

Reflexões sobre o processo de elaboração de um curso de formação para professores de Ciências do contexto prisional

Reflections on the process of elaborating a training course for Science teachers in the Prison Context

Adriana Oliveira Lima

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)
aolima@uesc.br

Júlia Martins Figueiredo

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)
jmfigueiredo@uesc.br

Gabriel Adonai do Nascimento Mata

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)
ganmata.lqu@uesc.br

Ana Laura Dantas de Almeida

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)
aldalmeida.lqu@uesc.br

Felipe Santos do Nascimento

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)
fsnascimento.lqu@uesc.br

Beatriz de Lemos Silva

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)
blsilva.lqu@uesc.br

Elisa Prestes Massena

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)
epmassena@uesc.br

Resumo

Diante das dificuldades que permeiam o contexto prisional, a prática educacional também sofre seus reflexos, uma vez que para desenvolver o seu trabalho o professor(a) necessita de condições mínimas para a realização de sua prática docente. O ensino de Ciências também

enfrenta grandes desafios para se consolidar no contexto prisional diante das especificidades do local. Nesse sentido, a formação permanente de professores para o contexto prisional se torna imprescindível, considerando o professor como protagonista no processo de ensino e aprendizagem. Esse texto, oriundo de uma pesquisa de mestrado, tem por finalidade apresentar as reflexões oriundas do diário de pesquisa das reuniões para a construção de um curso de formação voltado para os professores que atuam no ensino de Ciências em um Conjunto Penal no interior do Nordeste com base na proposta curricular denominada *Cenário Integrador*, que visa a promoção do ensino de Ciências por meio de temas de relevância social.

Palavras chave: formação permanente de professores, ensino de Ciências, curso de formação, Educação prisional, Cenário Integrador.

Abstract

Faced with the difficulties that permeate the prison context, educational practice also suffers its consequences, since in order to develop their work, the teacher needs minimum conditions to carry out their teaching practice. Science teaching also faces major challenges in consolidating itself in the prison context in view of the specificities of the location. In this sense, the Permanent Training of teachers for the prison context becomes essential, considering the teacher as a protagonist in the teaching and learning process. This text, derived from a master's research, aims to present the reflections arising from the research diary of the meetings for the construction of a training course aimed at teachers who work in science teaching in a Penal Complex in the interior of the Northeast with based on a curricular proposal Integrative Scenario, which aims to promote the teaching of Science through themes of social relevance.

Key words: permanent teacher training, science teaching, training course, prison education, integrator scenario.

Introdução

A educação é um direito do cidadão durante a sua vida e no âmbito das prisões não é diferente. O fato de se estar encarcerado não deve cercear este direito, pois é a educação um dos pilares para ser garantida a ressocialização e reintegração do indivíduo à vida em sociedade. Logo, não seria concebível entender o direito à educação como um privilégio ou como recompensa para o apenado por bom comportamento durante o período de cumprimento da pena.

Assim tendo por base a situação das condições de execução das penalidades criminais no Brasil e o processo de correção dos condenados, em 11 de julho de 1984 foi promulgada a Lei nº. 7.210/84, Lei de Execução Penal (LEP), em especial a remição da pena. A LEP foi uma conquista para a realidade dos apenados, um passo grandioso na busca de garantir condições para o seu retorno ao seio da sociedade, principalmente quanto ao direito à educação (BRASIL, 2011).

Nesse contexto, a função do Estado é garantir os direitos da população no que diz respeito à educação. Isso não é diferente quando se trata de uma parte da população que vive à margem, um grupo que no decorrer da história tem sido colocado de lado, excluído das chamadas políticas públicas sociais. Isso está bem retratado nos dados apresentados

pelo Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN) no qual foi observado que apenas 12% da população prisional no Brasil está envolvida em algum tipo de atividade educacional, entre aquelas de ensino escolar e atividades complementares (BRASIL, 2017). Assim fica evidente que a população carcerária necessita de possibilidades para uma vida melhor para que seja possível a construção de novos caminhos a partir da educação.

