da literatura e a aplicação e análise de entrevistas semiestruturada através das técnicas da Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes e Galiazzi (2006). Além disso, foi realizada a análise da

legislação da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no âmbito do Ensino superior a distância e do Projeto Pedagógico do Curso de Tecnologia em Gestão Ambiental na modalidade a distância (PPC) do IFRN Campus Natal Zona Leste, buscando compreender e aprofundar as categorias e constatações relacionadas ao problema investigado.

A amostra reuniu cinco docentes (professores e tutores) do curso Tecnologia em Gestão Ambiental na modalidade a distância do IFRN Campus Natal, Zona Leste. A seleção foi realizada por meio do critério de inclusão, neste caso, priorizando docentes que atuam ou atuaram com alunos privados de liberdade. O critério de exclusão foi, portanto, a ausência de atuação profissional na docência com alunos privados de liberdade.

Com o intuito de analisar os relatos dos docentes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental, na modalidade a distância, ofertado pelo IFRN Campus Natal – Zona Leste, acerca de suas práticas pedagógicas desenvolvidas com discentes privados de liberdade, esta pesquisa que visa conhecer esta realidade, para atingir os objetivos propostos, optamos por desenvolver a execução da análise e interpretação dos dados coletados utilizando a Análise Textual do Discurso (ATD), desenvolvida pelo professor Roque Moraes e a professora Maria do Carmo Galiuzzi. Para Moraes e Galiuzzi (2006), “a análise textual discursiva é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a análise de conteúdo e a análise de discurso” (Moraes; Galiuzzi, 2006, p. 118). Os autores reconhecem que mesmo com esta perspectiva transacional da ATD entre a Análise do Discurso (AD) e a Análise do Conteúdo (AC), a ATD assume especificidades, sintetizada brevemente por Moraes e Galiuzzi (2006):

A análise textual discursiva é descrita como um processo que se inicia com uma unitarização em que os textos são separados em unidades de significados. Estas unidades por si mesmas podem gerar outros conjuntos de unidades oriundas da interlocução empírica, da interlocução teórica e das interpretações feitas pelo pesquisador. Depois da realização desta unitarização, que precisa ser feita com intensidade e profundidade, passa-se a fazer a articulação de significados semelhantes em um processo denominado de categorização. Neste processo reúnem-se as unidades de significados semelhantes, podendo gerar vários níveis de categorias de análise (Moraes; Galiuzzi, 2006, p. 118).

No texto de Moares (2003), o autor examina esta abordagem de análise em torno de quatro focos, sendo que os três primeiros compõem um ciclo que tem como elementos principais: desmontagem dos textos, estabelecimentos de relações, captando o novo emergente e focalizando o ciclo como um todo tem-se o ciclo de análise descrito, denominado de um

processo auto-organizado. Analisando o que constitui cada foco, Moraes (2003) explica os estágios do primeiro ciclo:

1. Desmontagem dos textos: também denominado de processo de unitarização, implica examinar os materiais em seus detalhes, fragmentando-os no sentido de atingir unidades constituintes, enunciados referentes aos fenômenos estudados.
2. Estabelecimentos de relações: processo denominado de categorização, implicando examinar os materiais entre as unidades base, combinando-as e classificando-as no sentido de compreender como estes elementos unitários podem ser reunidos na formação de conjuntos mais complexos, as categorias.
3. Captando o novo emergente: a intensa impregnação nos materiais da análise desencadeados pelos dois estágios anteriores possibilita a emergência de uma compreensão renovada do todo. (...) O metatexto resultante desse processo representa um esforço em explicar a compreensão que se apresenta como produto de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores (Moraes, 2003, p.191).

O quarto estágio focaliza “o ciclo como um todo”, em “*um processo auto-organizado*: o ciclo de análise descrito, ainda que composto de elementos racionalizados e em certa medida planejados, em seu todo constitui um processo auto-organizado do qual emergem novas compreensões” (Moraes, 2003, p. 191)

Para apoiar a organização e interpretação dos dados empíricos, especialmente na etapa de categorização, foi utilizada a ferramenta de Inteligência Artificial (IA) *Microsoft Copilot*¹². O assistente atuou como recurso complementar à ATD, contribuindo para a sistematização das categorias emergentes. A interação com o Copilot ocorreu por meio de *prompts* (incitações) que elaboramos e que orientaram a identificação de novas categorias oriundas das categorias *a priori* previamente definidas (mediação pedagógica, contextualização e intencionalidade formativa). Esse processo permitiu explorar diferentes formas de articulação entre os dados das entrevistas e o referencial teórico, mantendo o rigor metodológico e assegurando a execução do processo autoral sobre as decisões analíticas. O uso da ferramenta foi pautado pela ética e transparência, sendo registrado como apoio técnico no processo de escrita e reflexão. As análises foram realizadas a partir das transcrições das entrevistas com os docentes, obtidas por meio do serviço pago Turbscrib, e possibilitaram identificar padrões de sentido e recorrências discursivas.

¹² Parte da organização das categorias analíticas foram apoiadas por interações com o assistente de inteligência artificial Microsoft Copilot, utilizado como ferramenta de apoio à análise qualitativa. MICROSOFT. *Copilot*. Assistente de inteligência artificial. Disponível em: <https://copilot.microsoft.com>. Acesso em: 11 out. 2025.

Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, optamos por uma pesquisa bibliográfica, que de acordo com Pinheiro (2010) é uma pesquisa “[...] elaborada a partir de um material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com o material disponibilizado na internet” (Pinheiro, 2010, p. 22).

A revisão da literatura/pesquisa bibliográfica contribuiu para: obter informações sobre a situação atual do tema ou problema pesquisado; conhecer publicações existentes sobre o tema e os aspectos que já foram abordados; verificar as opiniões similares e diferentes a respeito do tema ou de aspectos relacionados ao tema, ou ao problema de pesquisa (Pinheiro, 2010. p. 65).

Assim, a combinação entre a análise das entrevistas com apoio da IA e a revisão bibliográfica possibilitou uma compreensão mais ampla e fundamentada do objeto de estudo. Essa integração metodológica reforça o compromisso da pesquisa com a rigorosidade científica, a transparência nos procedimentos e a busca por inovação na análise de dados qualitativos, sem renunciar à nossa centralidade na condução das interpretações.

3 ENTRE TRANCAS E JANELAS: A EXPERIÊNCIA DO IFRN COM O ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA PARA PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), conforme Otranto e Boanafina (2024), é uma modalidade voltada à preparação técnica e científica para o exercício de uma profissão, associada historicamente à educação para o trabalho. Contudo, à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, o trabalho não pode ser compreendido apenas como atividade de subsistência ou imposição, mas como categoria fundante da existência humana e, ao mesmo tempo, espaço de contradições no modo de produção capitalista. Nesse sentido, a EPT não deve restringir-se à capacitação instrumental, mas assume uma função social emancipatória, possibilitando que os sujeitos compreendam criticamente as relações de produção e sua inserção histórica. No caso das pessoas privadas de liberdade, a oferta de EPT pode contribuir não apenas para a reinserção no mundo do trabalho, mas também para a formação de consciência crítica, tensionando o caráter disciplinar da prisão e ampliando as perspectivas de transformação social.

A EPT no Brasil perpassa dois níveis da educação: a educação básica e o ensino superior. Em termos estatísticos, na EPT da rede pública, as matrículas ficaram divididas, com 68,6% em escola estaduais, 24,7% em instituições federais e 6,7% em escolas municipais. (Inep, 2025). A Educação Profissional Tecnológica pública é ofertada pelos estados, municípios e pela rede federal, que é composta pelos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), o Colégio Pedro II e os institutos federais, sendo esta uma modalidade peculiar, visto que é ofertada desde o técnico de nível médio à pós-graduação. Essas instituições, consideradas pluricurriculares, são ofertadas em multicampi. Essa particularidade tem-se mostrado um desafio para a instituição, cuja função social é ofertar todas as modalidades educacionais que se relacionam com a educação profissional, inclusive uma das modalidades em ascensão e crescimento na instituição, que é a Modalidade de Educação a Distância (EaD).

Em relação ao ensino a distância, o IFRN é um dos institutos pioneiros na oferta de vagas nessa modalidade. Segundo a pesquisa elaborada por Cavalcante e Henrique (2013),

as ofertas de EaD no IFSC, no IFPR e no IFRN são três experiências de educação a distância nos institutos que antecedem à UAB, mas que aconteciam de forma tímida, principalmente porque não havia uma regulamentação mais específica acerca dessa modalidade no país, nem mesmo o fomento requerido a uma modalidade que exige uma equipe ampla na sua organização e oferta (Cavalcante; Henrique, 2013, p. 130).

As autoras demonstram em seu estudo que a EaD, enquanto experiência de ensino a distância dos institutos federais por elas citados, ainda não tinha uma regulamentação nem fomento para o custeio, e que a construção dessa modalidade nos institutos mencionados ocorreu paulatinamente, acompanhando a evolução dessa proposta de ensino no contexto nacional. Ainda segundo Henrique, Freitas e Costa (2015), é “com a instituição da Universidade Aberta do Brasil (UAB), em 2006, e do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil), em 2007, que a EaD ganha novos contornos não só no Brasil, mas na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica” (Henrique; Freitas; Costa, 2015, p. 34). A UAB objetiva a formação de nível superior e de pós-graduação. Ainda conforme os autores supracitados:

O IFRN, com ações já iniciadas antes desses dois sistemas, não poderia ficar à margem das mudanças proporcionadas pelo fomento advindo da UAB e da e-Tec e, a partir da adesão a esses sistemas, tem paulatinamente ampliando sua oferta, seu raio de ação e, consequentemente, tem buscado a institucionalização da modalidade dentro do Instituto (Henrique; Freitas; Costa, 2015, p. 34).

É importante ressaltar que a EaD tem ampliado sua oferta e estendido o raio de ação com o ensino superior também para pessoas privadas de liberdade. Nossa pesquisa se insere no contexto do ensino superior na modalidade a distância, ofertada pelo IFRN em parceria com UAB, para discentes que se encontram presos.

Segundo o Decreto nº 12.456/2025, que regulamenta o Artigo 80 da Lei de Diretrizes e Base da Educação nacional (LDB), a EaD é definida no artigo 3º, inciso I, como um “Processo de ensino e aprendizagem, síncrono ou assíncrono, realizado por meio do uso de tecnologias de informação e comunicação, no qual o estudante e o docente ou outro responsável pela atividade formativa estejam em lugares ou tempos diversos” (Brasil, 2025).

Historicamente, a Educação a Distância (EaD) tem suas primeiras experiências no Brasil com o Instituto Universal Brasileiro, fundado em 1941. Este intensificou suas atividades nos anos 1970, nos cursos por correspondência. Nos anos 1990, com a expansão das tecnologias de comunicação, a EaD tem sua expansão impulsionada. Somado a isso, temos uma maior demanda por educação superior no país. A regulamentação da EaD ocorreu com a promulgação da LDB n. 9.394/1996, entendida como uma modalidade da educação que perpassa todos os níveis de ensino, inclusive o ensino superior, ofertado para pessoas privadas de liberdade.

O avanço da internet e das tecnologias digitais, nos anos 2000, marcou o crescimento da EaD, sua trajetória de inovação, desafios e possibilidades adentram o ensino superior com vistas à ampliação ao acesso à educação de qualidade para todos, inclusive para inclusão

educacional daqueles que enfrentam barreiras geográficas, financeiras, de mobilidade ou mesmo que estão sob regime de privação de liberdade.

A pandemia da covid-19 trouxe à tona novos desafios e transformações no cenário educacional brasileiro, especialmente com a adoção do ensino remoto emergencial. Embora essa estratégia tenha ampliado a visibilidade da EaD, é fundamental distinguir essas duas modalidades, que possuem naturezas e propósitos distintos. O ensino remoto emergencial foi autorizado no Brasil como uma resposta provisória à crise sanitária, caracterizado pela transposição rápida de conteúdos presenciais para ambientes virtuais, muitas vezes sem o planejamento pedagógico adequado. Por sua vez, a EaD é uma modalidade consolidada, regulamentada por diretrizes específicas, que envolve planejamento prévio, uso estruturado de tecnologias educacionais e metodologias próprias. A confusão entre essas abordagens tem alimentado críticas à qualidade da EaD, reforçando estigmas que não condizem com sua proposta. Compreender suas especificidades é essencial para valorizar a modalidade e superar percepções equivocadas sobre sua efetividade. Araújo e Bezerra (2023) ponderam sobre a EaD no sistema prisional brasileiro, afirmando que,

neste contexto [pandêmico], a Educação a Distância (EaD) tem emergido como uma importante estratégia para ampliar o acesso ao ensino superior em diferentes realidades sociais e geográficas. Dentre os grupos mais vulneráveis e excluídos, os indivíduos inseridos no sistema prisional destacam-se como uma população cujas necessidades educacionais têm sido historicamente negligenciadas (Araújo; Bezerra, 2023, p. 2).

A experiência com ensino superior para pessoas em privação de liberdade inicia no IFRN, no Campus Mossoró, no semestre de 2017.2, na modalidade presencial, por meio da nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Foram aprovados nove estudantes para ingressar no curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, em ampla concorrência. Contudo, visando à especificidade dos estudantes privados de liberdade e em cumprimento à política de inclusão do IFRN, foi possibilitada, por meio de processo administrativo, a mudança da modalidade de ensino do presencial para EaD. Dessa forma, a demanda de nove estudantes privados de liberdade que obtiveram a nota no Sistema de Seleção Unificada (Sisu) para cursar Tecnologia em Gestão Ambiental no IFRN – Campus de Mossoró – passou para a modalidade a distância no Campus EaD. Assim, os alunos privados de liberdade puderam iniciar seu processo de formação. O Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental está inserido nos Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs), que “são uma modalidade de ensino da Educação

superior brasileira” (Fuentes, 2023, p. 77). São caracterizados por uma organização estruturada por eixos tecnológicos com direcionamento para as necessidades do mundo do trabalho.

Após essa primeira oferta, o IFRN, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), e conforme o Acordo de Cooperação 5/2020 – REI/IFRN, firmado com a Secretaria de Estado de Administração Penitenciária – SEAP do Governo do Estado do Rio Grande do Norte, ofertou o quantitativo de dez vagas para curso de Tecnologia em Gestão Ambiental na modalidade EaD, exclusivamente para Pessoas Privadas de Liberdade, das unidades prisionais: Penitenciária Estadual Desembargador Francisco Pereira de Nóbrega/Presídio Estadual do Seridó (polo de apoio presencial –Parelhas) e Penitenciária Agrícola Dr. Mário Negócio (polo de apoio presencial – Mossoró).

O Acordo de Cooperação 5/2020 – REI/IFRN teve por objetivo estabelecer as bases técnicas para a oferta de cursos técnicos, de graduação e pós-graduação. Na cláusula segunda, estabelece o detalhamento do objeto desse acordo e especifica as condições:

- I.Os cursos serão desenvolvidos nas instalações físicas das unidades Prisionais sob custódia da SEAP, em espaços destinados à educação, com suporte de equipamentos tecnológicos e didáticos necessários para este fim, considerando, considerando as exigências de segurança da instituição.
- II.O curso será desenvolvido por meio de material impresso, como também no Ambiente Virtual de Aprendizagem, conforme condições tecnológicas e de segurança oferecidas pelo presídio.
- III.Ao longo do curso ocorrerão momentos de formação presenciais, cuja logística será previamente planejada com as instituições envolvidas.
- IV.Ao início de cada semestre os alunos participarão do Seminário de Integração Acadêmica, com a equipe da coordenação do curso a fim de prepará-los para o semestre que se inicia.
- V.Os alunos terão acesso à coordenação do curso, professores de disciplinas e equipe multidisciplinar sempre que necessário e solicitado por escrito à equipe pedagógica, podendo ser realizada de forma presencial ou por videoconferência (Rio Grande do Norte, 2020, p. 1).

O detalhamento do objeto do Acordo de Cooperação 5/2020 nos fornece indícios sobre as especificidades e das condições físicas, materiais e imateriais necessárias para a atuação dos docentes e demais agentes envolvidos para garantir o direito à educação.

