



ENTRE EPISTEMOLOGIAS E PRÁTICAS: DOCÊNCIA, INTERSECCIONALIDADE E SABERES NA EDUCAÇÃO PRISIONAL

ENTRE EPISTEMOLOGÍAS Y PRÁCTICAS: ENSEÑANZA,
INTERSECCIONALIDAD Y CONOCIMIENTO EN LA EDUCACIÓN
PENITENCIARIA

BETWEEN EPISTEMOLOGIES AND PRACTICES: TEACHING,
INTERSECTIONALITY, AND KNOWLEDGE IN PRISON EDUCATION

Robson Figueiredo Carlos¹,

Ana Paula Ferreira Pedroso²

Walesson Gome da Silva³

Resumo:

O texto problematiza os fundamentos epistemológicos da produção de conhecimento no campo educacional, destacando como os modos hegemônicos de pensar a docência, os sujeitos e as práticas pedagógicas tendem a ser naturalizados. A reflexão articula debates teóricos da disciplina Sujeitos e Práticas da Educação com uma pesquisa sobre os saberes construídos por docentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma unidade prisional da APAC, buscando confrontar hierarquias epistêmicas que deslegitimam conhecimentos produzidos em contextos marginalizados. A análise parte da crítica à epistemologia moderna ocidental, fundada no cogito cartesiano, que institui uma separação entre sujeito e objeto e privilegia a razão abstrata. Esse modelo, apresentado como universal, é historicamente situado e produz exclusões ao desqualificar saberes baseados na experiência, no corpo e na coletividade. No contexto da educação prisional, isso se manifesta na desvalorização dos saberes docentes construídos na prática. O texto defende uma pedagogia engajada, baseada no diálogo, no cuidado e no reconhecimento das identidades como construções sociais atravessadas por raça, classe e gênero. A educação prisional é apresentada como espaço de disputa: pode reforçar o controle penal ou possibilitar processos emancipatórios e de reconstrução de projetos de vida.

Palavras-chave: Docência; educação prisional; interseccionalidade.

¹ Mestrando no Promestre - Mestrado Profissional em Educação e Docência da FAE/UFMG. E-mail: robemud1950@gmail.com

² Doutora em Educação pela UFMG. Professora do Mestrado Profissional em Educação e Docência da FAE/UFMG. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2394-2039>, e-mail: apfpedroso@gmail.com

³ Doutor em Estudos do Lazer pela UFMG. Professor Visitante Pleno do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Segurança Pública (PPGSP), do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH). Da Universidade Federal do Pará. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0263-7318>, e-mail: walessongomes@gmail.com.

Abstract:

This text problematizes the epistemological foundations of knowledge production in the educational field, highlighting how hegemonic ways of thinking about teaching, subjects, and pedagogical practices tend to be naturalized. The reflection articulates theoretical debates from the discipline Subjects and Practices of Education with research on the knowledge constructed by teachers of Youth and Adult Education in a prison unit of the APAC (Association for the Protection and Assistance to Convicts), seeking to confront epistemic hierarchies that delegitimize knowledge produced in marginalized contexts. The analysis begins with a critique of modern Western epistemology, founded on the Cartesian cogito, which establishes a separation between subject and object and privileges abstract reason. This model, presented as universal, is historically situated and produces exclusions by disqualifying knowledge based on experience, the body, and collectivity. In the context of prison education, this manifests itself in the devaluation of teaching knowledge constructed in practice. The text advocates for an engaged pedagogy, based on dialogue, care, and the recognition of identities as social constructs shaped by race, class, and gender. Prison education is presented as a space of contestation: it can reinforce penal control or enable emancipatory processes and the reconstruction of life projects.

Keywords: teaching; prison education; intersectionality.