A educação prisional é um avanço diante da realidade que envolve o cenário dos encarcerados, pois trata-se de uma população com alto grau de vulnerabilidade, sujeitos que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos antes da prisão e poderiam continuar desse jeito, sem perspectiva para o futuro. Assim, a escola nesse contexto, ganha mais importância por ser um mecanismo para novas possibilidades. Dessa forma, o sucesso do processo educacional trará benefícios não apenas para os educandos bem como também para a sociedade.

No que se refere ao ensino de Ciências no contexto prisional ainda são bem escassos os trabalhos de pesquisa, principalmente quanto à formação dos professores, conforme afirmam Andrade e Neto (2020), apontando que as produções encontradas sobre o ensino de Ciências no sistema prisional se limitam a relatos de aula. Costa e Massena (2022) também reforçam a necessidade de aprofundamento nessa área, devido a inexistência de produções voltadas para o Ensino de Jovens e Adultos (EJA) sobre Educação Prisional no Ensino de Ciências.

A inexistência de um processo de formação dos docentes pode impactar diretamente no processo de ensino e aprendizagem, afinal, o contexto prisional tem suas especificidades e o professor é peça fundamental para o sucesso da aprendizagem do estudante. Diante desse contexto vale ressaltar, como afirma Onofre (2011), que tomando como referência as especificidades dos sujeitos e o contexto prisional, há que se pensar em formas curriculares flexíveis.

Dessa forma, entendemos a necessidade de trazer as reflexões sobre o processo de elaboração de um curso de formação para os professores de Ciências que atuam no contexto prisional por meio do diário da pesquisadora, onde foram feitos os registros de cada encontro.¹

O Ensino de Ciências no espaço prisional

A educação transforma o cidadão a partir do seu interesse e para não se perder no meio do caminho, é preciso um trabalho árduo do professor, afinal, o ambiente prisional difere e muito do que ele está acostumado. É preciso apresentar estratégias de ensino que conquistem o estudante, compromisso, dedicação e por que não dizer, coragem para o risco iminente de rebeliões.

A escola no contexto prisional enfrenta muitos desafios, afinal nesse universo são evidenciadas situações inerentes à realidade do local, mas que não se distanciam da visão de escola entendida por Giroux (1997), em que as escolas são, de fato, esferas controversas que incorporam e expressam uma disputa acerca de formas de autoridade, tipos de conhecimento, formas de regulação moral e versões do passado e futuro devem ser legitimadas e transmitidas aos estudantes.

Nesse contexto da educação prisional, considerando as disputas e vários tipos de conhecimento, o Ensino de Ciências ainda busca seu espaço, mesmo que a ciência seja um direito de todos os cidadãos. O Ensino de Ciências também é direito dos educandos

privados de liberdade e sendo a escola fonte de difusão científica, nesse contexto, onde o acesso à educação ainda está em processo de construção, é vital fomentar mecanismos para que o conhecimento científico alcance essa camada tão vulnerável da sociedade. Desse modo, Versolato (2020) afirma que a ciência e a tecnologia são patrimônios da humanidade, e que todos têm o direito ao acesso desse conhecimento, porém, parte da população não tem esse direito efetivado.

Existem inúmeros estudos que tratam da educação prisional, porém quando tratamos do ensino de Ciências no contexto prisional, percebemos uma escassez de trabalhos produzidos voltados para essa clientela. Também essa constatação ficou evidente no trabalho realizado por Costa e Massena (2022) o qual teve por objetivo compreender de que modo as pesquisas atuais apresentam a temática da educação prisional, principalmente quanto ao ensino de Ciências.

Almeida e Biajone (2007) defendem que mesmo em contextos adversos, é possível construir práticas de formação inicial e continuada comprometidas com um ensino de qualidade, que não perca de vista a dimensão ética e política, bem como as discussões e reflexões sobre os fins da educação.

Além do exposto, também fica evidente que quando se trata da educação em Ciências no contexto prisional foi identificado a ausência de formação para professores de Ciências para esse contexto. Quanto à formação dos professores, Imbernón (2009, p. 30) reforça que ela “influencia e recebe a influência do contexto no qual tem lugar e esta influência condiciona os resultados que possam ser obtidos”.