A Constituição Federal (CP/88), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) e outros dispositivos legais discorrem sobre o direito à Educação. O artigo 205 da CF/88 garante o direito à educação para todos, inclusive para pessoas que estão privadas de liberdade. A Resolução CNE/CEB 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. No artigo 2º, a resolução estabelece que

as ações de educação em contexto de privação de liberdade devem estar 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 do sistema prisional e aqueles que cumprem medida de segurança (Brasil, 2010).

Dentre os pontos de pesquisa, buscamos compreender como pessoas que estão sob privação de liberdade podem ter acesso a esse direito constitucional. Além dos documentos que tratam especificamente do direito à educação, corroborando essa temática, temos a Lei de nº 7.210/1984, Lei Execução Penal (LEP), que “tem por objetivo regular toda a situação da pessoa presa, seja ela condenada definitivamente ou não”. Martins (2018) assevera que a remição de pena “é um benefício legal que permite diminuir parte da pena pelo trabalho, pelo estudo e por atividades culturais-artísticas” (Martins, 2018, p. 33). A contagem do tempo para remição “pelo estudo é de um dia de pena a cada doze horas de frequência escolar divididas, no mínimo, em três dias”. É importante ressaltar que quem autoriza e valida essa abreviação do tempo de prisão é o juiz da Vara de Execução Penal.

Para o participar dos processos seletivos, os estudantes privados de liberdade realizaram o Exame Nacional Ensino Médio para adultos privados de liberdade e jovens sob medida socioeducativa que inclui privação de liberdade – Enem PPL. Na edição de 2020, foram utilizadas as notas do Enem das edições 2018 e 2019. O processo seletivo de 2023 utilizou as notas obtidas nas edições 2021, 2022 e 2023.

De acordo com Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Enem PPL proporciona acesso ao ensino superior para pessoas privadas de liberdade, por acreditar na educação como elemento transformador, inclusive para a redução da reincidência criminal e da exclusão social. Desde 2010, em parceria do Ministério da Justiça e Segurança Pública, por meio do Departamento Penitenciário Nacional (Depen), são aplicadas as provas do Enem PPL.

De acordo com Bezerra (2018),

os candidatos que se submetem o ENEM PPL têm a nota final lançada no banco de dados dos alunos e podem participar do processo seletivo em qualquer instituição do Brasil. No caso dos alunos do Presídio Federal de Mossoró, eles foram aprovados no Campus Mossoró em Gestão Ambiental presencial e em seguida foram transferidos para o Campus EaD (Bezerra, 2018, p. 3).

Os alunos que foram recebidos pelo IFRN Natal Campus Zona Leste não participaram de nenhuma política afirmativa de inclusão. Eles disputaram em ampla concorrência com outras pessoas fora do sistema prisional. Bezerra (2018) ainda destaca que, após a superação da tramitação burocrática, “as maiores dificuldades enfrentadas na implementação da educação no presídio federal são as severas restrições de segurança que impossibilitam o acesso de materiais didáticos diversos e equipamentos para aulas experimentais” (Bezerra, 2018, p. 4).

Ainda no tocante às dificuldades relativas às condições físicas, materiais e imateriais, Marques-Moreira *et al.* (2023), em seus estudos identificaram, dentre tais dificuldades,

Condições Físicas (espaço de estudo, sala de informática), Condições Materiais (fotocópias/impressões; livros; material escolar; computadores; acesso à tecnologia) e Condições Imateriais (disponibilidade de tempo/horário para estudo; apoio/acompanhamento do/a TSR e de outros agentes educativos) (Marques-Moreira *et al.*, 2023, p. 167).

É crucial reconhecer os desafios físicos, materiais e imateriais que perpassam o contexto prisional. Outro aspecto a ser considerado nessa discussão é o estigma da prisão. Bezerra (2018) explica que “o estigma da prisão enquanto espaço de punição e sofrimento às vezes impede a sociedade de perceber que a pessoa privada de liberdade é um sujeito de direitos e que a Lei impõe a oferta de educação para todos” (Bezerra, 2018, p. 4).

O Acordo de Cooperação 5/2020 continua em vigência e, no ano de 2024, celebrou a entrada de sete pessoas privadas de liberdade no curso de Especialização *Lato Sensu* em Educação Ambiental e Geografia do Semiárido, ofertada pelo IFRN. A história dessa experiência continua e outras pesquisas poderão ser realizadas com intuito e perspectiva de inclusão de pessoas privadas de liberdade no campo acadêmico e posterior mundo do trabalho.

Em suma, a experiência do IFRN com o Ensino Superior a distância para pessoas privadas de liberdade evidencia o compromisso desta instituição com uma educação inclusiva e de qualidade. Esse compromisso está fundamentado nos princípios de seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), que compreende a educação como prática emancipatória e socialmente transformadora, voltada para a democratização do acesso, a formação humana integral e a integração entre ensino, pesquisa e extensão. Tais princípios, aliados às políticas institucionais e aos marcos legais, têm possibilitado que o direito à educação seja ofertado no sistema prisional, contribuindo para a reintegração social dos presos e para a redução da reincidência criminal.

FRESTAS DE LUZ: LÓCUS DA PESQUISA

Esta pesquisa teve como *locus* o Campus Avançado Natal – Zona Leste, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN – Campus Zona Leste). Este *locus* tem uma trajetória diretamente relacionada à expansão da EaD no país e no estado do Rio Grande do Norte. Fundado em janeiro de 2010 como Campus EaD¹³, ele foi oficializado como Campus Avançado Natal – Zona Leste por meio da Portaria nº 1.438, do Ministério da Educação, em dezembro de 2018.

De acordo com o Portal¹⁴ do Campus/ZL, o *campus* integra a terceira fase de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e é responsável pela oferta de cursos técnicos (concomitantes e subsequentes), graduação, pós-graduação, formação inicial e continuada (FIC), além de cursos abertos. O Campus/ZL também tem atuação por meio de ofertas fomentadas para a Rede Escola Técnica do Brasil (Rede e-Tec Brasil) e o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

O *Campus/ZL* é localizado na Avenida Senador Salgado Filho nº 1559, no bairro Tirol, em Natal, RN, em dois prédios dentro do *Campus* Natal Central, o mais antigo da instituição no estado. Ele conta com polos de apoio em dezesseis municípios do Rio Grande do Norte. As aulas a distância são realizadas por meio de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) na plataforma Moodle¹⁵. Os discentes, por meio de um login e senha, têm acesso a videoaulas, fóruns, chats, apostilas, atividades e outras ferramentas importantes para suas jornadas de aprendizagens.

Quanto à estrutura física, o *Campus* dispõe de uma área¹⁶ construída de 640 m², dividido em térreo e cinco andares, como estruturado no Quadro 3.

¹³ O Campus EaD do IFRN nasceu do trabalho de um conjunto de servidores (professores e técnicos) vinculados à Coordenação de Tecnologias Educacionais (COTED), que atuavam antes mesmo da institucionalização da modalidade EaD na educação pública brasileira. Esse grupo produzia módulos impressos, distribuídos em bancas de jornal, e teleaulas transmitidas pelas TVs educativas do estado, com o objetivo de preparar estudantes de escolas públicas inscritos no exame de seleção do então CEFET-RN. Tais materiais já se configuravam como exemplos pioneiros de recursos voltados à educação a distância.

¹⁴ Site consultado: <https://ead.ifrn.edu.br/institucional/sobre-o-campus/>

¹⁵ O Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) é um sistema de gerenciamento de aprendizagem (LMS) utilizado para ofertar cursos na modalidade a distância.

¹⁶ A metragem informada refere-se exclusivamente ao prédio principal do *campus*. Ressalta-se que o *campus* também conta com o prédio da Diretoria de Educação a Distância (DEAD), não incluído nesse cálculo.

QUADRO 3 – Instalações Físicas do Campus Avançado Natal – Zona Leste

ESTRUTURA FÍSICA	COMPONENTES
Térreo	Auditórios 1 e 2, recepção, sala de transporte, serviço social, almoxarifado e protocolo.
1º andar	Auditório 3, laboratório de informática, biblioteca, copa.
2º andar	Laboratório de informática 2 e 3, sala de professores, laboratório de tutoria.
3º andar	Sala do Datacenter, Coord. Tec. da Informação e Comunicação, Sala de Manutenção de TI, Sala de Apoio a Projetos, Sala de Reuniões, Diretoria de Administração (DIAD), Gabinete da Direção, Direção Geral, Gestão de Pessoas, copa.
4º andar	Sala dos servidores, Gabinete Diretoria Acadêmica, Secretaria Acadêmica, Registro Acadêmico da SEAC, Coordenação de Cursos de Graduação e Pós-Graduação, Assessoria de Extensão, Pesquisa e Inovação, Sala de Treinamento.
5º andar	Coordenações dos Cursos de Graduação, Sala de Atendimento e NAPNE, Coordenações dos Cursos de Pós-Graduação, Coordenações de Cursos Técnicos e FIC, Sala de Comissões e CPA, Sala da Equipe Multidisciplinar.

Fonte: autoria própria com dados do *site* Portal IFRN ZL.

Para a realização das atividades no Campus avançado Natal – Zona Leste (*Campus/ZL*), dispõe-se de equipe de servidores efetivos, estagiários e bolsistas. O quadro também conta com tutores e professores temporários mantidos pelos programas de fomento.

No contexto desta pesquisa, ressaltamos que o *Campus/ZL* se destaca por ter uma atuação junto às pessoas privadas de liberdade, egressos do sistema e familiares das PPL. Os cursos ofertados às PPL são adaptados às condições específicas do sistema prisional, sendo observados o uso de tecnologias acessíveis, materiais impressos e estratégias pedagógicas flexíveis. Além disso, conforme previsto no Acordo de Cooperação Interinstitucional, os discentes privados de liberdade têm acesso a um laboratório instalado dentro da instituição prisional para utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Esse acesso, entretanto, não se dá de forma livre: os alunos possuem horários específicos para frequentar o espaço e são acompanhados por agentes penitenciários durante as atividades, o que garante tanto a segurança institucional quanto a efetividade pedagógica.

FISSURAS NO CONCRETO: A IMPLEMENTAÇÃO DO CURSO DE TECNOLOGIA EM GESTÃO AMBIENTAL

A presente seção pretende abordar o processo de implementação do Curso de TGA na modalidade a distância no atual Campus Natal – Zona Leste e refletir sobre quais as concepções de prática pedagógica que norteiam o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) analisado, buscando, posteriormente, compreender como ocorreu a oferta de vagas do Curso TGA a distância para pessoas privadas de liberdade. A partir dessas reflexões, realizaremos a análise dos discursos dos docentes sobre suas práticas com pessoas privadas de liberdade que estão matriculadas no curso de TGA a distância.

O PPC do curso de Tecnologia em Gestão Ambiental na modalidade a distância está estruturado em conformidade com a LDBEN (1996), o Decreto nº 5.154/2004, a Resolução CNE/CP nº03/2002, o Catálogo Nacional de cursos superiores de Tecnologia e o Projeto Político Pedagógico do IFRN. Esses referenciais garantem que o curso esteja alinhado às diretrizes nacionais e institucionais, definindo perfil, competências, habilidades e conteúdos curriculares necessários à formação do tecnólogo.

O processo de implementação do Curso de Tecnologia em Gestão Ambiental teve sua aprovação pela Resolução nº 36/2006, pelo Conselho Diretor do antigo Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte (CEFET-RN), atual IFRN, e teve a deliberação nº 81/2013 – CONSEPEX, no dia 11 de novembro de 2013, com a adequação do PPC de Tecnologia em Gestão Ambiental na modalidade a Distância, ofertada pelo *Campus* de Educação a Distância.

O curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, ofertado na modalidade a distância pelo IFRN, foi o primeiro curso implementado a partir da parceria firmada entre a instituição e a então Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação e Cultura (MEC), no âmbito do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB). Trata-se também do primeiro curso de graduação ofertado pelo IFRN na modalidade EaD. O PPC foi adaptado da versão presencial para a EaD pela equipe da Coordenação de Tecnologias Educacionais e Educação a Distância (COTED) do *Campus* Natal-Central (CNAT) e sua primeira turma iniciou em 2007. Posteriormente, o curso recebeu novas autorizações e deliberações, como a de 2013, consolidando-se como uma das principais ofertas de formação superior a distância da instituição.

O Curso TGA na modalidade a distância é um curso destinado a portadores de certificado de conclusão do Ensino Médio que ensejam por uma formação Tecnológica, visto

que o curso em questão se refere a um curso do eixo tecnológico de Ambiente e Saúde do Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologias. O PPC de Tecnologia em Gestão Ambiental se consubstancia em uma proposta curricular

baseada nos fundamentos filosóficos da prática educativa numa perspectiva progressista e transformadora na perspectiva histórico-crítica (Freire, 1996), nos princípios norteadores da modalidade da educação profissional e tecnológica brasileira, explicitados na LDB nº 9.394/96 e atualizada pela Lei nº 11.741/08, bem como, nas resoluções e decretos que normatizam a Educação Profissional Tecnológica de Graduação do sistema educacional brasileiro e demais referenciais curriculares pertinentes a essa oferta educacional (IFRN, 2013, p. 6).

Ainda de acordo com o PPC de Tecnologia em Gestão Ambiental, além da base de perspectiva progressista e transformadora, a oferta do curso se justifica pela necessidade de ampliar “a possibilidade de formar os jovens capazes de lidar com o avanço da ciência e da tecnologia, prepará-los para se situar no mundo contemporâneo e dele participar de forma proativa na sociedade e no mundo do trabalho” (IFRN, 2013, p. 12). No âmbito do estado do Rio Grande do Norte, a oferta do curso se justifica em razão das atividades econômicas “concentrarem-se no turismo, na pesca, na agropecuária, na indústria, na mineração e na extração de petróleo” (IFRN, 2013, p. 12). Nesse rumo, o documento ainda explicita:

Assim, o IFRN propõe-se a oferecer o curso superior de Tecnologia em Gestão Ambiental, por entender que estará contribuindo para a elevação da qualidade dos serviços prestados à sociedade, formando o Tecnólogo em Gestão Ambiental, através de um processo de apropriação e de produção de conhecimentos científicos e tecnológicos, capaz de impulsionar a formação humana e o desenvolvimento econômico da região articulado aos processos de democratização e justiça social (IFRN, 2013, p. 14).

Outro aspecto que precisamos observar são os objetivos do Curso de TGA. De acordo com o PPC, o objetivo principal é a “formação de profissionais com competência para compreender e analisar criticamente as atividades tecnológicas, econômicas, produtivas e sociais que possam causar impactos ao meio ambiente, e propor alternativas, preventivas e/ou corretivas, de solução e/ou de prevenção, para a melhoria e conservação da qualidade ambiental” (IFRN, 2013, p. 15). Arelada a todas as características deste curso e da importância de sua oferta para a sociedade, a escolha do curso de TGA na modalidade a distância ocorreu por esse curso ter sido o primeiro curso do IFRN com oferta para alunos privados de liberdade.

O ingresso pode ocorrer por meio do Exame de Seleção, aberto ao público em geral ou por meio de convênios específicos, especialmente no primeiro período do curso, ou ainda por transferência externa e reingresso, desde que haja compatibilidade com o período letivo vigente.

No que diz respeito à oferta de vagas, o Quadro 4 expõe as ofertas dos editais para o curso de Tecnologia em Gestão Ambiental a distância, com vagas específicas para pessoas em situação de privação de liberdade.

QUADRO 4 – Edital de acesso dos estudantes privados de liberdade no curso de Tecnologia em Gestão Ambiental EaD

EDITAL	VAGAS OFERTADAS	EVAZÃO/ DESISTÊNCIA	Nº DE ALUNOS ATIVOS, CONCLUÍDOS OU EM VIAS DE CONCLUSÃO
Ingresso de alunos por meio do Sistema de Seleção Unificada – Sisu, com nota do Enem PPL, nas vagas gerais. (2017.2)	9	7	2
EDITAL Nº 15/2020-PROEN/IFRN Processo seletivo de PPL para Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental na modalidade a distância.	10	5	5
EDITAL Nº 59/2023-PROEN/IFRN Processo seletivo de PPL para o Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental e Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública na modalidade a distância.	12	3	9
Total	31	15*	16*

Fonte: Autoria própria (2024).

*O quantitativo de alunos desistentes e ativos, concluintes ou concluídos pode variar a cada mudança de semestre. Estes números refletem o cenário de 2024.2.

