

**O ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS COM ADOLESCENTES
PRIVADOS DE LIBERDADE: UMA EXPERIÊNCIA SOBRE O “MÊS” DA
CONSCIÊNCIA NEGRA**

***LA ENSEÑANZA DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES CON ADOLESCENTES
PRIVADOS DE LIBERTAD: UNA EXPERIENCIA SOBRE EL “MES” DE LA
CONCIENCIA NEGRA***

***THE TEACHING OF HUMAN AND SOCIAL SCIENCES WITH ADOLESCENTS
DEPRIVED OF FREEDOM: AN EXPERIENCE ABOUT THE “MONTH” OF BLACK
CONSCIOUSNESS***



Areillen Ronney Rocha REGES¹
e-mail: areillen_ronney@hotmail.com



Emerson Augusto de MEDEIROS²
e-mail: emerson.medeiros@ufersa.edu.br



Jean Mac Cole Tavares SANTOS³
e-mail: maccolle@hotmail.com

Como referenciar este artigo:

REGES, A. R. R.; MEDEIROS, E. A.; SANTOS, J. M. C. T. O ensino de Ciências Humanas e Sociais com adolescentes privados de liberdade: Uma experiência sobre o “Mês” da Consciência Negra. **Rev. Hipótese**, Bauru, v. 9, n. 00, e023007, 2023. e-ISSN: 2446-7154. DOI: <https://doi.org/10.58980/eiaerh.v9i00.430>



| **Submetido em:** 10/05/2023
| **Revisões requeridas em:** 25/07/2023
| **Aprovado em:** 13/08/2023
| **Publicado em:** 21/09/2023

Editor: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Mossoró –RN –Brasil. Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO).

² Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Mossoró –RN –Brasil. Professor Adjunto. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO/UFERSA). Doutor em Educação (UECE).

³ Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Mossoró –RN –Brasil. Professor Adjunto. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO/UFERSA). Doutor em Educação (UFPB).

RESUMO: Este artigo apresenta uma experiência vivida no âmbito da pandemia causada pela COVID-19, com adolescentes privados de liberdade, no contexto escolar socioeducativo privativo de liberdade, o Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE), Mossoró – RN. A experiência situa-se no ensino de Ciências Humanas e Sociais, com enfoque de uma vivência no mês da consciência negra, no ano de 2020. Além disso, enfatiza a compreensão da importância da área no âmbito educacional, científico e social, por meio do relato exposto, ancorado em autores que dialogam acerca do tema central em debate, a saber: Julião (2020), Chizzotti (2016a), Lucindo e Gonzaga (2016), Gomide (2013), Paiva (2009), Assmann (1998), Freire (1970), entre outros. Como conclusão, aludimos que, entre outros aspectos, a área tornou-se indispensável na construção do conhecimento e na ressocialização dos socioeducandos.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Ciências Humanas e Sociais. Socioeducação. Adolescentes Privados de Liberdade.

***RESUMEN:** Este artículo presenta una experiencia vivida, en el contexto de la pandemia provocada por la COVID-19, con adolescentes privados de libertad en el contexto escolar de una unidad de privación de libertad, el Centro de Servicios Socioeducativos (CASE), Mossoró - RN. La experiencia se sitúa en la enseñanza de las Ciencias Humanas y Sociales, centrándose en una experiencia en el mes de la conciencia negra, en el año 2020. Además, enfatiza la comprensión de la importancia del área en el ámbito educativo, científico y social. , a través del relato expuesto, anclado en autores que dialogan sobre el tema central en debate, a saber: Julião (2020), Chizzotti (2016a), Lucindo e Gonzaga (2016), Gomide (2013), Paiva (2009), Assmann (1998), Freire (1970), entre otros. Como conclusión, aludimos a que, entre otros aspectos, el área se ha vuelto indispensable en la construcción del conocimiento y en la resocialización de los socioaprendices.*

PALABRAS CLAVE: Enseñanza de las Ciencias Humanas y Sociales. Socioeducación. Adolescentes Privados de Libertad.