A formação permanente de professores e o contexto prisional

A educação no contexto prisional traz consigo especificidades inerentes ao local, às regras instituídas para manter a segurança, as diversas formas como a vida se manifesta no contexto prisional e o histórico de exclusão social e escolar. Diante desse contexto, a prática educacional enfrenta dificuldades que refletem diretamente no desenvolvimento do trabalho pedagógico, exigindo desses profissionais conhecimentos que vão além da docência. Nesse sentido, evidencia-se a necessidade de maior qualificação dos professores, inclusive formações que possibilitem nortear o seu trabalho diante do contexto apresentado.

Alguns trabalhos já destacam a educação prisional e a necessidade de formação para esses profissionais, a exemplo de Barbosa e Santos (2020) que mencionam a importância de se discutir a formação de professores para a EJA prisional, principalmente por se tratar de um ambiente diferenciado. Já Onofre (2017) ressalta a ausência de formação acadêmica específica para professores que atuam em escolas prisionais, reforçando a urgência das formações, visto que pensar a formação permanente como prática social, nos leva a caracterizar o nosso entendimento de práticas sociais como um entrelace dos diferentes saberes de cada professor.

Imbernón (2009, p. 25) enfatiza a importância de se refletir sobre o que se tem oferecido em termos de teoria e da prática, saindo do que a tradição das formações nos propõe, segundo o autor para que “possamos começar a ver as coisas de outro modo e tentar mudar e construir novas formas de ver o ensino e a formação do professorado para transformar a educação e contribuir para uma sociedade mais justa”.

A escola no contexto prisional também tem sua função social, assume o papel de agente transformador e os professores que fazem parte dessa estrutura se veem diante de uma realidade diferente daquela vivenciada na escola extramuros, em que obstáculos precisam ser transpostos para o desenvolvimento do trabalho. Nesse sentido, é importante ressaltar sobre as

reflexões de Giroux (1997) ao pontuar que

Se acreditarmos que o papel do ensino não pode ser reduzido ao simples treinamento de habilidades práticas, mas que, em vez disso, envolve a educação de uma classe de intelectuais vital para o desenvolvimento de uma sociedade livre, então a categoria de intelectual torna-se uma maneira de unir a finalidade da educação de professores, escolarização pública e treinamento profissional aos próprios princípios necessários para o desenvolvimento de uma ordem e sociedade democráticas. (GIROUX, 1997, p. 162)

Assim, uma das condições básicas para enfrentar o “choque de realidade” é a imagem que o professor tem de si mesmo como agente de transformação dessa realidade, pois isso pode garantir, em parte, sua permanência no espaço da educação prisional (ONOFRE, 2017).

Nesse sentido, Barbosa e Santos (2020) salientam que dos professores envolvidos em ambientes prisionais são requeridos conhecimentos que extrapolam os conhecimentos da docência, pois a frequente tomada de decisões neste âmbito necessita ser embasada nas regras do cárcere. Desta forma pensar a formação de professores que atuam em diferentes espaços e níveis de escolarização continua sendo um desafio da atualidade [...] (ONOFRE, 2017).

A formação permanente: professores como protagonistas e as possibilidades a partir da proposta curricular *Cenário Integrador*

O professor é um eterno aprendiz, não importa o contexto no qual está inserido, pois a busca por conhecimento é fator importante e contribui no seu processo de desenvolvimento docente que tem início desde a graduação, se estende ao longo da sua jornada. Nesse sentido, a formação é permanente, sempre urgente e necessária.

Afinal, é preciso a impregnação de atividades de formação, como afirma Marcelo Garcia (1992) pois há a necessidade de existir uma interconexão forte entre o currículo inicial dos professores e o currículo da formação permanente desses. Ressaltando que a formação não se limita à inicial, como apontado abaixo:

[...] não se deve pretender que a formação inicial ofereça “produtos acabados”, encarando-a antes como a primeira fase de um longo e diferenciado processo de desenvolvimento profissional. (MARCELO GARCIA, 1995, p. 54-55)

Onofre (2017) chama a atenção para os avanços pouco significativos quanto à necessidade de reformulações dos modelos formativos em vigor e ao perfil do professor. Enfatiza que essa situação fica mais acentuada pelas especificidades do contexto prisional.