O Quadro 4 demonstra a forma de acesso e quantitativo de vagas ofertadas no curso de Tecnologia em Gestão Ambiental na modalidade a distância para pessoas em privação de liberdade. Na primeira oferta, não houve um edital específico. Foi realizado um acordo de cooperação entre a IFRN e a Secretaria de Segurança Pública para que alunos que realizaram o Enem PPL, e que aqueles que alcançassem a nota classificatória pudessem ter garantido o direito de cursar o ensino superior no instituto.

Nessa primeira configuração, foram disponibilizadas nove vagas no curso de TGA a distância para estudantes que estavam em situação de privação de liberdade. Deste total, sete estudantes não completaram o curso e dois concluíram. No Edital nº 15/2020-PROEN/IFRN, foram ofertadas dez vagas e no Edital nº 59/2023-PROEN/IFRN, ofertadas doze vagas para o curso TGA na modalidade a Distância. É importante frisar que os editais ainda estão em execução. O Quadro 4 é uma amostra que foi levantada junto à coordenação do curso no semestre de 2024.2.

O Quadro 4 evidencia ainda o problema da evasão das PPL no curso. Esse aspecto não pode ser compreendido apenas como desistência voluntária, mas decorre de fatores diversos como, por exemplo, os fatores estruturais. Nas transferências entre unidades prisionais estaduais, observa-se que nem todas dispõem de condições físicas e estruturais adequadas para a continuidade da formação, como laboratórios, computadores, salas de estudo, bibliotecas e, sobretudo, acesso à internet, recurso essencial para a modalidade a distância. Já no caso das unidades federais, a não continuidade se relaciona à distância geográfica, pois, mesmo em cursos EaD, há necessidade de momentos presenciais, o que torna inviável o acompanhamento institucional. Além disso, verifica-se a evasão dos egressos que, ao conquistarem a liberdade, não encontram condições mínimas para prosseguir nos estudos, condições que, paradoxalmente, estavam mais asseguradas durante o período de encarceramento. Essa realidade evidencia que, para garantir a permanência e a conclusão da formação, é imprescindível a formalização de acordos de cooperação interinstitucional, capazes de assegurar infraestrutura e acompanhamento pedagógico tanto para os custodiados quanto para os egressos do sistema prisional.

O PPC do Curso de TGA ainda dispõe de uma subseção intitulada *Pessoal docente e técnico administrativo*, na qual é especificado que o corpo docente “deverá ser constituído de professores especialistas ou de reconhecida capacidade técnico-profissional, sendo que 50% (cinquenta por cento) destes, pelo menos, deverão apresentar titulação de mestre ou de doutor *stricto sensu* reconhecido pelo Ministério da Educação” (IFRN, 2013, p. 54). Esse entendimento no PPC do curso demonstra uma realidade crítica em que ainda se admitia legalmente o reconhecimento da capacidade técnico-profissional para atuação docente e uma porcentagem de mestres e doutores que expressa a falta de investimento na formação continuada de professores no ensino superior. Sabemos que essa realidade tem passado por transformações significativas, mas que o fato de estar impresso em um documento legal e institucionalizado abre margem para distintas interpretações.

A equipe acadêmica-administrativa do Curso de TGA a distância é composta por coordenador de curso, secretário de curso, coordenador de tutoria, equipe de professores pesquisadores conteudistas, equipe de professores formadores, tutor a distância, coordenador do polo e tutor presencial. Todos da equipe desempenham funções específicas. Cabe destacar também que a equipe que atua com discentes PPL passa por uma seleção realizada por meio de edital específico, com a concessão de bolsas. Outro aspecto relevante diz respeito ao programa de capacitação e atualizações dos profissionais do curso, que expressa:

Todos os profissionais envolvidos com o desenvolvimento do curso recebem formação e atualização da prática pedagógica em EaD e no uso das novas tecnologias adotadas para o curso. São diversas formações, oferecidas de forma contínua ao longo do ano e que dependem das necessidades específicas dos profissionais (IFRN, 2013, p. 58).

A citação acima apresenta a expressão “prática pedagógica”. Ela aparece no documento, mais precisamente três vezes no texto do PPC de TGA. Na primeira vez, aparece como um princípio, em que a prática pedagógica deve ser orientada pela interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade (IFRN, 2013, p. 20). Na segunda aparição, enfatiza que o PPC do curso se caracteriza como expressão do coletivo, devendo ser avaliado periódica e sistematicamente pela comunidade escolar, apoiados por uma comissão avaliadora com competência para a referida prática pedagógica (IFRN, 2013, p. 36). Na terceira, conforme exposto no trecho acima, refere-se às formações dos profissionais.

O currículo é organizado em eixos tecnológicos que articulam trabalho, ciência, tecnologia e cultura, favorecendo práticas pedagógicas integradoras e interdisciplinares. A proposta pedagógica está estruturada em núcleos politécnicos, que contemplam: Núcleo fundamental e Núcleo científico e tecnológico. O primeiro corresponde aos conhecimentos científicos básicos, domínio da língua materna e conceitos essenciais das ciências, já o segundo está dividido em unidade básica com formação científica geral e tecnológica básica e unidade tecnológica com formação específica em gestão ambiental articulada ao campo profissional. Essa organização busca superar a fragmentação do conhecimento e promover a construção de um pensamento tecnológico crítico, capaz de intervir em situações concretas.

O PPC enfatiza que a prática pedagógica na EaD deve ser mediada criticamente, valorizando metodologias ativas, projetos integradores e estudo de caso. A docência é compreendida como prática social, voltada para a socialização crítica do saber científico e cultural. Diferente do PPC presencial do curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, este documento foi formulado para atender às especificidades da modalidade a distância,

incorporando ambientes virtuais de aprendizagem, tutoria contínua e momentos presenciais obrigatórios. Como expresso no documento institucional:

Os princípios pedagógicos, filosóficos e legais que subsidiam a organização, definidos neste projeto pedagógico de curso, nos quais a relação teoria-prática é o princípio fundamental associado à estrutura curricular do curso, conduzem a um fazer pedagógico, em que as atividades com práticas interdisciplinares, seminários, oficinas, visitas técnicas e desenvolvimento de projetos, entre outros, estão presentes entre os períodos letivos (IFRN, 2013, p. 36).

O PPC do curso de Tecnologia em Gestão Ambiental na modalidade EaD apresenta uma proposta curricular que articula ciência, tecnologia e prática social, diferenciando-se do PPC presencial por sua estrutura metodológica e pelo uso intensivo de recursos digitais. A prática pedagógica defendida valoriza a mediação docente e a formação crítica, aproximando-se da perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica.

Neste estudo, defendemos a prática pedagógica a partir da perspectiva da PHC, compreendendo-a como uma ação intencional e consciente do professor, orientada pela mediação dos conteúdos científicos, artísticos e filosóficos, visando à formação omnilateral do sujeito. Essa concepção reforça que a prática pedagógica não se reduz a técnicas ou procedimentos, mas se constitui como prática social vinculada ao projeto histórico de emancipação humana.

É importante reconhecer que, diante das mudanças recentes na Educação a Distância e das novas exigências para cursos de graduação, é imprescindível realizar reformulações. Entre os pontos previstos, temos a adequação às diretrizes curriculares nacionais atualizadas, incorporação de novas tecnologias educacionais, revisão das práticas avaliativas e fortalecimento da oferta do curso aos distintos públicos, como já ocorrem com a oferta às PPL.

Na próxima seção desta, iremos analisar os relatos dos docentes sobre suas práticas pedagógicas, compreendendo que mesmos inseridos em uma instituição que regida por um projeto pedagógico de curso, as práticas pedagógicas dos docentes com discentes PPL revelam outras especificidades.

4 ECOS DO CÁRCERE: ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA DOS RELATOS DOCENTES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE GESTÃO AMBIENTAL EM EAD COM PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE

Esta seção trata do campo da pesquisa e tem a finalidade apresentar os fenômenos observados, as entrevistas realizadas e as análises e interpretações dos dados coletados. A princípio, estabelecemos a realização de uma entrevista com dez possíveis participantes, contudo, após toda a tramitação de envio de convite e aceitação para o corpo docente, requisitos orientadores do projeto submetido ao comitê de ética, obtivemos a resposta positiva de cinco docentes para realização das entrevistas. A partir desse aceite e da realização das entrevistas, foi feita a transcrição¹⁷ e análise dos relatos dos professores sobre suas práticas pedagógicas com PPL, no contexto do curso de Tecnologia de Gestão Ambiental (TGA) a Distância.

As entrevistas foram realizadas obedecendo um cronograma previamente estabelecido com os participantes, no mês de junho do ano de 2025. Essas foram realizadas no formato *online*, utilizando a plataforma de Webconferência. Essa alternativa mostrou-se importante para garantir maior adequação de tempo e espaço, evitando deslocamentos e custos adicionais para os docentes. Em alguns casos, essa modalidade foi decisiva para viabilizar a participação, já que possibilitou que os professores contribuíssem com a pesquisa sem comprometer suas rotinas profissionais e pessoais. Os entrevistados tiveram seus nomes próprios preservados e foi facultado aos professores participantes escolherem um pseudônimo para que pudéssemos nos referir a eles/elas na pesquisa.

O instrumento de pesquisa foi elaborado na forma de roteiro de entrevista semiestruturada (Apêndice A), organizada em seis etapas: introdução, contexto profissional, práticas pedagógicas e uso das tecnologias educacionais, desafios e possibilidades, considerações finais e encerramento. Essa organização permitiu que as entrevistas seguissem uma sequência lógica, partindo da contextualização do docente até chegar às práticas pedagógicas e desafios enfrentados. As perguntas foram elaboradas para compreender como os docentes atuam na EaD com discentes privados de liberdade e quais as estratégias para superar as dificuldades desse contexto.

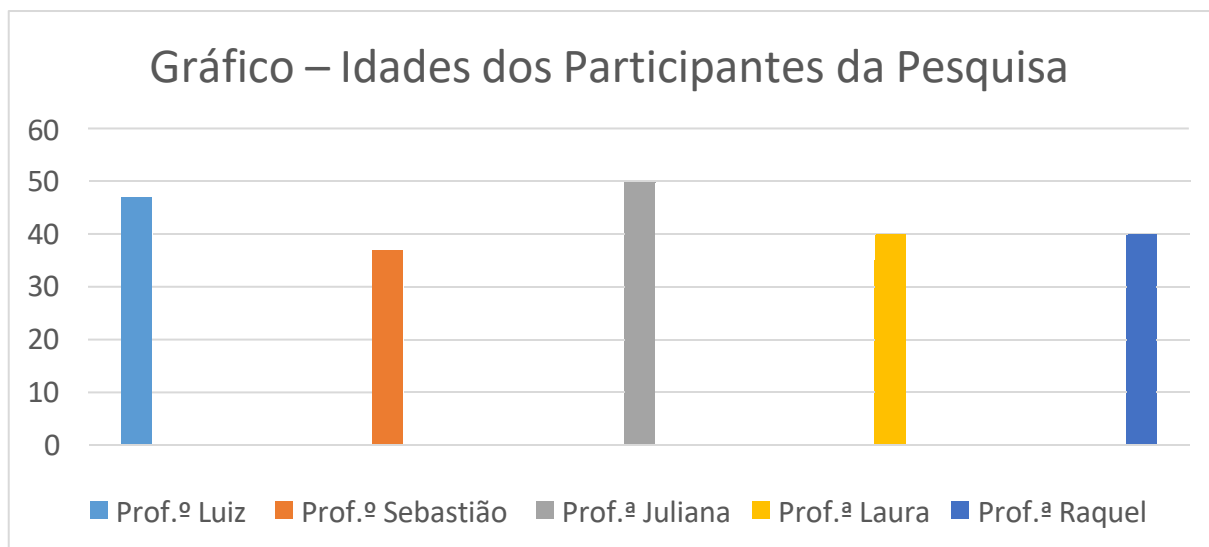
¹⁷ As transcrições das entrevistas foram realizadas com o uso da ferramenta TurbScrib, em versão paga, conforme orçamento previamente estabelecido no projeto submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

Na análise dos dados, utilizamos a Inteligência Artificial (IA) para identificar categorias emergentes. Utilizamos um *prompt*¹⁸. No contexto desta pesquisa, com as transcrições das entrevistas, recorremos ao *Copilot* (ferramenta de IA) para auxiliar na identificação das categorias emergentes. Esse uso constituiu em criar *prompts* específicos, orientando a IA a analisar os dados e identificar elementos recorrentes. A ferramenta de IA foi utilizado como um recurso metodológico complementar, que não substituiu as nossas análises enquanto pesquisadores, mas contribuiu para organizar e sistematizar os achados.

PERFIL NA GUARDA: TRAJETÓRIAS FORMATIVAS DOS DOCENTES ENTREVISTADOS

Nesta subseção, traçamos o perfil dos participantes desta pesquisa e tratamos sucintamente sobre a formação dos professores que atuam no curso TGA a Distância com PPL. No roteiro de entrevista, na etapa contexto profissional, além de solicitar um pseudônimo para nos referirmos aos entrevistados na pesquisa, também foi solicitado a informação sobre as idades deles. Assim, foi construído um gráfico para representar as idades dos participantes, o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Idades dos participantes da pesquisa



Fonte: autoria própria com base nos dados da entrevista.

¹⁸ *Prompt* é o termo utilizado para designar o comando ou instrução textual fornecida a um sistema de inteligência artificial, a partir do qual o modelo gera respostas ou realiza tarefas. O prompt utilizado foi: “Analise as transcrições das entrevistas utilizando a metodologia da Análise Textual Discursiva (ATD) e identifique categorias emergentes. Considere como base teórica a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), destacando elementos recorrentes e padrões de significado relacionados às práticas pedagógicas dos entrevistados.”

Mais do que um dado estatístico, compreender a distribuição etária dos professores participantes, que varia entre 35 e 50 anos, nos permitiu refletir sobre a diversidade de trajetórias formativas e profissionais que compõem o grupo. Além disso, as idades indicam diferentes momentos históricos de formação docente, o que pode revelar contrastes entre experiências marcadas por paradigmas tradicionais e outras mais próximas de abordagens críticas. Embora se trate de uma amostra reduzida e predominantemente feminina, esse recorte contribui para compreender como diferentes vivências impactam a mediação pedagógica e a intencionalidade formativa no ambiente prisional.

O Quadro 5 apresenta o perfil formativo e a atuação dos docentes entrevistados. Salientamos que todos são vinculados à carreira de Professor da Educação Básica, Técnica e Tecnológica (EBTT) dos Institutos Federais, conforme previsto na Lei nº 11.784/2008. Embora atuem em cursos de nível superior, sua vinculação institucional é distinta da carreira docente universitária tradicional, o que reforça a especificidade dos IFs como instituições que integram educação básica, técnica e tecnológica.