Resumen:

Este texto problematiza los fundamentos epistemológicos de la producción de conocimiento en el campo educativo, destacando cómo las formas hegemónicas de pensar la enseñanza, los sujetos y las prácticas pedagógicas tienden a naturalizarse. La reflexión articula debates teóricos de la disciplina Sujetos y Prácticas de la Educación con investigaciones sobre el conocimiento construido por docentes de Educación de Jóvenes y Adultos en una unidad penitenciaria de la APAC (Asociación para la Protección y Asistencia a los Condenados), buscando confrontar las jerarquías epistémicas que deslegitiman el conocimiento producido en contextos marginalizados. El análisis comienza con una crítica a la epistemología occidental moderna, fundada en el cogito cartesiano, que establece una separación entre sujeto y objeto y privilegia la razón abstracta. Este modelo, presentado como universal, está históricamente situado y produce exclusiones al descalificar el conocimiento basado en la experiencia, el cuerpo y la colectividad. En el contexto de la educación penitenciaria, esto se manifiesta en la devaluación del conocimiento docente construido en la práctica. El texto aboga por una pedagogía comprometida, basada en el diálogo, el cuidado y el reconocimiento de las identidades como construcciones sociales moldeadas por la raza, la clase y el género. La educación penitenciaria se presenta como un espacio de contestación: puede reforzar el control penal o facilitar procesos emancipatorios y la reconstrucción de proyectos de vida.

Palabras clave: enseñanza; educación penitenciaria; interseccionalidad.

Introdução

A produção de conhecimento no campo educacional raramente questiona seus próprios fundamentos epistemológicos. Tendemos a naturalizar os modos como construímos saberes sobre a docência, sobre os sujeitos da educação e sobre as práticas pedagógicas, sem interrogar as bases filosóficas que sustentam essas construções. Esta reflexão nasce da necessidade de confrontar essas naturalizações, articulando os deslocamentos teóricos provocados pela disciplina Sujeitos e Práticas da Educação, cursada no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação e Docência da Universidade Federal de Minas Gerais, e tendo como fio condutor uma pesquisa de mestrado, em andamento, sobre os saberes e sentidos que docentes da Educação de Jovens e Adultos constroem em sua prática pedagógica no contexto de uma unidade prisional da Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC).

O ponto de partida para esta análise é o reconhecimento de que o conhecimento ocidental moderno se funda em uma separação radical entre sujeito e objeto, inaugurada pelo cogito cartesiano. Quando René Descartes estabelece o "penso, logo existo" como fundamento da certeza, ele não apenas propõe um método filosófico; ele institui uma matriz epistemológica que hierarquiza formas de saber, legitimando a razão abstrata e desqualificando outras modalidades de conhecimento enraizadas na experiência, no corpo, na emoção e na coletividade (Descartes, 1637). Esse "eu" pensante que se coloca como centro da produção de conhecimento não é universal ou neutro, embora se apresente como tal; ele é historicamente situado como masculino, branco, europeu, proprietário. As consequências dessa localização epistemológica são profundas: todo conhecimento produzido a partir dessa matriz carrega, em sua estrutura, as marcas da exclusão daqueles que não se enquadram no perfil do sujeito cognoscente idealizado.

Relações de poder e hierarquização de saberes

Patricia Hill Collins, em "Pensamento Feminista Negro" (2019), oferece ferramentas teóricas fundamentais para desmontar essa pretensão de universalidade. A autora demonstra que a epistemologia dominante não apenas exclui determinadas vozes, mas constrói ativamente mecanismos que desqualificam os saberes produzidos por grupos marginalizados. Collins argumenta que a ciência moderna opera através de dicotomias que separam razão de emoção, mente de corpo, cultura de natureza, abstração de experiência concreta, e que essas separações não são meramente analíticas, mas profundamente políticas. Elas estabelecem hierarquias que reservam o polo valorizado (razão, mente, cultura, abstração) aos grupos dominantes, relegando os grupos

marginalizados ao polo desvalorizado. Quando aplicamos essa análise ao campo da educação, e mais especificamente à educação em contextos de privação de liberdade, percebemos que os saberes construídos pelos professores que atuam nesses espaços são sistematicamente desqualificados pela epistemologia dominante, tratados como conhecimentos práticos, intuitivos, não sistematizados, portanto, menos legítimos que o conhecimento teórico produzido na universidade.