Pensando também que a formação permanente deve ir além de uma educação expositiva, a proposta curricular *Cenário Integrador*, proposta pelo Grupo de Pesquisa em Currículo e Formação de Professores em Ensino de Ciências (GPeCFEC) confere ao trabalho pedagógico escolar uma perspectiva crítica e social para além da aprendizagem do conceito, e possui quatro momentos de aprendizagens que busca a discussão de um problema que emerge da comunidade, o conhecimento inicial do conteúdo científico, a compreensão do conteúdo como forma nas causas e consequências do problema, levando assim, a uma atitude em defesa e proteção da causa levantada.

Essa proposta também contribui para a integração de espaços escolares, acadêmicos e

sociais, além de incentivar a atuação diferenciada de futuros professores e a formação permanente de seus participantes (PIMENTA et al., 2020). Ou seja, almeja desenvolver um currículo de perspectiva crítica em colaboração com diferentes autores que possuem diferentes formações, construindo assim a Comunidade de Prática (GUIMARÃES, 2021).

A voz dos protagonistas do processo de formação deve ter lugar garantido, pois em consonância com Imbernón (2009), a formação permanente deve incidir nas situações do professorado, pois no seu entendimento a formação permanente do professorado na análise da complexidade dessas situações problemáticas requer necessariamente dar a palavra aos protagonistas da ação, responsabilizá-los por sua própria formação e desenvolvimento da instituição educativa na realização de projetos de mudança.

Além do diálogo permanente para êxito da formação permanente, os estudos apontam para um aliado importante que é o processo de colaboração entre os participantes. Esse processo, como afirma Imbernón (2009), auxilia no entendimento da complexidade do trabalho educativo, alcançando melhores resoluções de problemáticas da prática docente. Nesse sentido, cada integrante do grupo se torna responsável pelo seu processo de aprendizagem como dos outros participantes, fortalecendo a rede de interação que se instala no decorrer da formação, as idéias e os conhecimentos compartilhados.

Procedimentos metodológicos

A pesquisa é de cunho qualitativo pois, como afirma Minayo (2001), apresenta caráter subjetivo das interações transcorridas durante seis encontros registrados no diário da pesquisadora que descrevem o processo de elaboração do curso de formação ainda em construção.

Primeiramente foi constituída uma Comunidade de Prática que, entendida pelo (GUIMARÃES, 2021), é a integração de diversos sujeitos de diferentes áreas e formações distintas. Essa Comunidade organizada de forma democrática deve apresentar um único objetivo de reconfigurar o currículo e promover uma educação de qualidade, preocupada com fatores sociais, históricos, políticos e econômicos, além do conteúdo científico.

A Comunidade de Prática elaborou um curso de formação, para professores do ensino de Ciências que lecionam na EJA, no Tempo de Aprender I (TAI), que corresponde ao Ensino Fundamental e Tempo de Aprender II (TAII), ao Ensino Médio, e que atuam em um Conjunto Penal no interior do Nordeste. Esses professores serão chamados ao longo do texto de colaboradores, entendendo a importância da participação dos mesmos em pesquisas como esta.

O instrumento de obtenção de informações despontou da leitura minuciosa do diário da pesquisadora, em que foram registrados os seis primeiros encontros da elaboração do curso de formação, propondo uma reflexão acerca das etapas construídas a cada reunião, perante as preocupações, as perspectivas e os desafios que permeiam o processo ainda inacabado do curso. Os recortes dos encontros estão identificados no texto como E1, E2, E3, E4, E5 e E6. O diário apresenta diversos aspectos importantes, podendo ser observadas as relações constituídas pelos pesquisadores envolvidos, interpretando e salientando as pertinências em relação aos fenômenos investigados (BORGES e SILVA, 2020).

Dessa forma, a análise das informações foi realizada por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), seguindo as etapas: a) unitarização: processo inicial de desconstrução do corpus do texto, gerando unidades de significado; b) categorização: momento de organizar as unidades estabelecidas anteriormente em categorias, porém quando as categorias são

pré-estabelecidas denominamos de a priori, já quando surgem novas compreensões das unidades de sentido, teremos como resultado categorias emergentes; c) metatexto: etapa da construção de um texto discursivo e interpretativo, criando validações e descrições ao material empírico analisado (MORAES e GALIAZZI, 2006).