***ABSTRACT:** This article presents an experience lived within the context of the COVID-19 pandemic, with adolescents deprived of liberty, in the socio-educational school context within the confinement setting of the Socio-Educational Assistance Center (CASE), Mossoró – RN. The experience revolves around teaching Human and Social Sciences, focusing on an occasion during Black Consciousness Month in the year 2020. Furthermore, it emphasizes the understanding of the importance of this field within the educational, scientific, and social realms, as demonstrated through the account provided, grounded in authors who engage in discussions on the central theme, namely Julião (2020), Chizzotti (2016a), Lucindo and Gonzaga (2016), Gomide (2013), Paiva (2009), Assmann (1998), Freire (1970), among others. In conclusion, we allude that, among other aspects, this field has become indispensable in the construction of knowledge and the reintegration of the socio-educational participants.*

KEYWORDS: Teaching Human and Social Sciences. Socioeducation. Adolescents Deprived of Liberty.

Introdução

Emergidos de leituras e discussões com autores e conceitos das Ciências Humanas e Sociais, buscamos realizar este escrito, caracterizado como um relato de experiência, por meio da vivência em contextos educativos com adolescentes privados de liberdade. Considerando isso, fundamentamos e tecemos reflexões sobre aspectos que cercam e dialogam com o tema de estudo deste texto, ou seja, as Ciências Humanas e Sociais e a escolarização de adolescentes privados de liberdade.

Nesse lastro, nos debruçamos em um diálogo relacionando conceitos do ensino das Ciências Humanas e Sociais com o contexto de escolarização de uma unidade socioeducativa, no período da pandemia causada pela COVID-19, que escolariza adolescentes privados de liberdade no Município de Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil. É válido apontarmos a caracterização do lócus da experiência, haja vista as peculiaridades existentes em uma escola que trabalha com adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação.

No âmbito da privação de liberdade de adolescentes que cometeram ato infracional e cumprem medida socioeducativa de internação, a educação assume um papel ainda mais relevante para os que agora precisam redesenhar seus objetivos de vida. Entender o papel da escola, em especial das Ciências Humanas e Sociais nessa conjuntura específica, torna-se relevante tanto para a pesquisa científica, quanto para a sociedade em geral, considerando a marginalização e invisibilidade social e histórica dos espaços que educam socioeducandos.

Muito se discute sobre o papel das Ciências Humanas e Sociais no processo de escolarização e no currículo proposto às escolas (CHIZZOTTI, 2016a). Neste contexto, este texto surge com o objetivo de refletir sobre como esse ensino está sendo desenvolvido na escolarização de adolescentes privados de liberdade, baseada em nossa experiência, focando no papel das humanidades nas unidades socioeducativas, em particular, do espaço escolar do Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE), na cidade de Mossoró – RN, lócus da experiência vivida e registrada.

Como forma de fundamentar nossa experiência, Bondía (2002, p. 21) destaca que nomear o que fazemos “em educação ou em qualquer outro lugar, como técnica aplicada, como práxis reflexivas ou como experiência dotada de sentido” não é somente uma questão de nomenclatura, é expressar o que somos, fazemos, sentimos e percebemos. Além disso, o autor

ênfatiza que a experiência é o que nos acontece, nos passa e nos atravessa. Portanto, ao abordarmos essa vivência, estamos materializando o que nos tocou nesse espaço educacional⁴.

Para alcançarmos o objetivo proposto neste texto, dialogamos, inicialmente, com autores e conceitos do âmbito das Ciências Humanas e Sociais, a exemplo de Santos (2008), Rodrigo (2016), Chizzotti (2016a) e Coggiola (2020). Em um segundo momento, relacionamos esses autores e conceitos com escritores da área da Educação, em particular, do ensino de Ciências Humanas e Sociais na escolarização de adolescentes privados de liberdade do sistema socioeducativo, a saber: Nascimento (1978), Freire (1970), Assmann (1998), Paiva (2009), Gomide (2013), Lucindo e Gonzaga (2016), Ordine (2016) e Julião (2020).

Traçada esta breve introdução, organizamos o restante do texto em mais quatro seções. Inicialmente, buscamos afirmar a especificidade das Ciências Humanas e Sociais a partir de desdobramentos históricos e conceituais, evidenciando os aspectos na construção de uma ciência de importância no âmbito da pesquisa, bem como relacionando com o que entendemos dela na contemporaneidade, por meio da Educação e do Ensino.