QUADRO 5 – Perfil formativo dos participantes (Corpo de Docentes)

PSEUDÔNIMO	FORMAÇÃO ACADÊMICA PRINCIPAL/ÁREA DE ATUAÇÃO
Prof. Luiz	Químico/Professora EBTT/Coordenação de Curso
Prof. Sebastião	Gestor Ambiental, Químico e Engenheiro/Professora EBTT
Prof. ^a Juliana	Geógrafa e Gestão Ambiental/Professora EBTT
Prof. ^a Laura	Licenciada em Química/Professora EBTT
Prof. ^a Raquel	Bacharelado em Gestão Ambiental/Professora EBTT

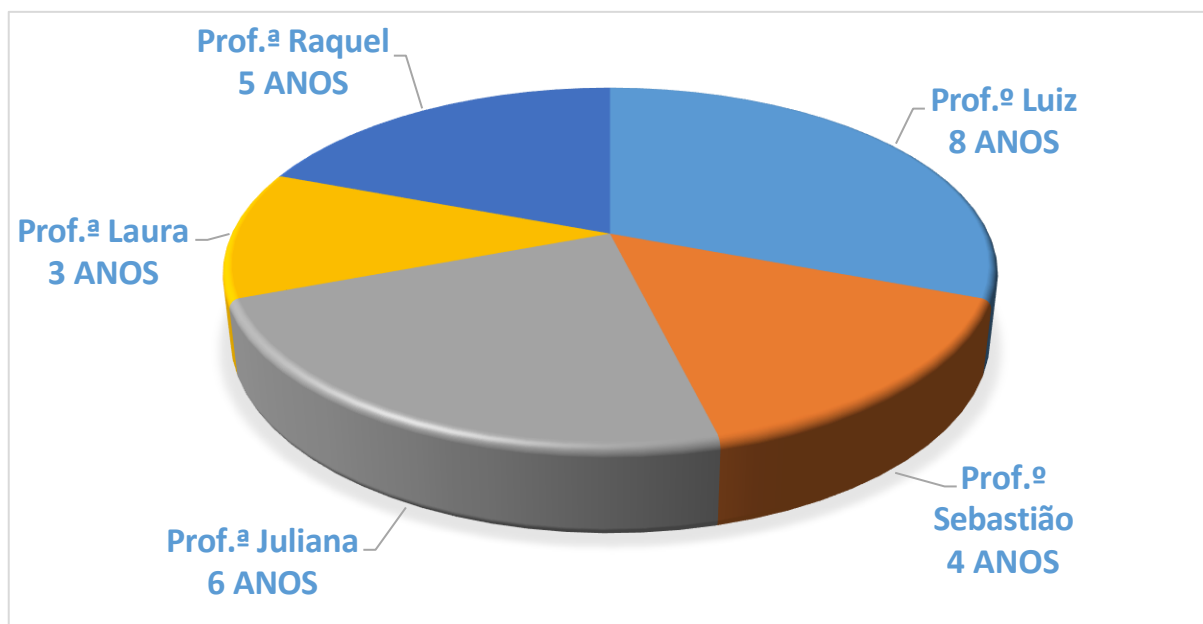
Fonte: autoria própria com base nos dados da entrevista (2025).

Em relação à formação acadêmica dos docentes, observa-se uma predominância de áreas vinculadas às ciências naturais e ambientais, como Química, Geografia e Gestão

Ambiental. Essa base técnica é fundamental para o desenvolvimento do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental (TGA), pois garante a consistência científica necessária às disciplinas específicas. Contudo, os relatos evidenciam que a atuação docente nesse contexto exige também uma compreensão aprofundada da ciência da educação, uma vez que o processo formativo não se limita à transmissão de conteúdos técnicos, mas envolve práticas pedagógicas mediadas por intencionalidade formativa e sensibilidade às condições sociais dos discentes.

No que se refere à atuação docente, o Gráfico 2 apresenta uma visão geral do tempo de experiência dos professores entrevistados com PPL. O gráfico foi construído para apresentar a seção do roteiro de entrevista que trata do contexto profissional dos docentes, especificamente sobre suas experiências com pessoas privadas de liberdade.

Gráfico 2 – Tempo de Experiência com discentes Privados de Liberdade



Fonte: autoria própria com base nos dados da entrevista (2025).

O tempo de experiência com PPL é variável entre os participantes, como demonstrado no Gráfico 2. Essa variação é relevante, pois influencia diretamente o grau de familiaridade dos docentes com as especificidades do contexto prisional. Professores com maior tempo de atuação tendem a apresentar relatos mais reflexivos e estratégias mais adaptadas, como a substituição de podcasts por seminários, mencionada pelo Prof. Sebastião (2025), ou a realização de aulas de campo com alunos em regime semiaberto, narrada pela Prof.^a Laura (2025).

A análise dos relatos evidencia que, apesar da formação acadêmica sólida, os docentes enfrentam desafios significativos na mediação pedagógica com PPL. O Prof. Luiz (2025), por

exemplo, destaca a necessidade de um olhar mais humanizado, enquanto o Prof. Sebastião aponta a ausência de capacitação específica para lidar com esse público. Essas falas indicam que o perfil formativo técnico, ainda que importante, não é suficiente para garantir práticas pedagógicas emancipadoras no contexto prisional.

Eu sou licenciado em Química, mestre e doutor também em Química. No caso, não tive nada ligado à formação, uma pós-graduação em Educação. A minha pós-graduação é toda voltada para a área de Química e as minhas formações nessa área [da Educação] são das reuniões pedagógicas, das formações pedagógicas que nós temos no *campus*. No meu caso, nas reuniões pedagógicas (...) (Prof. Luiz, 2025).

Não passei por nenhuma formação, nenhuma capacitação, nenhum tipo de formação, nada. Então, assim, eu tive que me desdobrar um pouco, né? Tive que conhecer um pouco, entender um pouco como trabalhar com esses alunos. Até porque o perfil é diferente e também a questão da limitação deles de tempo e de espaço também fazia com que eu não pudesse utilizar mesmo os tipos de atividades que eu utilizava com os alunos até agora (Prof. Sebastião, 2025).

Evidencia-se nos relatos dos docentes o reconhecimento que em suas formações iniciais eles não tiveram uma formação que tratasse da temática da educação no sistema prisional. Eles apontam que tiveram formações continuadas, quando já estavam atuando no curso de Gestão ambiental com PPL. Reconhecem a importância das formações pedagógicas e entendem que a atuação com PPL exige um olhar diferenciado, pois sabem que o perfil dos alunos é diferente e as limitações de tempo e espaço também interferem na prática pedagógica dos docentes.

Os relatos dos docentes reconheceram a importância da formação continuada. Eles especificaram que, enquanto estavam atuando junto às PPL, as reuniões pedagógicas e o papel bem desempenhado pela equipe de coordenadores pedagógicos foram essenciais para compreender o trabalho pedagógico com discentes privados de liberdade.

Além disso, a atuação dos docentes no ensino a distância exige competências específicas relacionadas ao uso de tecnologias educacionais. A Prof.^a Juliana (2025) menciona a gravação de aulas como estratégia para superar barreiras de acesso e a Prof.^a Raquel (2025) ressalta a importância da tecnologia como meio de inclusão. Tais práticas revelam esforços de mediação que, embora não sistematizados teoricamente, dialogam com os princípios da Pedagogia Histórico-Crítica ao buscar adaptar o ensino às condições concretas dos educandos.

Conforme Saviani (1987), a prática pedagógica deve partir da realidade objetiva dos sujeitos, reconhecendo suas condições materiais de existência como ponto de partida para o processo educativo. Além disso, como afirma o autor em *Escola e Democracia* (1983), toda

prática educativa é também prática política, o que se evidencia na oferta de educação superior a pessoas privadas de liberdade, marcada por intencionalidade emancipatória. Ao considerar as restrições de acesso, os tempos e espaços específicos do cárcere, os docentes mobilizam estratégias que, ainda que não explicitamente fundamentadas na PHC, se aproximam de seus princípios ao reconhecer que a educação só se realiza plenamente quando vinculada às condições históricas e sociais concretas dos educandos. Assim, a centralidade do trabalho, destacada por Saviani (2025), também se faz presente, uma vez que a formação ofertada busca preparar os sujeitos para compreender e intervir no mundo laboral, reafirmando a função social da educação como prática transformadora e emancipatória. Nesse sentido, a oferta de educação superior a pessoas privadas de liberdade assume uma dimensão política, pois, como afirma o autor, toda prática educativa é também prática social e política.

Em síntese, o perfil formativo dos docentes participantes da pesquisa aponta para uma atuação marcada pela experiência técnica e pela tentativa de adaptação às demandas do ensino com PPL. No entanto, evidencia-se a necessidade de formação continuada que contemple dimensões éticas, políticas e pedagógicas, capazes de fortalecer a intencionalidade formativa e promover práticas educativas verdadeiramente transformadoras.

VOZES ENTRE AS GRADES: SENTIDOS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EAD COM PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE

A prática pedagógica, na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, é compreendida como uma atividade intencional, mediada e transformadora, que articula o saber sistematizado à realidade concreta dos sujeitos históricos. Diferente de abordagens tecnicistas que reduzem o ensino à mera transmissão de conteúdos, a Pedagogia Histórico-Crítica entende a prática docente como um processo dialético, orientado pela formação humana integral e pela emancipação social. Mas qual é o entendimento que se tem sobre práticas pedagógicas, de maneira geral e, especificamente, na Educação a Distância?

Segundo o Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa Michaelis (2025), o termo “prática” possui múltiplos significados e aplicações. Destacamos, neste contexto, dois sentidos relevantes: “ato ou efeito de praticar” e “aplicação das regras ou princípios de uma arte ou ciência” (Michaelis, 2025, s.p.). Assim, ao considerarmos a expressão “prática pedagógica”, podemos compreendê-la como a aplicação dos princípios da Pedagogia, esta, por sua vez, definida pelo mesmo dicionário como a “ciência da educação e do processo de ensino e aprendizagem” (Michaelis, 2025, s.p.).

Pimenta e Lima (2005), ao refletirem sobre a prática docente, apresentam duas abordagens distintas: a prática como imitação de modelos e a prática como instrumentalização técnica. Na primeira perspectiva, afirmam que “o exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer ‘algo’ ou ‘ação’. A profissão de professor também é prática” (Pimenta; Lima, 2005, p. 7). No entanto, embora reconheçam a importância dessa forma de aprendizagem, alertam que “ela não é, entretanto, suficiente e apresenta alguns limites” (Pimenta; Lima, 2005, p. 7).

Na segunda abordagem, as autoras discutem a prática como instrumentalização técnica, ou seja, como o uso de técnicas para executar ações específicas da profissão. Nesse sentido, o professor, assim como qualquer outro profissional, precisa desenvolver habilidades específicas para operacionalizar os instrumentos de seu ofício. Contudo, Pimenta e Lima (2005) ponderam que, na docência, “as habilidades (técnicas) não são suficientes para a resolução dos problemas com os quais se defrontam, uma vez que a redução às técnicas não dá conta do conhecimento científico nem da complexidade das situações do exercício desses profissionais” (Pimenta; Lima, 2005, pp. 7-8).

As autoras alertam que limitar o profissional ao fazer técnico, desconsiderando os saberes teóricos, resulta em uma visão dicotômica entre teoria e prática. Essa separação, segundo elas, “gera equívocos graves nos processos de formação profissional. A prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão pode reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática” (Pimenta; Lima, 2005, p. 9). Superar essa dicotomia entre teoria e prática é um dos grandes desafios da ciência da educação. Por isso, é fundamental compreender a profissão docente e a atividade docente como prática e como ação.

Na Pedagogia Histórico-Crítica, a mediação é a categoria central e a educação “é entendida como uma atividade mediadora no interior da prática social global” (Saviani, 2025, p. 124). É importante ressaltar que a centralidade da categoria mediação deriva diretamente da centralidade do trabalho “que é o processo pelo qual o ser humano, destacando-se da natureza, entra em contradição com ela necessitando negá-la para afirmar sua humanidade” (Saviani, 2025, p. 124). Ainda sobre a categoria mediação, o autor reflete:

Como tal, o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa é a prática social. Daí decorre um método que parte da prática social, na qual professor e alunos se encontram igualmente inseridos, ocupando, porém, posições distintas. Essa é a condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social; cabe aos momentos intermediários do método identificar as questões

suscitadas pela prática social (problematização), dispor os instrumentos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (catarse) (Saviani, 2025, p. 124).

Nessa perspectiva, Saviani (2008) afirma que a prática pedagógica deve partir da realidade dos educandos, promovendo a apropriação crítica do conhecimento historicamente acumulado, com vistas à superação das condições de alienação e opressão. Nesse sentido, o ato de ensinar não se limita à aplicação de métodos, mas envolve uma postura ética e política do educador diante dos desafios sociais e educacionais.

A mediação pedagógica, portanto, é o eixo central dessa concepção: ela representa o movimento pelo qual o professor transforma o conteúdo em objeto de ensino, considerando as condições concretas dos alunos e os objetivos formativos da educação. Essa mediação exige do docente não apenas domínio técnico, mas também sensibilidade, escuta ativa e compromisso com a transformação da realidade.

No contexto da EaD com PPL, essa concepção de prática pedagógica ganha contornos ainda mais desafiadores e significativos. As limitações de acesso, as barreiras institucionais e as desigualdades tecnológicas exigem do professor uma mediação pedagógica que seja flexível, contextualizada e humanizada, sem renunciar à intencionalidade formativa que caracteriza a Pedagogia Histórico-Crítica.

Nesta seção, buscamos analisar os relatos dos docentes sobre as práticas pedagógicas que foram desenvolvidas, quando observadas as especificidades dos discentes que se encontram privados de liberdade e refletir sobre a necessidade de termos, apesar dos desafios postos, ciência da perspectiva de transformação e emancipação que se deve envolver as práticas pedagógicas no contexto prisional.

A análise dos relatos dos docentes é referente às práticas pedagógicas desenvolvidas no curso de Tecnologia em Gestão Ambiental a distância, ou seja, os relatos sobre práticas pedagógicas que buscamos analisar nesta pesquisa são, majoritariamente, desenvolvidas a distância. Há relatos de experiências de atividades pontuais, que foram desenvolvidas presencialmente.

Nessa direção, apresentamos a Figura 2, que exhibe as categorias *a priori* e posteriormente relacionamos, no Quadro 6, as categorias emergentes, que foram construídas a partir dos relatos dos entrevistados sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas com PPL. É crucial compreendermos que as categorias *a priori* e as categorias que emergiram se entrelaçam

de forma natural e necessária. Elas revelam a complexidade do desenvolvimento de práticas pedagógicas no contexto da educação de Pessoas Privadas de Liberdade.

FIGURA 2 – Categorias *a priori*



Fonte: autoria própria (2025).

As categorias *a priori* não se apresentam como blocos estanques, mas como dimensões interdependentes da prática pedagógica. Elas se entrelaçam na medida em que a mediação exige contextualização e a intencionalidade formativa depende da escuta, da empatia e da superação das barreiras institucionais. Esse entrelaçamento revela que a educação no sistema prisional é um campo de tensões, mas também de possibilidades, onde a prática pedagógica pode se constituir como instrumento de emancipação e transformação social.

Para descrever sucintamente as categorias *a priori* e as categorias emergentes, elaboramos o Quadro 6.

QUADRO 6 – Categorias Analíticas

CATEGORIA <i>A PRIORI</i>	DESCRIÇÃO TEÓRICA	CATEGORIAS EMERGENTES	DESCRIÇÃO EMPÍRICA
Mediação Pedagógica	A prática como ponte entre o saber sistematizado e o sujeito histórico.	Flexibilização de prazos e conteúdo	Adaptação das atividades conforme a rotina prisional e as limitações de acesso.
		Valorização da presença física	Aulas práticas (experimentais) e bancas presenciais de projeto integrador como momento

			de engajamento e motivação.
		Uso de tecnologias acessíveis	Ferramentas do Ambiente Virtual de aprendizagem (AVA) do Moodle e Google Slides e vídeos para mediar o conteúdo.
Contextualização sociocultural	Considerações das condições concretas dos discentes e da organização do ensino	Desigualdade tecnológica	Falta de Internet, equipamentos digitais e domínio digital por parte dos alunos.
		Apoio interinstitucional	Colaboração entre coordenação, professores, tutores e agentes penitenciários para viabilizar o ensino.
		Resistência e preconceito institucional	Barreiras enfrentadas por alunos com tornozeleiras ou em regime fechado.
Intencionalidade formativa	A prática orientada por objetivos emancipatórios e de formação humana integral.	Empatia docente e escuta ativa	Acolhimento, sensibilidade e adaptação às necessidades dos alunos.
		Ausência de formação específica	Os professores relatam que não tiveram preparo (formação inicial) para atuar com PPL.
		Motivação à autonomia do aluno PPL	Estratégias para promover o protagonismo do discente, mesmo em condições adversas.

Fonte: autoria própria, elaborado a partir de dados das entrevistas (2025).

À luz da PHC, a mediação pedagógica é entendida como um processo pelo qual o conhecimento sistematizado é apropriado pelos sujeitos históricos, por meio da ação intencional dos professores.

Mesmo não dialogando diretamente com PHC, apontamos o posicionamento de Masetto (2013), quando trata do conceito e das características da mediação pedagógica, especialmente no que diz respeito à intencionalidade docente, à formação crítica e às condições concretas dos alunos. O autor declara:

Por mediação pedagógica entendemos a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, um incentivador ou um motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte “rolante”, que ativamente colabora para que o aprendiz alcance seus objetivos. É a forma de apresentar e tratar um conteúdo ou tema que ajuda o aprendiz a coletar informações, relacioná-las, organizá-las, manipulá-las, discuti-las e debatê-las com colegas, com o professor e com outras pessoas (interaprendizagem) até produzir um conhecimento que seja significativo para ele, conhecimento que se incorpore ao seu mundo intelectual e vivencial e que

o ajude a compreender sua realidade humana e social, e mesmo interferir nela. (Masetto, 2013, p. 151).