Análise e Discussão de Resultados

Ao realizar a análise do diário da pesquisadora, surgiram diversas discussões acerca de várias questões, como a definição do cronograma e carga horária do curso, a fim de organizar o planejamento das ações a serem desenvolvidas e, principalmente, sobre a proposição do tema geral que abordaria a formação de professores. Com isso, emergiram do corpus duas categorias intituladas de CA1) Formação permanente para professores de Ciências do contexto prisional e a proposição do tema; e CA2) A formação é para os professores, propositura de atividades, construção da proposta *Cenário Integrador*.

Formação permanente para professores de Ciências do contexto prisional e a proposição do tema (CA.1)

A CA.1 apresenta o início do processo de formatação de um curso de formação para os professores de Ciências que atuam no contexto prisional. Durante o primeiro encontro ficou evidente que é preciso proceder à organização do cronograma e da carga horária do curso a ser proposto para os colaboradores da pesquisa.

Outro ponto observado, foi a necessidade de conhecer o contexto em que ocorre a prática docente dos colaboradores, a oferta de ensino e a rotina do professor(a) no espaço prisional, as peculiaridades e especificidades desse contexto. Também foi ressaltado a questão da segurança do espaço, a revista dos educandos, o controle na entrada dos professores e o tempo de aula, informações que foram trazidas pela pesquisadora que leciona no espaço prisional onde os colaboradores exercem a docência.

Moraes e Onofre (2021) ressaltam que existe uma realidade inerente ao espaço em que o professor desenvolve sua prática educativa. Nessa perspectiva é importante conhecer como o trabalho pedagógico está sendo desenvolvido, a relação dos textos trabalhados com o componente curricular e a contextualização com a realidade dos estudantes, pois segundo a pesquisadora a prática pedagógica está sendo realizada a partir de temas que são adequados à realidade do educando.

É importante salientar a preocupação em estudar a modalidade de ensino oferecida no contexto prisional, a compreensão do currículo, interdisciplinaridade e autonomia docente, afinal são muitas variáveis para serem analisadas durante o processo de construção do curso. No decorrer da análise do primeiro encontro ficou evidente a discussão sobre a definição de um tema principal e subtemas, pois a proposta da formação permanente tem por base a proposta *Cenário Integrador*, evidenciando as suas etapas, possibilitando aos docentes a elaboração de novas propostas curriculares para o contexto prisional.

Abaixo um recorte das contribuições extraídas do documento analisado que corresponde a alguns momentos da primeira reunião acerca do que foi elencado acima.

“o trabalho é desenvolvido a partir de textos atuais e cada professor relaciona o texto ao seu componente curricular, objetivando contextualizar com a realidade dos estudantes”. (E1)

“a importância da compreensão do currículo, interdisciplinaridade e autonomia docente, observando que são muitas variáveis para serem analisadas”. (E1)

“que não se pretende fazer uma formação com receita pronta para o público participante, mas sim apontar caminhos para que os próprios docentes a partir da formação possam lançar novas propostas curriculares para o contexto prisional”. (E1)

“formação permanente que se pretende desenvolver tem por base a proposta *Cenário Integrador* evidenciando as suas etapas”. (E1)

As contribuições elencadas nos recortes demonstram uma preocupação em relacionar a formação com o contexto ao qual os professores estão inseridos, promovendo assim autonomia para a construção de novas propostas curriculares. Convergindo com o que apresenta Imbernón (2011), quando ressalta a importância das ações formativas considerarem a comunidade e o professor como sujeito ativo de sua formação.

Nesse sentido, a proposta *Cenário Integrador* se apresenta como uma nova proposta de reconfiguração curricular que promove o ensino de Ciências por meio de temas de relevância social desenvolvido em colaboração por agentes que se disponibilizam a construir e implementar tal proposta a fim de reconfigurar o currículo (PIMENTA, 2020). Assim o autor ressalta que:

Na abordagem por temas para realização de uma proposta, é necessário que haja um estudo teórico do tema emergente e das estratégias e métodos adotados no planejamento, mas, sobretudo, é necessário conhecer intimamente o espaço escolar, as situações problemáticas desse ambiente e a realidade de seu entorno. (PIMENTA, 2020)