Por conseguinte, evidenciamos os aspectos da modalidade de ensino que assiste os adolescentes privados de liberdade e a relação entre a escola de origem (escola principal) e o subnúcleo (escola polo) em que eles estudam. Com isso, explicitamos a caracterização e estrutura do espaço escolar de atendimento socioeducativo. Em seguida, analisamos como se constrói e se desenvolve o ensino de Ciências Humanas e Sociais em um contexto escolar de privação de liberdade de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de internação.

Posteriormente, na seção seguinte, apresentamos um relato de experiência construído sobre o CASE/Mossoró – RN. O relato gira em torno do projeto Mês da Consciência Negra que foi desenvolvido por professores/as da unidade em conjunto com a equipe pedagógica e multidisciplinar no período da pandemia causada pela COVID-19, especificamente no mês de novembro de 2020. Por fim, aludimos às considerações finais, validando as principais reflexões apreendidas neste escrito.

⁴ A experiência mencionada é de um dos autores do texto.

As Ciências Humanas e Sociais – uma breve abordagem histórica

Inicialmente, destacamos a necessidade de tecermos uma discussão sobre a historicidade das Ciências Humanas como pesquisa, no campo científico/acadêmico e, em seguida, no âmbito educacional e de ensino. Para tanto, nos fundamentamos em autores e obras que abordam não somente a contextualização histórica, como também outras nuances que perpassam o campo acadêmico no que toca às problemáticas que se desenham na academia, como às metodologias e os métodos de pesquisa, o rigor científico, dentre outros aspectos que dialogam diretamente com nosso estudo.

Resgatar a historicidade das Ciências Humanas e Sociais é uma tarefa difícil, tendo em vista as dificuldades que a área enfrentou durante décadas para se estabelecer como um campo científico, definir seus próprios conceitos e, sobretudo, ser aceita pelas demais ciências. Em consonância a isso, Chizzotti (2016a) destaca que essa discussão envolve os conflitos teóricos e metodológicos relacionados à busca por métodos confiáveis na construção do conhecimento científico, tanto pelo rigor de seus suportes teórico-metodológicos, quanto pela sua aceitação pela comunidade científica.

Em outra obra, *História e atualidade das Ciências Humanas e Sociais*, Chizzotti (2016b) traz contribuições adicionais ao debate, fazendo uma retrospectiva histórica das ideias e dos autores que constituíram os fundamentos científicos das Ciências Humanas e Sociais e que apresentaram contribuições inovadoras. O autor destaca a importância e a relevância contemporânea dessas ciências para a compreensão das dimensões científicas e sociais da vida humana. Chizzotti argumenta que a área surgiu por meio dos desafios de encontrar respostas às grandes interrogações sobre a humanidade, nosso lugar no universo e nossas relações com a matéria e a vida, dentro do contexto das condições sociais e culturais de cada tempo histórico.

Além disso, ele destaca as crises, as mudanças e as tragédias como importantes eventos impulsionadores que suscitaram o compromisso deste campo científico na mobilização de todas as forças da inteligência humana para compreender tempos felizes ou conturbados e esboçar vias de esperança e de ação. Dessa forma, essas ciências se firmaram no século XX como ciências originais no campo científico e, posteriormente, adquiriram sólida legitimidade e autonomia acadêmica (CHIZZOTTI, 2016b).

Contudo, podemos apontar que essa solidez e autonomia no sentido em que as entendemos hoje é algo relativamente recente se comparado às outras ciências. Conforme Rodrigo (2016), o entendimento de ciência no todo só foi construído no século XVII, com a

Revolução Científica Moderna. As primeiras ciências a se constituírem como tais não foram as Ciências Humanas e Sociais, mas sim as Ciências da Natureza.

Sendo consideradas como as primeiras ciências, as Ciências da Natureza representaram um conjunto de saberes sobre a natureza como as entendemos hoje e, também, serviram como padrão universal de cientificidade para diversas áreas de conhecimento. Retrato disso é o surgimento das Ciências Humanas e Sociais, no século XIX, fruto de uma transposição metodológica das Ciências da Natureza (RODRIGO, 2016).