A investigação que desenvolvo sobre a docência na EJA em uma unidade da APAC se propõe justamente a confrontar essa hierarquia epistêmica. Busco compreender quais saberes os professores mobilizam em sua prática cotidiana, como constroem sentidos sobre seu trabalho, que estratégias pedagógicas desenvolvem para responder aos desafios específicos daquele contexto, e como esses saberes e práticas dialogam com os discursos oficiais sobre educação prisional. Parto do pressuposto de que os professores da APAC produzem conhecimentos sofisticados sobre ensino-aprendizagem, sobre relações pedagógicas, sobre currículo e metodologia, mas que esses conhecimentos frequentemente permanecem invisibilizados porque não seguem os formatos legitimados pela academia.

Collins nos oferece o conceito de *outsider within* (o estrangeiro íntimo) para pensar as posições que determinados sujeitos ocupam nas estruturas sociais. Originalmente, a autora utiliza esse conceito para descrever a situação de mulheres negras que trabalhavam como empregadas domésticas em casas de famílias brancas nos Estados Unidos: elas estavam simultaneamente dentro e fora daquele mundo, tinham acesso à intimidade daquelas famílias mas nunca eram consideradas parte dela, e essa posição ambígua lhes permitia enxergar contradições que permaneciam invisíveis tanto para quem estava completamente dentro quanto para quem estava completamente fora. Os professores que atuam em unidades prisionais ocupam posição análoga: eles pertencem ao sistema educacional, foram formados pela academia, seguem diretrizes curriculares oficiais; mas ao mesmo tempo atuam em um espaço que não foi pensado primariamente para a educação, que opera sob lógicas institucionais distintas das escolares, e onde os sujeitos com quem trabalham são definidos não como estudantes, mas como presos, detentos, recuperandos.

Essa posição de *outsider within* é simultaneamente desafiadora e produtiva. Desafiadora porque esses professores precisam constantemente negociar sua identidade profissional e sua autonomia pedagógica em meio a constrangimentos institucionais severos; produtiva porque essa posição liminar lhes permite desenvolver uma consciência crítica aguçada sobre as contradições do sistema prisional e sobre as possibilidades e limites da educação como instrumento de transformação social. Collins argumenta que grupos em posições marginais desenvolvem "pontos de vista especiais" sobre a sociedade, não porque tenham acesso a verdades ocultas, mas porque suas experiências concretas de opressão os forçam a conhecer tanto a perspectiva dos dominadores quanto suas próprias realidades vividas. Um exemplo concreto dessa disputa epistemológica pode ser observado no próprio vocabulário utilizado para nomear os sujeitos privados de liberdade. O sistema penal tradicional os define como "presos" ou "detentos", termos que enfatizam a condição de privação e que carregam forte carga estigmatizante. O método APAC propõe substituir esses termos por

"recuperando", palavra que busca ressignificar o sujeito não como alguém definido permanentemente por seu crime, mas como alguém em processo de mudança. Essa não é apenas uma alteração semântica superficial; é uma tentativa de construir outro discurso sobre aqueles sujeitos, que abra espaço para reconhecer suas capacidades e potencialidades. No entanto, essa ressignificação não é automática nem consensual. Ela convive tensamente com outros discursos que continuam a definir aqueles sujeitos pela periculosidade, pela irrecuperabilidade, pela necessidade de controle rígido.

Collins nos ajuda a compreender que essa disputa discursiva é também uma disputa pelo poder de definição. A autora argumenta que grupos dominantes controlam as instituições que produzem e legitimam conhecimento (universidades, meios de comunicação, sistemas legais) e através delas impõem suas definições sobre a realidade. Definir quem são os presos, por que estão ali, o que merecem, se podem ou não mudar, são questões aparentemente descritivas, mas que têm consequências materiais profundas. A luta por autodefinição, que Collins identifica como central nos movimentos de grupos oprimidos, ganha materialidade na sala de aula prisional quando professores se recusam a reproduzir definições estigmatizantes e criam condições para que os próprios recuperandos narrem suas histórias, elaborem interpretações sobre suas trajetórias e construam projetos de futuro.