O contexto prisional traz consigo um histórico de grande vulnerabilidade e carência de ações educativas voltadas para o seu cotidiano. Nesse sentido, a discussão no segundo encontro versou em torno da escolha do tema principal, que se aproxime da realidade vivida pelos educandos e percebida pelos colaboradores da pesquisa, o que fica demonstrado no recorte abaixo:

“O contexto prisional escolar e sua relevância social, científica com enfoque para questões locais, nacionais e globais”. (E2)

O trabalho do professor no espaço prisional é de extrema complexidade, principalmente por conta da especificidade do ambiente, como ressalta Rangel:

As prisões são espaços complexos onde se concentram todas as dificuldades da sociedade em matéria de educação – fracasso escolar, analfabetismo, gestão da diversidade, exclusão social, etc. Nesse sentido, se constitui verdadeiro desafio e compromisso governamental convertê-las em espaços educativos. (ONOFRE, 2012, p. 207, *apud* RANGEL, 2012, p.12)

A questão do tema principal emerge na discussão, e espera-se que os subtemas sejam elencados pelos colaboradores da pesquisa, pois a proposta é que os professores participem

ativamente do processo de construção de novas propostas curriculares. Os professores têm papel fundamental no processo de formação de mudança principalmente quando nesse caminho se assumem como intelectuais transformadores. Entendendo, como aponta Giroux (1997), que os intelectuais transformadores precisam desenvolver um discurso conciliando a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade, de forma que os educadores sociais reconheçam que podem promover mudanças.

Diante da discussão surgiu a proposta para o tema principal conforme recorte do documento analisado:

“Saúde e autocuidado: um caminho para a liberdade interior ou caminho possível para liberdade interior. (E2)

Dessa forma, pressupõe-se que o tema definido esteja relacionado com o contexto escolar, pautado na relevância social, científica e também com a realidade local e global.

A discussão também considerou bastante a questão da problematização e que as etapas não podem estar descoladas, também observando como fazer a relação dos assuntos envolvidos no tema do curso de formação com os componentes curriculares das disciplinas (Biologia, Química e Física) ministradas pelos professores colaboradores da pesquisa.

A formação proposta tem como base na proposta *Cenário Integrador*, sendo assim o curso a partir do tema principal seguirá as etapas dessa proposta, dentre elas a problematização, conforme destaca (PIMENTA, 2020) que após a escolha do tema, o documento da proposta de reconfiguração pode ser desenvolvido pela Comunidade de Prática considerando etapas que possibilitem o ensino e a aprendizagem dos estudantes e que suscitam ações para solucionar os problemas relacionados ao tema discutido.

A formação é para os professores, propositura de atividades, construção da *Cenário Integrador* (CA.2)

Nesse encontro foram apresentados vídeos, reportagens e ideias que contribuem para a organização do curso. Abaixo mais alguns recortes sobre a discussão que norteou a reunião.

“talvez a partir das reportagens, pensar em perguntas, relação com alguns experimentos ou a partir do experimento poderá surgir perguntas.” (E4)

“bom pensar em escrever o planejamento, estruturar o 1º dia da formação a partir dos materiais apresentados, no caso, articular para o segundo dia que será o problema.” (E4)

A formação para os professores envolve um planejamento cuidadoso, algo que ficou evidente durante as reuniões, de forma que é perceptível a busca por material que envolva os docentes a fim de que essas atividades possam desencadear a possibilidade de novos modos de trabalhar em um ambiente diferente do contexto, fora dos muros da prisão, a partir da utilização de vídeos, experimentos, textos, jogos lúdicos ou educativos e também a partir de reportagens. Nesse sentido, Moraes e Onofre (2021) afirmam que os professores estão preocupados em melhorar a sua prática, o seu modo de ensinar, buscam nos cursos de formação novos conhecimentos para aprimoramento da sua prática pedagógica.

Diante de tantas sugestões também surgiu a possibilidade de trabalhar a microbiologia, uma vez que o tema principal envolve a saúde e autocuidado, com subtemas voltados para

alimentação, higiene e ambiente. Porém, por se tratar de um espaço com regras rígidas de segurança é preciso autorização para a entrada de qualquer material conforme informado pela pesquisadora no registro feito no diário.