Diante das proposições levantadas pelo autor e do entendimento que faz parte da mediação pedagógica selecionar as técnicas e as estratégias que sejam coerentes com os novos papéis dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem (Masetto, 2013), foi possível identificar nos relatos dos professores entrevistados três categorias emergentes relacionados à categoria **Mediação pedagógica**, especificamente no contexto com PPL. São elas: “flexibilização de prazos e conteúdos”, “valorização da presença física” e “uso de tecnologias acessíveis”. A seguir, apresentamos relatos dos docentes sobre a categoria Mediação Pedagógica:

Temos as datas, colocamos as datas, mas sabemos que essas datas são bem flexíveis, porque tem situações que não dependem do aluno. Às vezes o aluno não pode sair da cela. Por exemplo, às vezes o agente penitenciário, que é responsável por levá-lo até o computador, por exemplo, até ter acesso aos materiais, ele não está, entrou de férias, ou por uma situação ou outra, o presídio, no caso, não permite a saída dos apenados para fazer nenhuma atividade. Então, tudo isso vai mexendo com a nossa dinâmica de sala de aula (Prof. Luiz, 2025).

Como já enfatizado, a prática pedagógica, compreendida como mediação à luz da PHC, exige intencionalidade, consciência e compromisso com a formação omnilateral dos sujeitos. No contexto específico desta pesquisa, sobre a Educação a Distância para Pessoas Privadas de Liberdade, essa prática precisa incorporar a flexibilização de prazos e conteúdos, como condição indispensável para garantir o acesso e a permanência dos discentes no processo formativo. A Prof.^a Raquel (2025) aponta essa questão em sua fala:

(...) faça o seu melhor dentro das suas práticas pedagógicas, se for preciso, estender prazo. Às vezes, a gente está com o cronograma da nossa disciplina bem limitada, mas, às vezes, devido a determinadas condições dentro das unidades prisionais, a gente tem que rever o nosso calendário acadêmico, porque a gente não consegue finalizar com a turma dentro do prazo previsto. Então, você vai ter que ter um pouco mais de flexibilidade (Prof.^a Raquel, 2025).

Os relatos dos professores evidenciam que, sem essa flexibilização, muitos alunos são excluídos da dinâmica pedagógica, não por falta de interesse ou capacidade, mas por limitações estruturais impostas pelo ambiente prisional. Ao contrário de outros contextos escolares, onde

a rigidez curricular pode ser sustentada por uma infraestrutura mínima, no sistema prisional, os estudantes enfrentam restrições severas de acesso a equipamentos, materiais didáticos e espaços de estudo. Há objetos que não podem estar nas celas, há interrupções imprevisíveis na rotina e, muitas vezes, o tempo disponível para o estudo é fragmentado e instável.

Nesse sentido, a flexibilização não se configura como concessão, mas como estratégia pedagógica necessária para assegurar o direito à educação à PPL. Trata-se de adaptar o processo de ensino às condições concretas dos sujeitos, sem renunciar à qualidade formativa. Como destaca Saviani (2016), a prática pedagógica deve ser mediadora da apropriação do conhecimento e essa mediação só se realiza quando considera as condições reais dos educandos.

Dessa forma, o uso de material didático impresso torna-se crucial, conforme apontado pelos profissionais entrevistados. Ele permite que os alunos tenham acesso ao conteúdo mesmo quando não podem utilizar equipamentos eletrônicos, garantindo continuidade nos estudos e autonomia no processo de aprendizagem.

A flexibilização, portanto, emerge como categoria central para pensar a prática pedagógica em contextos de vulnerabilidade, reafirmando o compromisso ético e político da educação com a inclusão e a emancipação. Nessa categoria, os relatos mostram a preocupação dos docentes em adaptar suas práticas à realidade do sistema prisional, respeitando o tempo e as limitações dos discentes.

Na categoria emergente “valorização da presença física”, os entrevistados relatam a importância de momentos com aulas presenciais, reforçando o papel do contato humano como elemento motivador e formativo, como evidencia a fala da Prof.^a Raquel (2025):

Olha, a gente sempre faz o possível para que a gente leve aulas práticas para eles. Então, para você ter ideia, a gente leva o minilaboratório de química para explicar química experimental para esses alunos. Então, assim, a gente vê que, dentro de outras instituições, nem isso, às vezes, é possível, e a gente conseguiu derrubar esse obstáculo. Então, aulas práticas, a gente tem seminário integrador, quando a gente leva a banca, eles apresentam, eu até participei de alguma banca de projeto integrador, dentro da penitenciária estadual, dentro da federal também. Então, esses momentos que eles podem ter contato com os professores, poder explicar um trabalho que eles mesmos construíram, tirar dúvidas, com a banca contribuírem, então, são momentos práticos que a gente pode, digamos que, ter uma eficiência maior (Prof.^a Raquel, 2025).

Sobre esta categoria, destacamos ainda o relato da Prof.^a Laura (2025): “É uma das práticas que eu acho que foi importantíssima, que eu tenho que falar também, foi a prática experimental também, que, para mim, foi algo inovador, porque eu nunca tinha ido”.

A análise dos relatos dos docentes evidencia que as aulas presenciais (experimentais ou bancas de projeto integrador) são altamente valorizadas pelos discentes privados de liberdade, especialmente em contextos em que o contato humano é escasso e a rotina é marcada pela reclusão. Muitos desses alunos não recebem visitas regulares, o que torna o momento da aula presencial não apenas um espaço de aprendizagem, mas também uma oportunidade de interação social significativa, fato destacado na fala do Prof. Luiz (2025):

A gente tenta organizar, pelo menos, um momento prático com eles na disciplina de química. E já foi possível, nós já realizamos algumas práticas dentro do presídio. Obviamente, com todo o cuidado, né? Eles passam o que é permitido levar, nós somos professores de química, nós temos cuidado de qual substância nós utilizamos, né? Então, sabemos que nem tudo é permitido entrar, materiais, tem toda uma adequação também, mas nós conseguimos fazer esse momento de contato com os alunos, né? E aí, obviamente, com toda a questão de segurança, com a distância permitida também, tem tudo isso, né? Os agentes ficam perto da gente. A gente não fica solto com os alunos, né? E a gente percebe que esse momento de interação professor-aluno em *loco* é muito rico para eles, né? Para eles poderem concretizar aquilo que é muito abstrato (Prof. Luiz, 2025).

Essa valorização se intensifica nas aulas práticas de laboratório, que exigem experimentação, manipulação de materiais e vivência direta dos conteúdos. Embora os docentes recorram ao uso de vídeos para registrar e transmitir essas práticas, os próprios professores reconhecem que o manuseio e a interação presencial são insubstituíveis. Esses momentos não apenas favorecem a mediação do conhecimento técnico, mas também promovem formas de integração humana e afetiva, fundamentais para a formação omnilateral dos sujeitos, conforme propõe a PHC.

Nesse sentido, a presença física do professor e a vivência concreta da aula tornam-se elementos essenciais para a constituição de vínculos, para a motivação à autonomia intelectual e para a construção de uma identidade educacional que transcende os limites impostos pela privação de liberdade. A prática pedagógica presencial, portanto, assume um papel formativo e humanizador, contribuindo para a superação das barreiras emocionais, sociais e cognitivas que atravessam o cotidiano dos alunos privados de liberdade, como expressou o relato da Prof.^a Raquel (2025):

(...) o entusiasmo desses alunos, quando eles veem uma atividade prática, é assim, é de brilhar os olhos, porque a gente sente o quanto eles esperam esse momento. Não é uma coisa eles estarem aqui dentro do seu horário para poder utilizar o computador, ler o material da disciplina e ver o que o professor tirou alguma dúvida no chat, por exemplo, ou no fórum. Quando o professor está lá presencialmente, você vê o nível de entusiasmo desses alunos. Então, eles sentem vontade de aprender e eles ficam realmente entusiasmados quando a

gente chega lá, propondo algo novo, propondo algo para que eles possam ampliar ainda mais o nível de conhecimento deles. Então, a gente nota que, realmente, eles fazem bom uso desse tempo que a gente está lá com eles. (Prof.^a Raquel, 2025).)

A “Valorização da presença física” emerge, assim, como uma categoria que revela a potência da educação como ato político e emancipador, reafirmando o compromisso ético da escola com a formação integral dos sujeitos, mesmo em contextos de extrema vulnerabilidade.

Referente à categoria emergente “Uso de tecnologias acessíveis”, os relatos revelam a tentativa de garantir acesso ao saber por meio de ferramentas digitais, mesmo em contexto adverso. Os relatos dos docentes indicam que o uso de tecnologias acessíveis é uma estratégia fundamental para a mediação pedagógica na modalidade a distância. Diante das restrições impostas pelo sistema prisional, tais como a impossibilidade de acesso contínuo à internet, a ausência de equipamentos digitais na cela e limitação de tempo para estudo, os docentes destacam a necessidade de adaptar suas práticas pedagógicas a recursos que estejam ao alcance dos estudantes, como vídeos gravados, material impresso e dispositivos controlados.

A categoria **Contextualização Social** se refere à necessidade de considerar as condições concretas dos educandos na organização do ensino. A PHC defende que o processo educativo deve partir da realidade dos sujeitos, neste caso, discentes que se encontram com privação de liberdade. Precisamos compreender as limitações e potencialidades para então promover a transformação social. Nesta categoria, foi possível refletir a partir dos relatos docentes as seguintes categorias emergentes: “Desigualdade tecnológica”, “Apoio interinstitucional e resistência” e “Preconceito institucional”.

Na categoria emergente “Desigualdade tecnológica”, o uso de tecnologias educacionais no contexto da educação prisional apresenta desafios que vão além da escolha de ferramentas pedagógicas. Como destaca o Prof. Sebastião (2025), os fóruns de dúvidas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) têm gerado bons resultados, mas sua eficácia está diretamente condicionada ao acesso e domínio tecnológico por parte dos alunos. O docente ressalta:

Eu escuto muito alunos da educação prisional dizer assim: “eu tô com muita dificuldade de utilizar essa ferramenta”; “eu tô com muita dificuldade de utilizar tal material porque a gente não tem acesso aqui a um programa que abra arquivos X”, por exemplo... nem acesso ao pacote Office eles têm (Prof. Sebastião, 2025).

Esse relato evidencia que, mesmo quando há intencionalidade pedagógica e abertura para o diálogo, a precariedade das condições materiais pode comprometer o processo de ensino-aprendizagem. A ausência de recursos básicos, como citado pelo docente, *softwares* gratuitos

ou conexão estável, revela uma exclusão digital estrutural, que se soma à exclusão social já vivida pelos sujeitos privados de liberdade. Portanto, a fala do docente reforça a tese de que a prática pedagógica na educação prisional precisa ser contextualizada, intencional e politicamente comprometida com a superação das desigualdades.

A falta de acesso à internet, equipamentos adequados e domínio de ferramentas digitais aparece como uma barreira recorrente. O Prof. Sebastião (2025) relata que alguns estudantes não sabiam sequer ligar o computador, o que exigiu estratégias como minicursos e tutoriais. A Prof.^a Laura (2025) também menciona restrições ao uso de *links* externos e plataformas como *YouTube* e *Canva*, evidenciando a necessidade de práticas pedagógicas adaptadas.

Na categoria emergente “Apoio interinstitucional”, destacamos que a atuação dos professores não se dá de forma isolada, mas depende da colaboração com tutores, agentes penitenciários e coordenação institucional. Prof. Luiz (2025) destaca que o apoio dos agentes é fundamental para garantir que os estudantes tenham acesso às atividades, enquanto a Prof.^a Laura (2025) reforça a importância da comunicação entre os diferentes setores envolvidos.

Em relação à categoria “Resistência e preconceito institucional”, a Prof.^a Juliana (2025) aponta que a estudantes em regime semiaberto, especialmente os que utilizam tornozeleiras eletrônicas, enfrentam preconceito e exclusão em atividades presenciais. Essa resistência institucional compromete a equidade educacional e revela a necessidade de ações formativas e sensibilização dos envolvidos.

Concernente à categoria **Intencionalidade formativa**, implica compreender que, na mediação pedagógica dos docentes do curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, há uma intencionalidade consciente e planejada para a formação dos discentes, incluído as PPL. E, na intencionalidade formativa, as atividades, a interação, a avaliação e os recursos tecnológicos são cuidadosamente planejados para promover o aprendizado, ou seja, na prática pedagógica há uma intenção formativa.

Entendemos, a partir dos relatos docentes, que essa intencionalidade deve considerar as necessidades individuais das PPL, seus estilos de aprendizagens, interesses, habilidades, buscando adaptar suas práticas pedagógicas a contextualização social desses discentes.

Assim, podemos inferir que a intencionalidade formativa é parte fulcral nas tomadas de decisões do docente no momento de mediar para alunos privados de liberdade. Contudo, é preciso ressaltar que essa intencionalidade formativa está fundamentada nos documentos institucionais (PPP, PPC) e nas políticas educacionais (LDB 9.394, PNE e decretos).

Emergiram dos relatos docentes a constatação de uma ausência de formação específica, pois os professores entrevistados mencionam que não receberam formação inicial para atuar

com PPL. O que percebemos nos relatos foi que nesse primeiro contato com estudantes privados de liberdade houve insegurança e improviso. O Prof. Luiz (2025) e a Prof.^a Juliana (2025) reconhecem essa lacuna, apontando a necessidade de políticas institucionais que ofereçam suporte e capacitação adequada.

E, mesmo que os docentes tenham reconhecido as limitações na formação docente, emergiram relatos que demonstram a “Empatia docente e escuta ativa”. A escuta das necessidades dos alunos e a disposição para acolher essas demandas foram elementos centrais para o desenvolvimento de uma prática pedagógica significativa. A Prof.^a Raquel (2025) e a Prof.^a Laura (2025) relatam experiências de adaptação das atividades com base na escuta dos estudantes, promovendo um ambiente mais humanizado e inclusivo.

O relato do Prof. Sebastião (2025) demonstra a empatia dos docentes e que estranhamente representa essa escuta ativa (visto que as interações são, na maioria, a distância):

(...) no Moodle, a gente quando tá na disciplina, a gente pode criar os grupos, né? E aí a primeira coisa que eu faço quando eu abro que eu tenho uma turma da educação prisional, eu crio um grupo da educação prisional e eu crio um grupo de fala. Então ali onde tem as mensagens na lateral, na barra lateral, em cima, tem lá grupos. Quando você clica lá, vai aparecer o grupo da educação prisional, e eles conversam entre eles e com a gente. Vai tá eu, os tutores, eles, né? Às vezes, eu coloco o coordenador, eu coloco (...) o responsável, mas assim, a gente coloca tudo lá para poder eles terem também um local onde a gente possa conversar diretamente com eles e explicar também, porque tem mensagens que a gente manda no geralzão, mas que para eles é diferente. Como o caso das atividades. Eu não vou estar passando a mesma atividade, às vezes, a mesma atividade, então eu tenho que explicar para eles: “Olha, pessoal, desconsidera a mensagem que vocês receberam, a atividade que vocês vão acessar vai ser essa, essa e essa”. E ali é um meio mesmo para eles conversarem com a gente de forma mais rápida, em grupo (Prof. Sebastião, 2025).

Outra categoria emergente que foi possível identificar com os relatos dos docentes, diz respeito à “Motivação à autonomia do aluno PPL”. O Prof. Sebastião (2025) propõe atividades que incentivam a produção individual e o uso de ferramentas simples, buscando promover o protagonismo dos alunos mesmo em condições restritivas. Essa prática revela uma intencionalidade formativa que reconhece o potencial dos educandos.

A análise das entrevistas revelou um conjunto de categorias emergentes que expressam os sentidos construídos pelos docentes sobre suas práticas pedagógicas na Educação a Distância com Pessoas Privadas de Liberdade. Essas categorias não foram previamente definidas, mas emergiram da escuta atenta de experiências relatadas, revelando tensões, estratégias e posicionamentos que atravessam o cotidiano docente.