Essa prática de autodefinição dialoga profundamente com as propostas de bell hooks em "Ensinando a Transgredir" (2013). hooks argumenta que a educação só se torna libertadora quando reconhece a inteireza dos sujeitos envolvidos no processo pedagógico, quando cria espaços onde tanto professores quanto estudantes podem trazer suas histórias, emoções e experiências concretas para o centro do processo de aprendizagem. Para hooks, ensinar é ato de amor — não um amor romântico ou sentimental, mas um amor político que se manifesta no compromisso ético com o outro, na disposição para escutar genuinamente, na coragem de ver beleza e potência onde a sociedade insiste em enxergar apenas perigo e fracasso.

Pedagogia Engajada, Subjetivação e Saberes na Educação Prisional

No contexto da APAC, essa intervenção se materializa em práticas cotidianas aparentemente simples, mas profundamente significativas. Quando um professor decide iniciar sua aula não pelo conteúdo curricular prescrito, mas ouvindo como foi a semana dos alunos, criando espaço para que expressem suas preocupações, angústias e alegrias, ele está praticando a pedagogia engajada de hooks. Quando adapta seu planejamento para incorporar temas que emergem das experiências concretas dos recuperandos (violência policial, racismo, desigualdade social, paternidade, saudade da família), ele está reconhecendo que o conhecimento escolar precisa dialogar com a vida vivida para se tornar significativo. Quando propõe atividades que valorizam saberes

construídos fora da escola (como análise de letras de rap, discussões sobre trabalho informal, produção de textos autobiográficos), ele está desafiando a hierarquia epistêmica que desqualifica conhecimentos não escolares. Contribuições de Simone de Beauvoir e Lélia Gonzalez, ofereceram instrumento teórico para compreender como as identidades dos sujeitos da educação (professores e estudantes) são construídas socialmente. A célebre afirmação de Beauvoir, "não se nasce mulher, torna-se mulher" (1949), desnaturaliza os papéis de gênero, mostrando que aquilo que parece essencial e biologicamente determinado é na verdade resultado de processos sociais de educação, socialização e disciplinamento. Gonzalez, intelectual negra brasileira, adapta essa formulação para pensar a construção racial: "não se nasce negro, torna-se negro" (1988). Essa adaptação desloca a análise para o contexto específico do racismo brasileiro, mostrando que a negritude não é apenas uma identidade escolhida, mas também uma posição imposta por estruturas racistas que marcam determinados corpos como inferiores, perigosos, indesejáveis.

Quando aplicamos essas reflexões à educação prisional, emergem questões fundamentais sobre os processos de subjetivação em jogo. Os recuperandos da APAC não nasceram criminosos; eles foram construídos como tais através de trajetórias marcadas por exclusão social, racismo, violência institucional, abandono educacional. Segundo dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN), a maior parte da população carcerária brasileira é composta por homens jovens (55% têm entre 18 e 29 anos), negros (67,7%), com baixa escolaridade (apenas 9,5% concluíram o ensino médio e somente 0,5% possuem ensino superior completo), oriundos de periferias urbanas (BRASIL, 2019). Esses dados não revelam propensões biológicas ao crime, mas sim os efeitos de escolhas políticas sobre quem será criminalizado, vigiado, punido. Como demonstra Wacquant (2009), o encarceramento massivo funciona como instrumento de marginalização social e racializada, reforçando formas de exclusão estrutural que atingem desproporcionalmente determinados grupos sociais.

A educação em contextos de privação de liberdade pode operar de duas formas radicalmente distintas. Ela pode reforçar a lógica do sistema penal, funcionando como mecanismo adicional de controle e disciplinamento, ou pode funcionar como espaço de questionamento crítico dessas lógicas, ajudando os sujeitos a compreenderem as estruturas sociais que produziram sua criminalização, a reconhecerem suas capacidades e potências para além dos estigmas, a construir projetos de futuro que desafiem as expectativas sociais. Qual dessas direções a educação prisional seguirá depende fundamentalmente das concepções e práticas dos professores.