O processo de elaboração de uma formação requer paciência, disciplina, estudo, debates e muito diálogo. Não se constrói um curso de repente, uma vez que a proposta envolve a interação com profissionais que buscam o aprimoramento do seu trabalho.

Ao analisar o diário foi possível perceber inquietações sobre como deveria ser a formação quanto ao uso da proposta *Cenário Integrador*. Supomos que dúvidas e algumas inquietações também fazem parte do processo de construção, o que pressupõe que durante o processo é preciso avaliar a trajetória, rever posicionamentos, rediscutir a temática e chegar ao consenso.

No processo de elaboração do curso a montagem do Cenário é extremamente importante, pois a proposta está intimamente ligada à construção coletiva, com o professor sendo o protagonista do novo.

“Para isso é importante montar a proposta curricular Cenário Integrador e os colaboradores farão parte dessa construção, pois o curso não é estático, não é uma fórmula pronta. Todas as questões perpassam pelo que a gente vai construir.” (E5)

Nesse registro, notamos a preocupação em definir o planejamento do primeiro dia do curso de forma detalhada. Também ficou claro a necessidade de ter sempre um planejamento extra para responder a possíveis questionamentos a partir da interação, durante os encontros do curso. A partir do planejamento do primeiro dia formatar os dias subsequentes. Abaixo, o recorte do documento sobre a reconfiguração curricular:

“uma vivência de uma reconfiguração curricular, vai levar os conteúdos e discutir com os professores, instigar por meio de vídeos, experimento...” (E5)

A colaboração citada acima demonstra que a formação em processo de elaboração terá como um dos objetivos colocar o professor como principal agente da mudança e construção de novas propostas para desenvolver seu trabalho no ensino de Ciências, uma vez que, nessa categoria um dos pontos de discussão gira em torno da reconfiguração curricular e a construção da proposta *Cenário Integrador* uma vez que no encontro anterior apareceram algumas inquietações sobre o processo em andamento. Após sanar as dúvidas ficou claro que a proposta é a Reconfiguração Curricular e pressupõe-se que essa construção ocorrerá no decorrer do curso de formação. Para Pimenta (2020),

As propostas de reconfiguração curricular podem ser instrumentos para o alcance de mudança dando poder a grupos subalternos e permitindo ouvir a voz de quem faz parte desses grupos. Extrapolando assim o foco conceitual, conteudista e tecnicista do ensino quando gerido numa perspectiva crítica e ativista.

À guisa de conclusão

Ponderar sobre questões, preocupações, concepções, perspectivas e desafios acerca do processo de elaboração de um curso de formação para os professores que atuam no contexto da educação prisional, numa investigação, em que o processo ainda está em construção, não permite pontuar, de modo amplo, todas as teorias, conceitos e reflexões que possam fluir do

entendimento desse processo. Partindo desse pressuposto, conclui-se aqui um pequeno recorte sobre as dimensões da realidade que circunscrevem o processo de formação de uma formação sob o prisma da análise de informações obtidas por meio do diário da pesquisadora que fazem o registro das discussões e decisões acerca do propósito estabelecido.

Observa-se que ao longo do processo de construção da formação, principalmente por ter como base na proposta *Cenário Integrador*, é considerado como primordial o estudo do contexto onde os professores, colaboradores da pesquisa estão inseridos e a necessidade de conhecer um pouco da rotina, do fazer pedagógico de quem exerce a docência no contexto prisional. Também, é dada ênfase a organização e planejamento das ações, cronograma, carga horária do curso, o quanto é necessário o estudo aprofundado de temas que são relevantes para o desenvolvimento do processo.

Percebe-se nos encontros que as discussões norteiam o percurso, onde há as dúvidas, inquietações e que o diálogo permite reconsiderações e afirmações acerca do que está proposto. Nesse processo de elaboração de um curso voltado para os professores de Ciências que atuam no contexto prisional, visando uma reconfiguração curricular, nos permite observar as especificidades oriundas do ambiente em que os estudantes estão inseridos. Notadamente, esse trabalho buscou refletir sobre essa construção e pode servir para futuras pesquisas que tratem da formação de professores que atuam no interior da prisão.

Agradecimentos e apoios

Aos colaboradores, a UESC, Capes, Cnpq e Fapesb.