Dessa forma, essas ideias trazidas pelos autores reforçam a motivação do movimento histórico das Ciências Humanas e Sociais em busca de uma especificidade metodológica própria e sólida para sua aceitação científica. Por muito tempo, o modelo das Ciências Naturais, advindo do positivismo, era concebido como parâmetro de cientificidade, ou seja, como critério único de verdade, as teorias positivistas constituíram os primeiros esboços de uma teoria geral das Ciências Humanas, como bem destaca o autor, a seguir:

Podemos afirmar que, nos termos em que foi posta no século XIX, a questão da cientificidade dos estudos sobre o homem viveu e vive até hoje uma situação paradoxal: as ciências humanas não conseguem realizar inteiramente o modelo de positividade emprestado das Ciências da Natureza, mas também não se decidem a abandoná-lo, com receio de perderem seu direito de acesso à positividade (RODRIGO, 2016, p. 75).

O paradoxo pontuado pelo autor nos faz refletir sobre a singularidade das Ciências Humanas e Sociais, rejeitadas por cientistas que as julgam como carentes de técnicas e métodos palpáveis, protocolos formais precisos, rigor lógico e resultados mensuráveis e de repetição. O autor adiciona ainda que essas ciências acabam trazendo um resultado ambíguo para solução dos dilemas e, por isso, são consideradas um problema para alguns critérios formais de validação científica. Entretanto, deve-se considerar que não há mais uma hegemonia e que, atualmente, o conceito de conhecimento científico em Ciências Humanas e Sociais não é coincidente com o modelo e o conceito edificado pelas Ciências da Natureza (RODRIGO, 2016; CHIZZOTTI, 2016a).

Não nos deteremos em relatar o percurso histórico em pequenos detalhes, haja vista a amplitude de marcos temporais e densidade do debate, que não é o enfoque principal deste texto. Todavia, é importante termos clara a complexidade do movimento histórico na constituição e consolidação do que entendemos hoje como as Ciências Humanas e Sociais.

Levando em consideração outros aspectos, um ponto conflitante entre essas ciências é a dicotomia entre sujeito/objeto. Para melhor compreender, dialogamos com a obra de um autor clássico nessa discussão: *Um discurso sobre as ciências*, de Boaventura de Sousa Santos.

Santos (2008) classifica essa dicotomia como a relação do "paradigma emergente" em contraponto ao "paradigma dominante". Segundo o autor, o conhecimento do paradigma emergente tende a ser um conhecimento que se funda na superação de distinções óbvias consideradas insubstituíveis, dentre elas natureza-cultura, natural-artificial, vivo-inanimado, mente-matéria, animal-pessoa, observador-observado, subjetivo-objetivo e coletivo-individual (SANTOS, 2008). Em razão disso, a discussão se aprofunda no sentido da neutralidade do pesquisador em relação ao objeto pesquisado, divergindo do modelo do paradigma positivista, validado por muitos cientistas como a forma certa de se fazer ciência.

Apesar da complexidade desse debate, percebe-se que as Ciências Humanas e Sociais caminham no sentido das subjetividades, tentando compreender os fenômenos sociais, as relações humanas e o meio, sendo ciências que entendem o sujeito como parte ou extensão do objeto. Como por exemplo as pesquisas biográficas e autobiográficas, que ganham cada vez mais espaço, sobretudo, nas últimas décadas, no âmbito educacional.

Por outro lado, Coggiola (2020) faz duras críticas à fragmentação da ciência que resulta do surgimento das Ciências Humanas e Sociais e seu caráter científico. Segundo o autor, em reação a isso, surgiu uma predisposição a construir um discurso que atribui às Ciências Humanas e Sociais um quase monopólio do saber crítico, sendo as Ciências Naturais e Exatas relegadas a simples (ou complexas) funções técnicas. As críticas do autor são voltadas especialmente às concepções de Marx e ao contraponto do "tecnicismo" crescente das ciências "duras", o que fez nascer, para ele, o mito das Ciências Humanas e Sociais como portadoras exclusivas do saber "crítico" (COGGIOLA, 2020).