A análise das categorias *a priori* (mediação pedagógica, contextualização sociocultural e intencionalidade formativa), em diálogo com as categorias emergentes identificadas nos relatos dos docentes, revela um entrelaçamento profundo entre os elementos que constituem a prática pedagógica no contexto prisional. Longe de se apresentarem como dimensões isoladas, essas categorias se articulam de forma dinâmica, evidenciando que a ação educativa com alunos PPL exige uma abordagem integrada, crítica e sensível às especificidades do ambiente de reclusão.

A “mediação pedagógica”, por exemplo, só se realiza plenamente quando incorpora a flexibilização de prazos e conteúdos, o uso de tecnologias acessíveis e a valorização da presença física como estratégias que respondem às limitações materiais e afetivas vividas pelos discentes. Essas práticas não apenas viabilizam o acesso ao conhecimento, mas também promovem vínculos, reconhecimento e pertencimento, esses são elementos essenciais para a formação humana integral defendida pela PHC.

Do mesmo modo, a “contextualização sociocultural” emerge como condição para compreender os desafios enfrentados pelos docentes, como a desigualdade tecnológica, a necessidade de apoio interinstitucional e a presença de resistência e preconceito institucional. Esses fatores revelam que a prática pedagógica no sistema prisional está inserida em uma estrutura social marcada por contradições, exigindo do professor uma postura crítica e comprometida com a transformação.

Por fim, a “intencionalidade formativa” se concretiza na medida em que os docentes exercem a escuta ativa, demonstram empatia e buscam estimular a autonomia dos alunos PPL, mesmo diante da ausência de formação específica para atuar nesse contexto. Esses elementos apontam para uma prática pedagógica que ultrapassa o ensino de conteúdos e se orienta pela formação de sujeitos históricos, conscientes e emancipados.

Assim, neste capítulo evidenciamos que a prática pedagógica com PPL é um campo de tensões e possibilidades, onde o entrelaçamento das categorias revela não apenas os desafios, mas também os caminhos possíveis para uma educação transformadora, crítica e humanizadora fidedigna aos princípios da Pedagogia Histórico-Crítica e ao compromisso ético com o direito à educação.

JANELAS EM CELAS: LIMITES E AS POSSIBILIDADES DO USO DA TECNOLOGIA EDUCACIONAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA COM PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE

A prática pedagógica mediada por tecnologias educacionais, especialmente no contexto da EaD com Pessoas Privadas de Liberdade, revela uma tensão estrutural entre os limites impostos pelas condições materiais, institucionais e políticas e as possibilidades de emancipação que emergem da ação docente intencional, crítica e comprometida com a transformação social. Essa tensão não é apenas operacional, mas epistemológica e ética, pois envolve concepções distintas sobre o papel da educação, da tecnologia e do próprio sujeito em processo de formação.

Na perspectiva da PHC, a tecnologia não é compreendida como um fim em si mesma, tampouco como um recurso neutro. Ela é entendida como mediação, um instrumento que, ao ser apropriado criticamente, pode potencializar a formação omnilateral do ser humano. Nesse sentido, o uso das tecnologias deve estar subordinado a uma intencionalidade pedagógica que considere as condições concretas dos sujeitos históricos e promova a apropriação crítica do conhecimento sistematizado, com vistas à superação das desigualdades e à emancipação humana.

A respeito dos limites para o uso das tecnologias educacionais, os relatos dos docentes expressam que estes não se restringem à ausência de recursos, mas expressam contradições mais profundas do sistema prisional e da política educacional vigente. Quando tratamos do contexto desta pesquisa, compreendemos que a precariedade da infraestrutura, por exemplo, é uma realidade que atravessa diferentes níveis e modalidades de ensino, afetando escolas públicas, universidades e programas de educação básica e superior em diversas regiões do país. No entanto, no contexto da educação prisional, esses limites se intensificam e se tornam ainda mais complexos, dadas as restrições institucionais do sistema penal e as desigualdades históricas da educação brasileira.

A carência de acesso à internet, a escassez de equipamentos e a inadequação dos espaços físicos são problemas recorrentes na educação pública, mas que se agravam no sistema prisional, onde o acesso à tecnologia é frequentemente inexistente ou bastante limitado. Outro aspecto que precisamos considerar são as restrições institucionais, próprias do sistema prisional, pois as normas de segurança das unidades prisionais impõem barreiras adicionais ao uso de dispositivos eletrônicos e plataformas digitais, dificultando a efetividade de uma Educação a distância para PPL.

É fundamental reconhecer que os docentes (professores e tutores) não são os únicos por enfrentar tais limitações, visto que a prática pedagógica na EaD com PPL é atravessada por múltiplos sujeitos e determinações sociais. Dessa forma, destacamos que coordenadores de curso, pedagogos, agentes penitenciários, gestores das unidades prisionais e equipes multidisciplinares da EaD também desempenham papéis decisivos na construção (ou obstrução) de condições para o desenvolvimento de práticas pedagógicas significativas.

Nesse sentido, a superação dos limites identificados exige uma ação coletiva e articulada entre os diferentes atores envolvidos. Por exemplo, a constatação de que os estudantes privados de liberdade dependem de materiais impressos para acompanhar as disciplinas deve provocar uma reflexão crítica sobre a adequação desses materiais. Muitos materiais didáticos da Educação a Distância são originalmente concebidos para ambientes digitais, com *hiperlinks*, vídeos e recursos interativos que se perdem no processo de impressão, comprometendo a qualidade da mediação pedagógica.

Diante disso, é legítimo e necessário propor à equipe multidisciplinar da EaD, incluindo professores conteudistas, *designers* instrucionais e coordenadores, a produção de materiais específicos para o público PPL. Tais materiais devem ser pensados desde a origem para o suporte impresso, com linguagem acessível, organização didática clara e ausência de elementos que dependam de conectividade. Essa produção, evidentemente, demanda investimento em pesquisa, tempo, formação e financiamento institucional, mas é condição essencial para garantir o direito à educação plena e de qualidade para os discentes em privação de liberdade.

Apesar dessas limitações, os relatos dos docentes revelam possibilidades potentes que apontam caminhos possíveis para a mediação pedagógica na EaD com PPL, tais como os materiais impressos, quando elaborados com intencionalidade formativa e sensibilidade didática, o papel da tutoria (mediador pedagógico), as atividades contextualizadas e problematizadoras e uso de tecnologias *offline*.

Essas possibilidades demonstram que a mediação pedagógica pode ser reinventada a partir de uma postura ética, política e epistemológica comprometida com a formação crítica dos sujeitos. No entanto, para que essas práticas se consolidem e se ampliem, é imprescindível que as instituições de ensino superior, os sistemas prisionais e os órgãos gestores da política educacional assumam corresponsabilidade na construção de condições materiais, pedagógicas e humanas adequadas. Nesse sentido, a análise dos relatos docentes torna-se fundamental para compreender como tais práticas se materializam no cotidiano da Educação a Distância com PPL.

problemas estruturais que atravessam diversas modalidades da educação brasileira, especialmente nas redes públicas e em regiões periféricas.

O que foi possível observar, no entanto, é que, no contexto prisional, esses desafios se intensificam, pois se somam às restrições institucionais próprias do sistema penal. Isso exige uma abordagem ainda mais cuidadosa e articulada entre os diversos sujeitos envolvidos no processo educativo. A Figura 3, ao destacar termos como “material” e “EaD”, também provoca uma reflexão sobre a adequação dos recursos didáticos utilizados com os discentes privados de liberdade. Assim, a nuvem de palavras não apenas representa os conceitos recorrentes na pesquisa, mas também funciona como um convite à reflexão ampliada sobre os sujeitos, as condições e os compromissos necessários para que a prática pedagógica na EaD com PPL seja, de fato, emancipadora.

A prática pedagógica com uso das tecnologias educacionais, nesse cenário, não é neutra. Ela pode reforçar desigualdades ou contribuir para sua superação, dependendo da concepção de educação que a orienta. Quando guiada pelos princípios da PHC, a tecnologia deixa de ser apenas uma ferramenta de ressocialização e passa a ser um instrumento de emancipação.

A mediação pedagógica, nesse contexto, exige do docente não apenas domínio técnico, mas também sensibilidade, escuta ativa e compromisso com a transformação social. Mas exige também o engajamento de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, bem como políticas públicas que garantam financiamento, formação continuada e condições materiais adequadas.

Assim, concluímos que o uso das tecnologias educacionais na EaD com PPL, embora atravessado por limites concretos, pode se tornar um instrumento de emancipação quando orientado por uma prática pedagógica crítica e por uma ação coletiva e institucional comprometida com a justiça social. A superação das dificuldades não depende apenas da ação individual do docente, mas da articulação entre sujeitos, saberes e estruturas que reconheçam a educação como direito e como prática social transformadora.

5 OS SENTIDOS FINAIS DE UMA TRAVESSIA: O CONHECIMENTO COMO ALVARÁ SIMBÓLICO

Diante das análises realizadas nesta dissertação, constatamos que os objetivos propostos nesta pesquisa foram alcançados. Nossa investigação permitiu compreender empiricamente como os docentes do Curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, na modalidade a distância, ofertado pelo IFRN Campus Natal-Zona Leste, desenvolvem suas práticas pedagógicas com discentes privados de liberdade, considerando o uso das tecnologias educacionais, as dificuldades enfrentadas e as possibilidades do atribuídas à educação neste contexto.

As seções desta dissertação foram organizadas de modo a construir uma travessia reflexiva sobre a educação superior em contexto de privação de liberdade. Na primeira seção, *Abertura a pavilhão: a primeira brecha no muro*, contextualizamos a pesquisa, apresentando o tema, sua relevância social, o problema investigado, o problema investigado e os objetivos propostos. Na segunda seção, *Caminhos entre corredores: referencial teórico-metodológico*, discutimos os resultados de um levantamento bibliográfico realizado no Portal OasisBR e discutimos o referencial teórico adotado, o percurso metodológico e o processo de análise dos dados. A terceira seção, *Entre trancas e janelas: a experiência do IFRN com o ensino superior à distância para PPL*, analisou a trajetória do IFRN – Campus Natal Zona Leste na oferta do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental na modalidade a distância para Pessoas Privadas de Liberdade, destacando o *locus* da pesquisa e aspectos do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Na quarta seção, *Ecos do Cárcere: Análise Textual Discursiva dos relatos docentes sobre as práticas pedagógicas no curso de Gestão Ambiental em EAD com PPL*, analisamos os relatos de cinco professores, buscando compreender os sentidos atribuídos às práticas pedagógicas nesse cenário, com atenção às trajetórias formativas, ao uso das tecnologias educacionais e às possibilidades e limites da atuação docente em ambientes restritivos. Por fim, na quinta seção, intitulado *Os sentidos finais de uma travessia: o conhecimento como alvará simbólico*, apresentamos nossas considerações finais, destacando os principais achados e indicando caminhos para futuras investigações que possam contribuir para o fortalecimento da educação superior em contexto prisional, como possibilidade emancipatória.

Nesses sentidos finais, a travessia remete ao processo formativo, marcado por desafios, limites e possibilidades, enquanto o conhecimento assume a função de um alvará simbólico, capaz de abrir caminhos para além das grades físicas e sociais. Assim, a Pedagogia Histórico-Crítica ilumina a prática pedagógica como mediação que não apenas transmite conteúdos, mas

possibilita aos sujeitos privados de liberdade compreenderem sua posição na sociedade e projetarem novas formas de inserção no mundo do trabalho e na vida social. Dessa forma, o conhecimento, nesta pesquisa, é concebido como instrumento de democratização do ensino e de transformação da realidade, reafirmando que a educação é uma prática social que pode ressignificar trajetórias e oferecer horizontes de liberdade.

Ao longo do percurso desta pesquisa, foi possível observar que grande parte da literatura sobre educação no sistema prisional tende a posicioná-la como um instrumento funcional, vinculado à remição de pena. Nessa perspectiva, o conhecimento aparece como meio para alcançar um fim jurídico, limitando o potencial emancipador da educação. Contudo, os dados analisados e os relatos dos docentes revelam que, quando a prática pedagógica está sustentada por objetivos formativos e teorias comprometidas com a transformação dos sujeitos, como defendido na Pedagogia Histórico-Crítica, a educação pode se configurar como um alvará simbólico, capaz de libertar pessoas privadas de liberdade para um mundo de significados, saberes e possibilidades.

Nesse processo, os docentes assumem papel central, pois, quando suas práticas são orientadas por uma intencionalidade crítica e humanizadora, tornam-se atos políticos e pedagógicos que podem, em conjunto com outros fatores determinantes, fazer diferença concreta na trajetória de vida de sujeitos historicamente vulnerabilizados.

Discutir sobre reintegração ou ressocialização sem considerar o contexto histórico e social de cada sujeito é desconsiderar que, mesmo quando estavam supostamente na sociedade, não lhes eram garantidas as condições mínimas de dignidade, acesso e pertencimento. A educação, portanto, não pode ser reduzida a um mecanismo de correção, mas deve ser compreendida como direito, como potência, como possibilidade de reconstrução de si.

Essa compreensão exige romper com discursos simplistas que reduzem a educação prisional à função de ressocialização ou reintegração. Tais termos, quando utilizados sem a devida contextualização histórica e social, ignoram que muitos dos sujeitos encarcerados já viviam à margem da sociedade antes da prisão. A vulnerabilidade, nesse sentido, não é consequência do encarceramento, mas muitas vezes sua causa. Portanto, falar em reintegração sem reconhecer que esses sujeitos nunca estiveram plenamente integrados é perpetuar uma lógica excludente.

A pesquisa evidenciou que a prática pedagógica, quando orientada por fundamentos críticos e comprometida com a formação omnilateral, pode ser um instrumento de transformação. A partir dos relatos dos docentes, podemos identificar que suas práticas pedagógicas expressam uma preocupação com a prática social, característica da Pedagogia

Histórico-Crítica (PHC). Os docentes que atuam na educação de PPL, especialmente aqueles que se apropriam dos princípios da PHC, demonstram que é possível construir espaços de aprendizagem significativos, mesmo em contextos de privação. Suas ações não apenas transmitem conteúdos, mas afirmam a dignidade dos sujeitos, reconhecem suas histórias e potencializam sua capacidade de pensar, criar e transformar.

Além disso, os relatos sobre formação continuada, realizadas nas reuniões pedagógicas, evidenciam uma preocupação social voltada para os alunos PPL. Destacamos, nesse sentido, o papel da formação continuada em serviço, pois os entrevistados demonstraram que o entendimento da prática pedagógica como prática social, conforme Saviani (2008), que a concebe como uma atividade humana vinculada à transformação da realidade, foi sendo construído nos momentos formativos, especialmente ao abordar as especificidades dos discentes privados de liberdade. Todos os professores ressaltaram ainda a importância de contar com um coordenador pedagógico, cuja atuação se mostra essencial para orientar, apoiar e fortalecer o trabalho docente nesse contexto.

A educação, nesse cenário, deixa de ser um meio para remir dias de pena e passa a ser uma prática social libertadora. Ela se torna um ato político, que desafia as estruturas de exclusão e afirma o direito ao conhecimento como condição para a liberdade, não apenas física, mas intelectual e cultural.

Diante dos achados desta pesquisa, reafirma-se que a educação no sistema prisional não pode ser compreendida apenas como mecanismo de remição de pena, mas como prática social transformadora. Quando orientada por fundamentos críticos, como os da Pedagogia Histórico-Crítica, e mediada por docentes comprometidos com a formação integral dos sujeitos, a educação torna-se um instrumento de libertação simbólica, capaz de romper com os ciclos de exclusão e invisibilidade que marcam a trajetória de muitas PPL.

A atuação dos professores, suas estratégias pedagógicas e sua capacidade de reconhecer os sujeitos em sua complexidade revelam que é possível construir espaços de aprendizagem significativos, mesmo em contextos de privação. Essa prática exige políticas públicas que valorizem a formação docente específica para esse campo, garantam condições materiais adequadas e reconheçam a educação prisional como direito e não como concessão.