Referências

ANDRADE, Ingrid Silva. **Privados de ciência: dificuldade de professores para ensinar nos presídios**. Anais do XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências... Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/76619>>. Acesso em: 25/06/2022 18:55

DE AGUIAR BARBOSA, K. M.; SANTOS, S. DOS. Discutindo a formação de professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para os sistemas prisional e socioeducativo. **Revista Educação e Ciências Sociais**, v. 3, n. 4, p. 84-96, 3 jun. 2020. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cienciassociais/article/view/7782>

BRASIL. Lei Federal nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Diário Oficial [República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 13 jul. 1984. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7210-11-julho-1984-356938-normaatualizada->>> Acesso em: 20 jun. 2022.

BRASIL. Levantamento nacional de informações penitenciárias: INFOPEN Atualização – Junho de 2016 / organização, Thandara Santos; colaboração, Marlene Inês da Rosa...[et al]. – Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional, 2017. 65.p.: il. Color.

Borges F. A, Silva A. R. N. O diário de pesquisa como instrumento de acompanhamento da aprendizagem e de análise de implicação do estudante/pesquisador. **Interface (Botucatu)**. 2020.

CORDEIRO COSTA, J.; MASSENA, E. P. UMA REVISÃO SOBRE A EDUCAÇÃO PRISIONAL NO BRASIL: O QUE (NÃO) HÁ SOBRE O ENSINO DE CIÊNCIAS. **Revista Temas em Educação**, [S. l.], v. 31, n. 1, p. 77–94, 2022. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2022v31n1.62093. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rteo/article/view/62093>. Acesso em: 24 mai. 2022.

DRIVER, R. **The pupil as a scientist**. Milton Keynes: Open University Press, 1983. ALMEIDA, P. C. de; BIAJONE, J. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 281-295, maio/ago. 2007.

MARCELO GARCIA, C.. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GIROUX, H. A. Professores como Intelectuais Transformadores. In: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, **157-164**.

GUIMARÃES, T. S., MASSENA, E.P. Construção de cenários integradores em uma comunidade de prática no contexto do estágio supervisionado em Química. **Ciência & Educação Bauru**. V. 27, e 21049, p.1-19, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1516-731320210049>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/wppysZmkWSHDrLFhTZxCDdd/?lang=pt#> Acesso em: 16 de maio de 2022.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed. 2011.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências** / Francisco Imbernón; tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

MARCELO GARCIA, C.A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**. Belo Horizonte, V.01, n.01, p.109-130, ago/dez. 2009.

MARCELO GARCIA, C. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote Ltda, 1992. p. 51-76.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

MORAES, L. F. da S.; ONOFRE, E. M. C. **Formação continuada de professores para as escolas de privação de liberdade**. Educação, [S. l.], v. 46, n. 1, p. e35/ 1–22, 2021. DOI: 10.5902/1984644461420. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/61420>. Acesso em: 11 nov. 2022.

ONOFRE, E. M. C.. O exercício da docência em espaços de privação de liberdade. **Comunicações (UNIMEP)**, v. 18, p. 37-46, 2011. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/161/596>.

ONOFRE, E. M. C.. **Desafio histórico na educação prisional brasileira: ressignificando a formação de professores... Um quê de utopia?.** Revista HISTEDBR On-Line, v. 12, n. 47, p. 205-219, 2012.

ONOFRE, E. M. C. A ESCOLA NA PRISÃO: CAMINHOS E OUSADIAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES | School in prison: paths and audacities in teacher training. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 169–181, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9285>. Acesso em: 24 mai. 2022.

PIMENTA, S. S.; GUIMARÃES, T. S.; SILVA, N. A. da; RODRÍGUEZ, A. S. M.; MASSENA, E. P. Cenário Integrador: A Emergência de uma Proposta de Reconfiguração Curricular. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, [S. l.], v. 20, n. u, p. 1031–1061, 2020. DOI: 10.28976/1984-2686rbpec2020u10311061. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/19943>. Acesso em: 14 abr. 2022.

VERSOLATO, M.S.; ALVES, A. P. M.; IZIDORO, E. Ciência na prisão: educação não formal e a formação inicial docente no contexto prisional. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 122-138, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/Dialogia.N34.16659>. Acesso em: 30 abr. 2022.