Outro ponto importante para abordarmos é o movimento de desvalorização que as Ciências Humanas e Sociais enfrentam pela falta de investimento advindo dos interesses capitalistas e neoliberais presentes em nossa sociedade⁵. O conhecimento, a pesquisa e a educação ingressaram também como ingredientes da produção concorrencial. Chizzotti (2016b) ressalta:

⁵ Na economia e na política, o neoliberalismo consolidou-se, em 1989, com a queda do muro que dividia a cidade de Berlim, entre o ocidente capitalista e o oriente socialista. Abriu-se o caminho para a globalização do capitalismo (CHIZZOTTI, 2016).

A globalização do capitalismo desfez a bipolaridade e introduziu uma nova dinâmica no mundo científico: trouxe novas formas de divisão do trabalho, novas técnicas de produção e pesquisa, a especialização do conhecimento, a expansão da pesquisa industrial e acadêmica, a difusão digital aberta e instantânea das produções científicas, a profissionalização de educadores e pesquisadores; de outro lado, exacerbou a competitividade científica internacional e expôs as contradições do trabalho, da ciência, da riqueza e da miséria de muitas vidas (CHIZZOTTI, 2016b, p. 610).

Esse modelo se insere nos sistemas educacionais, em particular na década de 1980, com a reforma da educação na Inglaterra do governo Margaret Thatcher⁶ e a avaliação das condições educacionais dos Estados Unidos, e ressalta a relevância da reforma, em especial no ensino, para o desenvolvimento competitivo, inaugurando os fundamentos da agenda neoliberal na Educação (CHIZZOTTI, 2016b).

As discussões tecidas anteriormente são necessárias para chegarmos no enfoque da Educação nas Ciências Humanas e Sociais, haja vista que são consolidadas como uma área de grande interesse social, atraindo profissionais de diferentes áreas científicas. Nesse sentido, é imprescindível que busquemos essa abordagem também no âmbito do ensino, principalmente na Educação Básica, para que seja possível entender onde este registro de natureza acadêmica pretende chegar.

Concluimos esta seção enfatizando que a educação nas Ciências Humanas e Sociais não pode desvincular-se da ação formativa. É uma prática social contextualizada, implicando sujeitos, ações, valores e objetivos que visam a transformação social.

Escolarização de adolescentes privados de liberdade no sistema socioeducativo

Considerando o diálogo construído na seção anterior, a proposta desta seção é relacionar, fomentar e provocar discussões sobre a escolarização de adolescentes privados de liberdade que cometeram ato infracional e cumprem medida socioeducativa de internação, especialmente com o enfoque do desenvolvimento das disciplinas de Ciências Humanas e Sociais em contexto escolar de sistema de privação de liberdade.

Entendemos por instituições socioeducativas aquelas que têm como função promover a socialização dos adolescentes em conflito com a lei. As unidades que recebem estes adolescentes devem se responsabilizar tanto pelas medidas socioeducativas, quanto pela

⁶ Margaret Thatcher era química, advogada e política britânica, sendo uma das figuras políticas mais influentes do século XX. Ela ocupou o cargo de primeira-ministra do Reino Unido entre 1979 e 1990, assumindo uma defesa intransigente de suas convicções, o que lhe rendeu o apelido de “Dama de Ferro”.

garantia de atividades pedagógicas e do acesso à escola por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo em vista a configuração do perfil escolar que os socioeducandos, de anos escolares diversos, se enquadram.

Sabemos que o acesso à educação de qualidade é um direito fundamental para o desenvolvimento da cidadania. A conquista do direito à educação, com a obrigatoriedade do Ensino Fundamental, expressa na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei n.º 8.069/1990) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996), trouxe um considerável avanço para a educação brasileira.

Como se trata de um contexto que envolve não somente a educação, como também a segurança, salientamos alguns subsídios normativos que norteiam as políticas públicas educacionais nos sistemas, são eles: o ECA, o Plano Nacional de Educação (PNE), o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), e o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA); além dos documentos normativos internos como o Projeto Político Pedagógico (PPP), resoluções, portarias, regimentos e manual de segurança.