José Falero, escritor contemporâneo que narra as vidas precárias nas periferias urbanas brasileiras, oferece materialidade literária para essas reflexões. Em "Os Supridores" (2020), Falero constrói personagens cuja existência é marcada pela luta cotidiana pela sobrevivência em contextos de violência, pobreza e abandono estatal. Um dos protagonistas, Pedro, elabora uma reflexão sobre desigualdade social que poderia perfeitamente ter sido formulada por um professor crítico: ele percebe que a riqueza é resultado de "roubo legal", que o sistema está "ajeitado" para beneficiar sempre os mesmos, que a pobreza não é fracasso individual mas produto de estruturas injustas. Esse conhecimento não foi adquirido na escola – Pedro tem escolaridade limitada –,

mas através da experiência vivida, da observação atenta da realidade, das conversas com outros moradores da periferia. É um conhecimento que Collins reconhecera como sabedoria, distinto do conhecimento abstrato mas não menos válido.

Collins identifica ainda outras dimensões da epistemologia do ponto de vista que são fundamentais para pensar a educação prisional: o uso do diálogo para avaliar conhecimentos, a ética do cuidado e a ética da responsabilidade pessoal. O diálogo, para Collins, não é apenas técnica pedagógica, mas modo de produção coletiva de conhecimento. A ética do cuidado desafia a pretensa neutralidade que caracteriza o ensino tradicional, argumentando que o cuidado é forma sofisticada de inteligência moral que reconhece interdependência humana e responsabilidade mútua. A ética da responsabilidade pessoal enfatiza que quem ensina deve estar disposto a prestar contas individualmente por suas escolhas pedagógicas e por seus efeitos, reconhecendo que todo conhecimento é situado e reflete as experiências e compromissos políticos de quem o produz.

A literatura de Falero oferece ainda outra contribuição importante. Em "Mas em que mundo tu vive? Crônicas" (2021), o autor expõe a invisibilidade sistemática dos trabalhadores periféricos, cujas vidas só interessam às elites quando se trata de manter seu conforto. Na crônica "A faxineira", o corpo que trabalha e limpa é reduzido a objeto, sua complexidade humana negada, sua existência reconhecida apenas instrumentalmente. Essa invisibilização é análoga àquela sofrida pela população carcerária: presos só aparecem na consciência social quando representam ameaça. No restante do tempo, são mantidos fora da vista, esquecidos, tratados como não-pessoas. A educação pode funcionar como prática de visibilização, reconhecendo e afirmando a humanidade plena daqueles que a sociedade insiste em desumanizar.

A obra de Falero oferece ainda outra metáfora para pensar a educação e a subjetividade em construção. Em "Os Supridores", o personagem reflete sobre a vida como uma sopa que só fica pronta na morte: enquanto há vida, há possibilidade de adicionar novos ingredientes, de mudar o sabor, de reconstruir. Essa imagem é particularmente relevante para pensar a ressocialização no contexto da APAC. Os recuperandos trazem consigo histórias marcadas por violência, exclusão, dor; esses são ingredientes que já estão na sopa e que não podem ser simplesmente removidos. Mas a educação pode funcionar como espaço onde novos ingredientes são adicionados: conhecimentos, habilidades, relações de cuidado, projetos de futuro, senso de dignidade e valor próprio. O professor, nessa metáfora, não é quem define quais ingredientes devem ser adicionados, mas quem cria condições para que os próprios recuperandos façam escolhas ativas sobre o sabor que querem dar às suas vidas.

A matriz de dominação, conceito central na obra de Collins, oferece ferramenta analítica importante para compreender a população carcerária brasileira. A autora argumenta que as opressões não são sistemas separados que simplesmente se somam; elas se articulam formando matriz complexa onde raça, classe, gênero, sexualidade e outras categorias se entrecruzam. A prisão não captura aleatoriamente; ela captura majoritariamente homens jovens, negros, pobres, moradores de periferias, com baixa escolaridade – corpos marcados simultaneamente por múltiplas vulnerabilidades

sociais. Os professores da APAC trabalham com sujeitos cuja trajetória até a prisão foi marcada por essa matriz de dominação, e precisam compreender essas realidades estruturais para construir processos educativos verdadeiramente transformadores.