Ao mesmo tempo que conseguimos alcançar as proposições desta pesquisa, reconhecemos sua incompletude e identificamos indicações para futuras pesquisas que podem aprofundar a temática, sobretudo questões já observadas pela banca de qualificação. Entre elas, destacam-se: a persistência da evasão dos discentes PPL no Curso de Tecnologia em Gestão Ambiental; iniciativas descontínuas voltadas ao acompanhamento de egressos do sistema

prisional; a necessidade de maior compreensão sobre como as PPL se inserem no mundo laboral após a conclusão dos cursos; aprofundamento sobre o papel da mediação pedagógica na educação de PPL em outros contextos; o fortalecimento de políticas educacionais que promovam a equidade, a justiça social e a emancipação dos sujeitos historicamente vulnerabilizados.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. **Educação e emancipação**. Curitiba: CRV, 2016.
Disponível em:
https://www.academia.edu/113606575/Educa%C3%A7%C3%A3o_e_Emancipa%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 14 out. 2025.
- ARAÚJO, Francisco Augusto Cruz de; PESSANHA, Jacqueline Fernandes de Gusmão Neves; COSTA, Klébia Ribeiro da; BEZERRA, Edneide da Conceição. Educação prisional no âmbito do IFRN: da oferta à efetivação. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU)*, 11., 2020. **Anais...** Maceió, AL: Realize, 2020.
- ARAUJO, Francisco Augusto da Silva; BEZERRA, Edneide. Tecnologia por trás das grades: a EAD como estratégia de acesso ao ensino superior no sistema prisional brasileiro. *In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE TECNOLOGIAS E INOVAÇÕES NA EDUCAÇÃO (EITICE)*, 2023, Natal. **Anais...** Natal: IFRN, 2023. Disponível em:
<https://educacaoprisional.ead.ifrn.edu.br/wp-content/uploads/2023/12/EITICE-2023-Resumo-Expandido-EAD-Prisional-Francisco-Augusto-e-Edneide-Bezerra-1.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2025.
- ARNONI, Maria Eliza Bortolotto. Ensino e mediação dialética. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 1, n. 1, p. 123–132, 2007. DOI: 10.21723/riaee.v1i1.437. Disponível em:
<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/437>. Acesso em: 29 abr. 2025.
- BEZERRA, Edneide da Conceição. **Experimentação em EAD para privados de liberdade no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)**. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABED DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, CIAED*, 24., 2018.
- BEZERRA, Edneide da Conceição. **Manual de Orientação para Inclusão de Alunos em Privação ou Restrição de Liberdade no Ensino Superior via EAD**. Natal: IFRN, 2020.
- BEZERRA, Heriberto Silva Nunes. **Concepções de professores sobre práticas pedagógicas vivenciadas na educação profissional de nível médio – Curso Técnico em Mineração – IFRN/CNAT**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.
- BRANCHER, Vantoir Roberto; CANTERLE, Lisiane Darlene; MACHADO, Fernanda de Camargo (org.). **Metodologia(s) da pesquisa em educação profissional e tecnológica: dilemas e provocações contemporâneas** [recurso eletrônico]. Curitiba: Brazil Publishing, 2019.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Paulo Freire: educar para transformar – fotobiografia**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.
- BRASIL. **Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 20 maio 2025. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2025/decreto-12456-19-maio-2025-797463-publicacaooriginal-175414-pe.html>. Acesso em: 3 jan. 2026.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. 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: seção 1, Brasília, DF, p. 12, 20 Maio, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB 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, 20 maio 2010. Seção 1, p. 11-12.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CASTRO E SILVA, Anderson Moraes de. Do Império à República: considerações sobre a aplicação da pena de prisão na sociedade brasileira. **Revista EPOS**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 1-10, jan./jun. 2012.

CAVALCANTE, Ilane Ferreira; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento. A presença dos institutos federais na Universidade Aberta do Brasil: um breve retrato. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 16, n. 1, p. 125- 136, jan./abr. 2013.

COLARES, A. A.; LOMBARDI, J.C. **Fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica**. IN: LOMBARDI, J. C.; COLARES, M. L. I. S.; ORSO, P. J. (Orgs.). Pedagogia histórico-crítica e prática pedagógica transformadora. Uberlândia: Navegando Publicações, 2021. Disponível

em: https://www.editoranavegando.com/_files/ugd/35e7c6_aaa0dff23db34cb38b3253b94026925f.pdf (Capítulo 2)

DIAS, Camila Nunes. **A prisão e a lei: uma análise da legislação penal e penitenciária brasileira**. São Paulo: Editora Saraiva, 2013.

DUARTE, Newton. **Educação e emancipação: ensaios sobre o pensamento educacional de Marx, Gramsci e Vygotsky**. Campinas: Autores Associados, 2001.

FERNANDES, Valéria Silva. **Ensino superior à distância: estudo de caso no Sistema Prisional de Pernambuco**. 2024. 97 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis, Vozes, 1987. 288p.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **18º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo: FBSP, 2024. 404 p. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2024/07/anuario-2024.pdf>. Acesso em: 21 out. 2025.

FRANÇA, R. M. S. Encarceramento e educação prisional em tempos de neoliberalismo e conservadorismo no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 44, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.268702>. Acesso em: 21 out. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021. Disponível em: <https://faculdadeplus.edu.br/novosite/wp-content/uploads/2020/04/Paulo-Freire-Pedagogia-do-Oprimido.pdf>. Acesso em: 14 out. 2025.

FUENTES, Rodrigo Cardozo. **Glossário sobre trabalho pedagógico na educação profissional e tecnológica** / Liliana Soares Ferreira, Ana Sara Castaman, Silvia de Siqueira, Marcos José Andrighetto (org.). Curitiba: CRV, 2024. p. 77-79.

GALVÃO, Ana Carolina. Prefácio. In: SAVIANI, Dermeval. **Educação, pedagogia histórico-crítica e BNCC**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2025. p. 7-12.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 120 p.

HARVEY, David. **O neoliberalismo**: histórias e implicações. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento; FREITAS, Elizabete Alves de; COSTA, Roberto Douglas. Experiências e desafios no IFRN: um fazer pedagógico em Educação Profissional. In: LEMOS, E. C; CAVALCANTE, I. F. **Experiências e práticas da educação a distância no Brasil**. Natal, RN: Editora IFRN, 2015. p. 33-77.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental**. Natal: IFRN, 2016. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/cursos/superiores/graduacao/tecnologia-em-gestao-ambiental>. Acesso em: 01 jun. 2025.

JULIÃO, E. F. A ressocialização por meio do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 86, p. 141–151, nov. 2011. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/espen/Aressocializaopormeiodoestudoedotrabalhonosistemapenitenciriobrasileiro.pdf>. Acesso em: 21 out. 2025.

JUSBRASIL. **Ordenações Afonsinas, Manuelinas, Filipinas**: as ordenações portuguesas impostas no Brasil. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/ordenacoes-afonsinas-manuelinas-filipinas-as-ordenacoes-portuguesas-impostas-no-brasil/776529652>. Acesso em: 2 jan. 2026.

KAFKA, Franz. **Na colônia penal**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

LEMGRUBER, Julita. **Sistema prisional no Brasil**: problemas e desafios. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. As teorias pedagógicas modernas revisitadas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 7–27, jan./abr. 2002. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/52338/2/libaneo-teoriaspedagogicas-revisitadas.pdf>. Acesso em: 14 out. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2012. Disponível em: <https://idoc.pub/documents/libaneo-didatica-livropdf-pnx1166vq9lv>. Acesso em: 14 out. 2025.

LOURENÇO, A. S., and ONOFRE, E. M. C., eds. **O espaço da prisão e suas práticas educativas**: enfoques e perspectivas contemporâneas [online]. São Carlos: EdUFSCar, 2011, 285 p. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788576002963>. Acesso em: 21 out. 2025

LOURENÇO, A. S.; ONOFRE, E.M.C. (org.). **O espaço da prisão e suas práticas educativas**: enfoques e perspectivas contemporâneas. São Carlos: EdUFSCar, 2011. p. 225-226. Ltda., 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa D. Afonso. **Pesquisa em Educação**: Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. (Temas Básicos de Educação e Ensino).

MAIA, Clarissa Nunes. **A história das prisões no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009. volume I, 314 p.

MARQUES, Mario Osório. Escrever, o princípio da pesquisa. *In*: MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. 5. ed. rev. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

MARQUES-MOREIRA, J. A. da Silva Valente, S. P.; Dias-Trindade, S. y Anselmo da Silva Machado, A. C. Educação a distância e aprendizagem ao longo da vida em contexto de reclusão em Portugal. **Revista Colombiana de Educación**. 2023, p. 159-186

MARTINS, R. **Educação na prisão: uma conversa para educadores no sistema prisional**/Rogéria Martins, Paulo Fraga, Janaína S. Lawall. Rio de Janeiro: Gramma, 2018. 84 p.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: 23 out. 2025.

MOORE. Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: sistemas de aprendizagem on-line**. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora Unijuí, 2015.

MORAES, Roque. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva**. Ciência & Educação, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191–211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces**. Ciência & Educação, Bauru, v. 12, n. 1, p. 117–128, 2006.

OTRANTO, Celia Regina; BOANAFINA, Anderson Teixeira. **Glossário sobre trabalho pedagógico na educação profissional e tecnológica** / Liliana Soares Ferreira, Ana Sara Castaman, Silvia de Siqueira, Marcos José Andrighetto (org.). Curitiba: CRV, 2024. p. 121-123.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72–89, 1996. Disponível em: educa.fcc.org.br. Acesso em: 8 set. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2005/2006. Disponível em: <https://inbio.ufms.br/files/2022/03/texto-2-referencia-2-disciplinas-estagio.pdf>. Acesso em: 23 out. 2025.

PINHEIRO, José Maurício dos Santos. **Da Iniciação Científica ao TCC: uma**

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RIO GRANDE DO NORTE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). **Acordo de Cooperação Técnica nº 5/2020 – REI/IFRN**. Natal: IFRN, 2020. Disponível em: https://portal.ifrn.edu.br/documents/2913/Acordo_de_Cooperacao_-_IFRN_e_SEAP-RN.pdf. Acesso em: 5 de nov. 2025.

SANTOS, Paulo Roberto Felix dos; SANTOS, Laryssa Gabriella Gonçalves dos; SANTOS, Fabiane Ferreira Nascimento; MENEZES, Maria Tailaine dos Santos. Encarceramento em

massa e racismo: a realidade no sistema prisional sergipano. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 291-302, maio/ago. 2022.

SAVIANI, D. O Conceito Dialético de Mediação na Pedagogia Histórico-Crítica em Intermediação com a Psicologia Histórico-Cultural. In: BARBOSA, M. V.; MILLER, S.; MELLO, S. A. (org.). **Teoria histórico-cultural**: questões fundamentais para a educação escolar. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016. p.77-101.

Disponível em:

https://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/download/88/2366/3987?inline=1. Acesso em: 14 out. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2013. Disponível em:

https://grupos.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/336255/mod_resource/content/1/Escola%20e%20democracia_Saviani.pdf. Acesso em: 14 out. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Marxismo e pedagogia. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 11, n. 41e, p. 16–27, 2012. DOI: 10.20396/rho.v11i41e.8639892. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639892>. Acesso em: 16 abr. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2008. Disponível em:

<https://www.eecarvalhosenne.com.br/wp-content/uploads/2020/08/Dermeval-Saviani-Pedagogia-historico-critica-primeiras-aproximacoes-11a-ed-revisada.pdf>. Acesso em: 14 out. 2025.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012. 184p. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo)

SAVIANI, Dermeval. **Educação, pedagogia histórico-crítica e BNCC**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2025.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTE, Sónia Patrícia Silva. **Educação a distância e eLearning no ensino superior em estabelecimentos prisionais em Portugal**: realidades, desafios e perspectivas a partir da visão dos atores. [S.l.]: [s.n.], 2020. 201 p.

VITULLO, Gabriel E. **Ascensão, auge e decadência do neoliberalismo na América Latina**. Cadernos PET: artigos acadêmicos, v. 5, p. 31-48, 2011.

WORDCLOUDS.COM. **Word cloud generator**. Disponível em:

<https://www.wordclouds.com/>. Acesso em: 23 out. 2025.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e Métodos. Tradução: Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2005. 205 p.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Introdução

- Saudação e apresentação: "Olá, agradeço por aceitar participar desta entrevista. Meu nome é Elizane Nascimento e estou conduzindo esta pesquisa para analisar os discursos docentes sobre a prática pedagógica no Curso de Gestão Ambiental na modalidade a distância com discentes privados de liberdade.
- Consentimento: Peço permissão para gravar a entrevista e gostaria de assegurar que todas as suas respostas serão confidenciais e utilizadas apenas para fins de pesquisa.
- Informações pessoais: nome fictício (Pseudônimo) de sua escolha para me referir a você na pesquisa e sua idade.

2. Contexto Profissional

Formação e capacitação

- Como a sua formação inicial e continuada influenciou sua prática no ensino de alunos privados de liberdade? Poderia dar exemplos concretos?
- Você se sente capacitado para atuar no Ensino superior com pessoas privadas de liberdade? Se sim, em quais aspectos acredita estar preparado? Se não, quais são as principais lacunas que identifica?

3. Práticas pedagógicas e uso das Tecnologias educacionais no Ensino Superior para Alunos Privados de Liberdade

Planejamento e adaptação ao contexto (foco nas especificidades e adaptações ao ambiente prisional)

- No planejamento, são consideradas as especificidades dos discentes privados de liberdade? Exemplifique.

Práticas pedagógicas (como e quais são utilizadas)

- Que práticas pedagógicas são mais eficazes nas aulas a distância no curso de Gestão Ambiental? Poderia detalhar sua aplicação?
- Quais as práticas pedagógicas são desenvolvidas especificamente para os discentes privados de liberdade?
- De que forma as restrições do contexto prisional influenciam na adaptação de suas práticas pedagógicas ao ambiente virtual? Poderia compartilhar exemplos concretos?
- Você percebe diferenças no engajamento ou nos resultados dos alunos privados de liberdade ao utilizar essas práticas e tecnologias? Como isso se reflete no aprendizado deles?

Tecnologias educacionais (uso, impacto e desafios)

- Quais tecnologias educacionais você utiliza em suas aulas com alunos privados de liberdade?
- Como essas tecnologias educacionais impactam o aprendizado e o engajamento dos alunos privados de liberdade?
- Quais são os principais desafios que você enfrenta ao implementar as tecnologias educacionais no contexto de alunos privados de liberdade?

Melhorias e perspectivas futuras (avaliação da eficácia e sugestões de inovações)

- Como você avalia a eficácia das tecnologias educacionais que utiliza em termos de facilitar o ensino e a aprendizagem?
- Quais melhorias ou novas tecnologias você acredita que poderiam ser introduzidas para aprimorar o ensino de alunos privados de liberdade?
- Com base na sua experiência, que conselho daria a outros docentes que enfrentam desafios semelhantes no ensino de alunos privados de liberdade?

4. Desafios e possibilidades

- Quais os principais desafios que você enfrenta na prática pedagógica a distância para pessoas privadas de liberdade? Esses desafios estão mais relacionados a aspectos pedagógicos, tecnológicos ou contextuais?
- Quais estratégias e abordagens pedagógicas ou tecnológicas você tem adotado para lidar com esses desafios? Pode compartilhar exemplos práticos?
- Quais possibilidades você enxerga para superar esses desafios no futuro, especialmente com o uso de novas tecnologias ou estratégias pedagógicas?

5. Considerações Finais

- Há algo mais que você gostaria de acrescentar ou que considera importante sobre a prática pedagógica a distância nesse contexto?

6. Encerramento

- **Agradecimento:** Agradeço novamente a sua participação e contribuições para o desenvolvimento desta pesquisa.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Campus Natal - Central

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**Esclarecimentos**

Convidamos você para participar da pesquisa “ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA PARA PRIVADOS DE LIBERDADE: ANÁLISE DOS DISCURSOS DOCENTES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE GESTÃO AMBIENTAL (IFRN – CAMPUS NATAL ZONA LESTE)” coordenada pelo(a) **pesquisadora Elizane Silva do Nascimento** e que segue as recomendações das resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Caso decida aceitar o convite, o (a) sr. (a) será submetido(a) ao seguinte procedimento: entrevista semiestruturada, a partir de um roteiro preestabelecido, cuja responsabilidade de aplicação é da pesquisadora Elizane Silva do Nascimento, estudante do Curso de Mestrado em Educação Profissional (PPGEP) do IFRN, *Campus Natal Central*. As informações coletadas serão organizadas em banco de dados em programa estatístico e analisadas a partir de técnicas de estatística descritiva e inferencial. Essa pesquisa tem como objetivo geral: “Analisar os discursos sobre as práticas pedagógicas dos docentes do Curso Superior de Gestão Ambiental na modalidade à distância, no IFRN Campus Natal – Zona Leste, para discentes privados de liberdade”. E como objetivos específicos: discutir os usos das tecnologias educacionais na prática pedagógica dos docentes com pessoas privadas de liberdade; refletir sobre os desafios e as possibilidades encontradas pelos docentes que atuam no ensino superior com discentes privados de liberdade.