A população privada de liberdade, seja na condição de adolescentes ou adultos, deve ter a garantia legal do acesso à educação, respeitando seu processo de aprendizagem. Essa garantia é assegurada pelos Estados brasileiros através da modalidade de ensino EJA, tanto para o sistema prisional quanto para o sistema socioeducativo. Entretanto, reafirmamos que o foco deste texto é uma unidade socioeducativa, ou seja, exclusivamente os adolescentes privados de liberdade.

Validando esses aspectos, consideramos imprescindível estabelecer um grau de conhecimento sobre nosso espaço vivido e os sujeitos envolvidos. Desse modo, destacamos que nosso *locus* de vivência é o Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE), unidade socioeducativa de internação de adolescentes infratores, localizada na cidade de Mossoró – RN. O CASE é uma das unidades de atendimento socioeducativo da Fundação de Atendimento Socioeducativo (FUNDASE)⁷, no Rio Grande do Norte.

A unidade mencionada é a única instituição de medida socioeducativa de internação em Mossoró e sua escolarização é assistida, assim como acontece na maioria desses lugares pelo país, pela modalidade de ensino EJA, por meio do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), o qual é responsável por enviar material didático e disponibilizar professores para a

⁷ A Fundação é responsável por assistir/acompanhar adolescentes que cometeram ato infracional e cumprem medidas socioeducativas no RN, ao todo são 10 unidades que atendem aos adolescentes em conflito com a lei, sendo desde unidades de atendimento provisório, de internação até de semiliberdade. Em Mossoró, atualmente, existem três unidades, sendo uma de cada tipo de atendimento.

unidade socioeducativa. Os adolescentes dessa unidade, que são apenas do sexo masculino, cumprem no mínimo seis meses de internação, sendo obrigatoriamente reavaliados pela mesma extensão de tempo pela justiça especializada.

É válido ressaltar que a EJA, assim como outros espaços, vai além da escolarização. Sua principal característica é a inclusão que deve ser desenvolvida garantindo o acesso, a permanência e a emancipação humana daqueles sujeitos que um dia foram excluídos do processo educativo (LUCINDO; GONZAGA, 2016).

Em termos educacionais, destacamos que, apesar de ser considerada um “subnúcleo” do CEJA, a EJA no CASE possui um lugar físico dentro das suas dependências para o ensino, contando com salas de aula, auditório, secretaria e biblioteca. Embora seja uma estrutura escolar, o espaço traz também elementos de segurança tanto para os alunos, quanto para os servidores, porém, referidos elementos não comprometem a caracterização do ambiente escolar. A escola segue a mesma sistemática de ensino do CEJA, adequando-se apenas às particularidades de logística e funcionamento da unidade socioeducativa.

Devido à faixa etária, o CEJA fornece professores apenas para o Ensino Fundamental, ofertando as disciplinas de Linguagem (Português e Inglês), Matemática, Ciências Humanas e Sociais (Geografia, História e Ensino Religioso) e Ciências (Física, Química e Biologia), adotando a perspectiva da multisseriação como organização do ensino, e buscando reconhecer os diferentes níveis de conhecimento.

Nessa lógica, os professores da instituição lecionam por meio do conjunto de disciplinas, ou seja, o professor de Ciências Humanas e Sociais detém as três disciplinas da área (Geografia, História e Ensino Religioso). Esse último informe é um dado preocupante, haja vista que é uma realidade comumente encontrada na educação no país, em especial quando tratamos da modalidade de ensino da EJA.

Nos chama atenção o fato do CEJA/CASE também ter um professor para lecionar três áreas, uma vez que as disciplinas são ensinadas separadamente, ou seja, cada disciplina tem um tempo previsto de início e fim dentro do semestre e são trabalhadas pelo mesmo professor individualmente. Além disso, também identificamos que, nos últimos anos, os processos de contratações de docentes de Ciências Humanas e Sociais para o CASE têm se realizado por tempo determinado, por meio de Processo Seletivo Simplificado (PSS).