Collins discute o conceito de imagens de controle para analisar como grupos dominantes produzem representações estereotipadas de grupos marginalizados para justificar sua subordinação. No contexto brasileiro, as imagens de controle sobre população carcerária são particularmente poderosas: o bandido perigoso, o criminoso irrecuperável, o vagabundo que não quer trabalhar. Essas representações circulam amplamente e funcionam para justificar políticas de encarceramento massivo, para bloquear investimentos em educação e reintegração social. Confrontar essas imagens de controle é trabalho difícil e contínuo que exige que os professores examinem criticamente seus próprios preconceitos e estejam dispostos a conhecer efetivamente seus alunos para além dos estereótipos.

A pesquisa que vem sendo desenvolvida no âmbito do mestrado busca compreender se e como os professores da APAC constroem práticas que favoreçam essas autodefinições e que desafiem as imagens de controle dominantes. O levantamento bibliográfico realizado para a construção do estado da questão revelou que investigações anteriores sobre educação em contextos prisionais, particularmente nas unidades APAC, já sinalizavam a complexidade do trabalho docente nesses espaços. Estudos como os de Barbosa (2021), Campos (2019), Spínola (2018) e Botelho e Leão (2022) evidenciam que os professores precisam constantemente negociar entre diferentes concepções sobre seus alunos, entre expectativas diversas sobre as possibilidades de aprendizagem e mudança, e entre estratégias variadas para conhecer os recuperandos para além dos rótulos institucionais que lhes são impostos. Essas pesquisas revelam a complexidade e as contradições que atravessam o trabalho docente nesse contexto: alguns professores demonstram consciência crítica aguçada sobre as estruturas sociais que produzem criminalidade e desenvolvem práticas pedagógicas explicitamente orientadas para o questionamento dessas estruturas; outros operam com concepções mais tradicionais que enfatizam responsabilidade individual e adaptação às normas sociais. Minha investigação pretende aprofundar essa compreensão, analisando especificamente como os saberes e sentidos construídos pelos docentes em sua prática cotidiana dialogam com essas tensões epistemológicas e políticas.

A dimensão material das condições de trabalho docente na APAC também não pode ser ignorada. Collins nos alerta constantemente para os perigos de análises que permanecem no nível do discurso e da consciência, ignorando as determinações materiais que constroem as possibilidades de ação. Na APAC, como em muitas instituições educacionais que atendem populações marginalizadas, os recursos materiais são frequentemente escassos. Botelho e Leão (2022), em sua pesquisa sobre a EJA na APAC de São João Del Rei/MG, constataram a "inexistência de salas de aula adequadas e sem recursos", o que leva à improvisação de bibliotecas, auditórios e cantinas como espaços de ensino, comprometendo a concentração dos alunos e inviabilizando o uso de recursos pedagógicos diversificados. Os autores identificaram ainda "a falta de materiais pedagógicos modernos – restringindo-se quase sempre a livros didáticos e quadro negro", o que empobrece significativamente a experiência de

aprendizagem (Botelho; Leão, 2022, p. 58). Spínola (2018), em pesquisa realizada na APAC de Itaúna/MG, corrobora esses achados ao evidenciar a escassez de materiais didáticos, infraestrutura precária e turmas heterogêneas em termos de nível de escolaridade. Essas limitações materiais não são acidentais; elas refletem as prioridades políticas de uma sociedade que investe muito mais em punição do que em educação, conforme demonstra Julião (2010) ao analisar as políticas de educação no sistema prisional brasileiro.

A formação continuada de professores é outro aspecto crucial que merece atenção. A formação inicial em cursos de licenciatura raramente prepara adequadamente os professores para atuar em contextos de privação de liberdade. Campos (2019), em sua tese sobre formação de professores de espanhol na EJA prisional, evidencia que "são raras as instituições que incluem, nas disciplinas de metodologia e prática de ensino, conteúdos, reflexões e discussões sobre o espanhol nos contextos educativos da EJA", e essa lacuna se aprofunda quando se trata especificamente do contexto prisional (Campos, 2019, p. 89). Spínola (2018) constatou que todos os professores entrevistados em sua pesquisa "não realizaram quaisquer cursos de formação continuada sobre o tema ao longo de suas trajetórias profissionais na instituição", revelando uma "completa e sistemática inexistência" de formação específica para o contexto da educação prisional (Spínola, 2018, p. 78). A autora identificou ainda uma contradição significativa: embora o Projeto Político Pedagógico da escola previsse expressamente cursos de formação continuada envolvendo os eixos transversais, "na prática estas ações formativas não se concretizaram efetivamente" (Spínola, 2018, p. 79). Barbosa (2021) reforça essa análise ao constatar que a preparação do docente para atuar no contexto prisional "geralmente só acontece depois que ele já está inserido no sistema, configurando-se como uma formação *in loco*, e não como uma formação prévia" (Barbosa, 2021, p. 112). Collins nos ajuda a compreender por que essas questões são negligenciadas nas formações oficiais: as instituições dominantes tendem a oferecer às populações marginalizadas apenas aquilo que não ameaça fundamentalmente as estruturas de poder. Os professores que desejam ir além disso precisam buscar formações alternativas, engajar-se em processos de autoformação, construir redes de apoio mútuo com colegas.