O benefício desta pesquisa é a possibilidade de a pesquisa contribuir para o debate sobre práticas pedagógicas desenvolvidas por docentes para alunos privados de liberdade, bem como na implicação para a própria formação docente.

Os riscos que o participante da pesquisa estará exposto alguns riscos, como desconforto, constrangimento ou alterações de humor, envolvendo tristeza, choro, vergonha, estresse e desinteresse. Esses riscos serão minimizados mediante: garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, pois não será necessário a identificação do nome deste nem de outros dados como telefone ou e-mail pessoais; para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, a entrevista será aplicado pela discente Elizane Silva do Nascimento e somente ele e o orientador poderão manusear e guardar os dados; sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, considerando que não serão divulgados dados que identifiquem o participante; garantia que o participante se sinta a vontade para responder aos questionários; e anuência das instituições de ensino para a realização da pesquisa.

Os dados coletados serão, ao final da pesquisa, armazenados na forma digital, em nuvem protegido com senha, e guardados por no mínimo cinco anos sob a responsabilidade do pesquisador responsável (Elizane Silva do Nascimento), a fim de garantir a confidencialidade, a privacidade e a segurança das informações coletadas, e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes e o responsável. Cabe ressaltar que os cuidados com

a pesquisa seguem todas as orientações da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD – Lei Nº 13.709/2018).

Você ficará com uma via original deste TCLE e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para o pesquisador Elizane Silva do Nascimento do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, *Campus* Natal Central, no endereço Rua Vale do Sol, 383, bairro Pajuçara, Natal, Rio Grande do Norte, pelo telefone (84) 996196336 e e-mail: elizanenascimentorn@gmail.com.

Dúvidas a respeito da ética desta pesquisa poderão ser questionadas ao **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-IFRN)** – Av. Rio Branco, 743, salas 73 e 74, Cidade Alta, Natal – RN, CEP 59025-003, fone: (84) 4005-0950/ (84) 4005-0951, horário de atendimento: 8h às 12h de segunda-feira a sexta-feira.

Se para o participante houver gasto de qualquer natureza, em virtude da sua participação nesse estudo, é garantido o direito a indenização (Res. 466/12 II.7) – cobertura material para reparar danos – e/ou ressarcimento (Res. 466/12 II.21) – compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação – sob a responsabilidade da pesquisadora Elizane Silva do Nascimento.

Não será efetuada nenhuma forma de gratificação por sua participação. Os dados coletados farão parte do nosso trabalho, podendo ser divulgados em eventos científicos e publicados em revistas nacionais ou internacionais. O pesquisador estará à disposição para qualquer esclarecimento durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo. Após todas essas informações, agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Consentimento Livre

Concordo em participar desta pesquisa “ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA PARA PRIVADOS DE LIBERDADE: ANÁLISE DOS DISCURSOS DOCENTES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE GESTÃO AMBIENTAL (IFRN – CAMPUS NATAL ZONA LESTE)”. Declarando, para os devidos fins, que fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos aos quais serei submetido (a) e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram garantidos a mim esclarecimentos que venham a solicitar durante a pesquisa e o direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que minha desistência implique em qualquer prejuízo a minha pessoa ou a minha família. Autorizo assim, a publicação dos dados da pesquisa, a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes à minha identificação.

Natal, 26 /05 /2025.

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Participante

Elizane Silva do Nascimento - Aluna do Curso de Mestrado em Educação Profissional, da Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, *Campus* Natal - Central, no endereço Avenida Senador Salgado Filho, 1559, no bairro Tirol, 59015-000 – Natal – RN. Tel. (84) 4005-2672.

Profº Dr. Roberto Douglas da Costa (Orientador da Pesquisa) - Curso de Mestrado em Educação Profissional, da Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, *Campus* Natal – Zona Leste, no endereço Avenida Senador Salgado Filho, 1559, no bairro Tirol, 59015-000 – Natal – RN. Tel. (84) 30928900.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-IFRN) - Av. Rio Branco, 743, salas 73 e 74, Cidade Alta, Natal – RN, CEP 59025-003, fone: (84) 4005-0950/ (84) 4005-0951, horário de atendimento: 8h às 12h de segunda-feira a sexta-feira.

ANEXO – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE - IFRN

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA PARA PRIVADOS DE LIBERDADE: ANÁLISE DOS DISCURSOS DOCENTES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE GESTÃO AMBIENTAL (IFRN - CAMPUS NATAL ZONA LESTE)

Pesquisador: ELIZANE SILVA DO NASCIMENTO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 87757025.4.0000.0225

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO RIO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.561.326

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa, CAAE: 87757025.4.0000.0225, inserido na área de Ciências Humanas, intitulado ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA PARA PRIVADOS DE LIBERDADE: ANÁLISE DOS DISCURSOS DOCENTES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE GESTÃO AMBIENTAL (IFRN CAMPUS NATAL ZONA LESTE), desenvolvido no âmbito do mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP/IFRN), vinculado a Linha de pesquisa: Formação Docente e Práticas Pedagógicas, ofertado pelo Campus Natal-Central (CNAT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) tem como objetivo analisar os discursos sobre as práticas pedagógicas dos docentes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental na modalidade à distância, no IFRN Campus Natal - Zona Leste, para discentes privados de liberdade.

Como resultados, espera-se analisar os discursos do corpo docente (professores e tutores) que atuam no Ensino superior a Distância com pessoas privadas de liberdade.

Objetivo da Pesquisa:

No que concerne ao objetivo geral do estudo é: Analisar os discursos sobre as práticas pedagógicas dos docentes do Curso Superior de Gestão Ambiental na modalidade à distância,

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE - IFRN



Continuação do Parecer: 7.561.326

no IFRN Campus Natal e Zona Leste, para discentes privados de liberdade.

Quanto aos objetivos específicos:

Discutir os usos das tecnologias educacionais na prática pedagógica dos docentes com pessoas privadas de liberdade.

Refletir sobre os desafios e as possibilidades encontradas pelos docentes que atuam no ensino superior com discentes privados de liberdade.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os pesquisadores registraram via Plataforma Brasil e delineia no projeto que irá assegurar que os dados da pesquisa serão mantidos confidenciais e sendo divulgados apenas em eventos da área ou publicações científicas, seguindo os critérios éticos da pesquisa. Em relação ao anonimato dos participantes, afirma que será preservado e não serão divulgados dados e informações que possam identificá-los. Ademais, menciona que os dados coletados e produzidos durante a pesquisa serão guardados pela pesquisadora responsável em local seguro, em nuvem por 5 anos, sendo destruídos após esse período.

No que se refere aos riscos no TCLE consta que o participante da pesquisa poderá ficar exposto menciona questões como desconforto, constrangimento ou alterações de humor, envolvendo tristeza, choro, vergonha, estresse e desinteresse. Esses riscos serão minimizados mediante: garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, pois não será necessário a identificação do nome deste nem de outros dados como telefone ou e-mail pessoais; para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, a entrevista será aplicado pela discente mestranda e somente ela e o orientador poderão manusear e guardar os dados; sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, considerando que não serão divulgados dados que identifiquem o participante; garantia que o participante se sinta a vontade para responder aos questionários; e anuência das instituições de ensino para a realização da pesquisa. Ainda em relação aos riscos, no projeto consta que durante a realização da pesquisa, podem ocorrer alguns riscos, como desconforto, constrangimento ou alterações de humor, envolvendo tristeza, choro, vergonha, estresse e desinteresse. Essas reações emocionais podem estar relacionadas às lembranças evocadas pelos participantes e podem afetar seu estado psicológico ao longo do estudo. Para reduzir esses riscos, os participantes terão a liberdade de fazer pausas sempre que necessário, retomando a atividade quando se sentirem mais à vontade. Dessa forma, notamos a descrição, em linguagem clara e acessível dos possíveis desconfortos e riscos decorrentes da participação na pesquisa, sem

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE - IFRN



Continuação do Parecer: 7.581.326

subestimá-los, bem como as providências e as cautelas que serão adotadas para minimizá-los.

No que tange aos benefícios do estudo, apresenta que contribuirá para o debate sobre práticas pedagógicas desenvolvidas por docentes para alunos privados de liberdade, bem como na implicação para a própria formação docente. Registra também que não há previsão de prejuízos financeiros para os participantes da pesquisa. Além disso, diz que, em razão da realização das entrevistas por meio eletrônico, não haverá custos relacionados a transporte, alimentação ou compensações financeiras para os participantes. Portanto, não serão necessários recursos destinados a essas despesas. Além disso, não utilizará fontes de recursos externos. Os custos previstos são para a aquisição de livros e softwares. Os custos com livros estão relacionados principalmente à pesquisa bibliográfica e documental, enquanto a transcrição das narrativas exigirá um software para essa função.

Quanto aos benefícios previstos, os pesquisadores citaram a possibilidade de a pesquisa contribuir para o debate sobre práticas pedagógicas desenvolvidas por docentes para alunos privados de liberdade, bem como na implicação para a própria formação docente.

De modo geral, no tocante aos resultados, almeja alcançar o objetivo central proposto de analisar os discursos dos docentes do Curso superior de Gestão Ambiental na modalidade a distância sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas com discentes privados de liberdade. Como também, alcançar os objetivos específicos que são: discutir os usos das tecnologias educacionais na prática pedagógica dos docentes com pessoas privadas de liberdade e refletir sobre os desafios e as possibilidades encontradas pelos docentes que atuam no ensino superior com discentes privados de liberdade.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto de pesquisa, CAAE 87757025.4.0000.0225, foi avaliado. Atende aos requisitos de submissão. A pesquisa tem relevância para a área e contribuirá também para estudos no âmbito da Educação a Distância e a interface Educação prisional e Educação profissional e tecnológica.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os pesquisadores apresentaram os documentos obrigatórios: projeto de pesquisa completo, folha de rosto, TCLE, carta de anuência, declaração de compromisso ético de pesquisa não iniciada, termo de confidencialidade e Termo de autorização para uso de áudio.

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE - IFRN**



Continuação do Parecer: 7.561.326

Recomendações:

Vide o item Conclusões ou pendências e lista de inadequações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

No tocante às pendências e lista de inadequações:

1. Projeto completo

Metodologia

a) Número de participantes: recomenda-se justificar o número de participantes da pesquisa.

b) Plano de recrutamento: Consta como será realizado o recrutamento, mas, carece de informações de como serão realizados os contatos e convidados a participar da pesquisa, tendo em vista os critérios de inclusão e exclusão. É necessário reforçar que o participante da pesquisa tem o direito de não responder às perguntas que não se sinta confortável. Consta no número de participantes da pesquisa: 10, mas, sugerimos especificar em relação à definição do quantitativo, tendo em vista os critérios do plano de recrutamento de inclusão e exclusão.

RESPOSTA: a pesquisadora justificou o número de participantes da pesquisa e realizou o detalhamento do plano de recrutamento. Contudo, é fundamental que seja apresentado pormenorizadamente como ocorrerá o convite para participação na pesquisa, de modo a assegurar todas as questões éticas atinentes ao estudo. Na metodologia de execução do projeto, é imprescindível apresentar, além da população estudada, o plano de recrutamento, o local de realização da pesquisa, o processo de obtenção do TCLE, assegurando explicitamente todas as garantias éticas aos participantes da pesquisa e em acordo com a Resolução n. 510/2016, a Norma Operacional n. 001/2013, e, em caso de utilização de procedimentos virtuais, o Ofício Circular n. 23/2022, o Ofício Circular n. 2/2021 e a Carta Circular n. 1/2021. Dito isso, conforme explicitado anteriormente, é imprescindível o detalhamento do convite para participação na pesquisa e, em caso de utilização de mensagens de texto e/ou e-mail, esclarecer que o convite será individualizado. Também é fundamental que seja assegurado ao provável participante, a disposição de um tempo adequado para a tomada de decisão de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida, de acordo com o artigo 5º, § 2º, da Resolução n. 510/2016.

ANÁLISE: pendência não sanada.

RESPOSTA 2: a pesquisadora realizou os ajustes éticos necessários quanto aos participantes da pesquisa, plano de recrutamento, local de realização da pesquisa e processo de obtenção do consentimento livre e esclarecido.

ANÁLISE 2: pendência resolvida.

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE - IFRN**



Continuação do Parecer: 7.581.326

Concerne às pendências referentes ao cronograma e orçamento, estas já foram sanadas anteriormente.

Conclusões:

1. Este Comitê de Ética em Pesquisa conclui pela aprovação do protocolo de pesquisa, visto que foram observados todos os aspectos éticos da pesquisa.
2. Solicitamos a anexação do Relatório Final do projeto após finalizá-lo, no prazo, preferencialmente, de sessenta (60) dias.

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP-IFRN reforça o atendimento às legislações éticas vigentes, em especial a Lei n. 14.874/2024, a Norma Operacional n. 001/2013, a Resolução CNS n. 510/2016, a Resolução CNS n. 738/2024, o Ofício Circular CONEP n. 23/2022, o Ofício Circular CONEP n. 11/2023 e a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). O CEP-IFRN se coloca à disposição dos pesquisadores. O e-mail para contato com o CEP-IFRN é <cep@ifrn.edu.br>.

Reforçamos, ainda, a anexação do Relatório Final do projeto após finalizá-lo, no prazo, preferencialmente, de sessenta (60) dias.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_2516732.pdf	07/05/2025 20:07:26		Aceito
Outros	cartaresposta.pdf	07/05/2025 20:04:56	ELIZANE SILVA DO NASCIMENTO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO2.docx	06/05/2025 14:14:14	ELIZANE SILVA DO NASCIMENTO	Aceito
Outros	cartaresposta.docx	06/05/2025 14:13:41	ELIZANE SILVA DO NASCIMENTO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOCOMITE.docx	30/04/2025 15:36:22	ELIZANE SILVA DO NASCIMENTO	Aceito
Outros	cartaresposta_assinado.pdf	30/04/2025	ELIZANE SILVA DO	Aceito

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE - IFRN**



Continuação do Parecer: 7.561.326

Outros	cartaresposta_assinado.pdf	15:31:04	NASCIMENTO	Aceito
Outros	Carta.pdf	10/04/2025 11:55:38	ELIZANE SILVA DO NASCIMENTO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_comite_de_e_assinado Elizane_assinado.pdf	03/04/2025 15:41:31	ELIZANE SILVA DO NASCIMENTO	Aceito
Outros	autorizacaoaudio.docx	02/04/2025 11:47:41	ELIZANE SILVA DO NASCIMENTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	02/04/2025 11:46:00	ELIZANE SILVA DO NASCIMENTO	Aceito
Declaração de concordância	Termo.pdf	02/04/2025 11:44:43	ELIZANE SILVA DO NASCIMENTO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao.pdf	02/04/2025 11:44:19	ELIZANE SILVA DO NASCIMENTO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	02/04/2025 10:52:55	ELIZANE SILVA DO NASCIMENTO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

NATAL, 12 de Maio de 2025

**Assinado por:
VALDEMIRO SEVERIANO FILHO
(Coordenador(a))**

Documento Digitalizado Restrito

DISSERTAÇÃO

Assunto: DISSERTAÇÃO
Assinado por: Josias Oliveira
Tipo do Documento: Documento Informativo
Situação: Finalizado
Nível de Acesso: Restrito
Hipótese Legal: Informação Pessoal (Art. 31 da Lei no 12.527/2011)
Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

■ **Josias Nonato de Oliveira, ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO**, em 29/04/2026 17:10:34.

Este documento foi armazenado no SUAP em 29/04/2026. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifrn.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 2568803

Código de Autenticação: c532c5ebf3