Considerações finais

Conforme supracitado, a pesquisa em desenvolvimento ora apresentada busca contribuir para o fortalecimento dessas práticas docentes críticas. Ao mapear e analisar os saberes que os professores da APAC constroem em sua prática cotidiana, espera-se tornar esses saberes mais visíveis, nomeá-los conceitualmente, conectá-los com tradições pedagógicas críticas mais amplas. Espero também identificar as condições

que favorecem o desenvolvimento dessas práticas e os obstáculos que as dificultam, contribuindo assim para a formulação de políticas de formação docente mais adequadas. Finalmente, espero que a pesquisa possa ser útil aos próprios professores participantes, oferecendo-lhes ferramentas conceituais para refletir sobre suas práticas, para nomeá-las, para fortalecê-las.

Entre epistemologias e práticas, entre teorias e experiências concretas, entre universidade e prisão, a referida pesquisa vem se construindo como esforço de articulação, de tradução, de criação de pontes. Pontes entre conhecimento acadêmico e saberes docentes construídos na prática; entre análise crítica das estruturas de opressão e reconhecimento das agências possíveis dentro dessas estruturas; entre compreensão das determinações sociais da criminalidade e afirmação da responsabilidade dos sujeitos por suas escolhas; entre esperança na possibilidade de transformação e realismo sobre os obstáculos que se interpõem. Construir essas pontes é trabalho complexo, sempre inacabado, repleto de tensões não resolvidas. Mas é trabalho necessário se queremos produzir conhecimento que contribua efetivamente para a construção de uma educação mais justa, mais humana, mais comprometida com a dignidade de todos os sujeitos – especialmente daqueles que a sociedade insiste em desumanizar.

Referências

BARBOSA, Renan Luiz Senra. **Saberes de uma prisão incomum**: o processo de trabalho dos formadores em uma unidade prisional de proteção e assistência aos condenados. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**. Tradução de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1949.

BOTELHO, Arlem; LEÃO, Vicente. **Desafios e perspectivas do ensino de jovens e adultos (EJA) no contexto prisional**: vivências do ensino na APAC de São João Del Rei/MG. Revista Tópicos, v. 3, n. 23, 2025.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – INFOPEN**. Brasília: DEPEN, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen>. Acesso em: 17 out. 2024.

CAMPOS, Érica Cristina. **Educação de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade**: desafios e perspectivas no contexto prisional mineiro. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. Tradução de Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo, 2019.

DESCARTES, René. **Discurso do Método**. Tradução de J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. São Paulo: Abril Cultural, 1973 [1637].

FALERO, José. **Os Supridores**. São Paulo: Todavia, 2020.

FALERO, José. **Mas em que mundo tu vive?** Crônicas. São Paulo: Todavia, 2021.

GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afrolatinoamericano. **Revista Isis Internacional**, Santiago do Chile, n. 9, p. 133-143, 1988.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

SPÍNOLA, Gislaine de Oliveira. **Abordagem Sobre a Temática Trabalho e Consumo na Educação de Jovens e Adultos na APAC de Itaúna/MG**. 2018. 150f. Dissertação (Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias) - Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), Londrina, 2018.

WACQUANT, Loïc. **Punir os pobres**: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos [A onda punitiva]. Tradução de Sérgio Lamarão. 3. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2009.

Recebido em: 07/12/2025

Aprovado em: 23/02/2026