Outro fator peculiar nesses espaços é a reflexão que deve ser feita com base nas projeções de trabalho. Entendemos que, ainda que se trate de adolescentes, a relação do trabalho faz parte do Plano Individual de Atendimento (PIA), e tem feito parte da vida de homens e

mulheres no decorrer da história, apesar de seguir modelos dos sistemas prisionais e, por esse motivo, parte daí a necessidade de se intercalar, se entrecruzar e promover um diálogo entre as categorias das Ciências Humanas e Sociais (GOMIDE, 2013).

Refletir sobre a abordagem das Ciências Humanas e Sociais nesse cenário, significa perceber que o mundo e as formas de vê-lo e experienciá-lo têm se transformado e fazem parte do processo de entendimento, assim como do de ressocialização desses sujeitos.

Ainda convém lembrar que, de acordo com Julião (2020), os professores não foram capacitados para trabalhar no sistema prisional e/ou socioeducativo. São profissionais licenciados que, por motivos diversos, acabam vivenciando a experiência educativa nos sistemas de privação de liberdade, seja ele o socioeducativo ou o prisional. Muitos, ao longo da sua formação docente, foram capacitados para atuar em salas de aula com crianças e adolescentes e sequer experienciaram formação e/ou trabalho anterior com jovens e adultos.

Desse modo, na prática, inferimos que essa observação está relacionada e reflete diretamente técnicas de ensino realizadas, logo, o que se desenvolve nos centros “regulares” da EJA difere do que pode ser desenvolvido em um espaço escolar de uma unidade socioeducativa, ocasionando um resultado diferente do esperado, exigindo dos profissionais conhecimento e também disposição de escuta e referencial que contribua para melhor desenvolver a escolarização nesses espaços (PAIVA, 2009; JULIÃO, 2020).

Dessa forma, as Ciências Humanas e Sociais, na conjuntura da escolarização em espaços de privação de liberdade, precisam considerar as particularidades do ambiente e as atividades a serem desempenhadas de modo que os sujeitos consigam construir conhecimento por meio das subjetividades e humanidades da área, bem como compreender e relacioná-las com o meio social e histórico.

É validando esse aspecto que, na próxima seção, abordaremos como ocorreu a experiência no ensino de Ciências Humanas e Sociais no CASE, no período da pandemia da COVID-19, por meio da busca da compreensão desse enfoque no processo escolar e de ressocialização dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

O ensino de Ciências Humanas e Sociais: a experiência do Mês da Consciência Negra no CASE – Mossoró/RN

Nesta seção, abordaremos como o ensino de Ciências Humanas e Sociais foi afetado no período pandêmico, dado que o contexto escolar também foi afetado diretamente pela crise humanitária causada pela COVID-19. Nessa conjuntura, destacamos que os espaços educacionais de privação de liberdade, assim como o sistema socioeducativo, tiveram que se readaptar e buscar maneiras de sanar o problema que assolava a todos.

O mundo parou e, quando voltamos ao contexto educacional, vimos a luta dos profissionais de educação para se reinventarem para manter o ensino e não ocasionar mais perdas aos alunos. Ademais, quando olhamos para o cenário educacional em espaços de privação de liberdade, são notórias as problemáticas já existentes e que se potencializaram com o surgimento da pandemia.

Buscando delimitar nossa discussão, escolhemos destacar uma atividade desenvolvida no Mês da Consciência Negra⁸. Fizemos essa escolha impulsionados pelo modo como o CASE conduziu o ensino na pandemia. A referida unidade, em um primeiro momento, assim como a sociedade em geral, suspendeu todas as atividades não essenciais e, aos poucos, as equipes multidisciplinares e intersetoriais foram encontrando maneiras de atender esses sujeitos.

De imediato, as aulas remotas surgiram como solução temporária e amenizadora do desafio educacional que se avistava. Com isso, foi necessário pensar em novas estratégias e ferramentas que pudessem suprir a ausência física do professor e/ou diminuir o número de aulas. Diante disso, a unidade precisou reestruturar sua escola com equipamentos para viabilizar as aulas por videochamada.

A tecnologia surge, então, como solução imediata e como grande aliada durante esse tempo e, simultaneamente, também se tornou um problema de adaptação para professores que não dominavam as ferramentas tecnológicas propostas. Com o decorrer do tempo, os professores foram se adaptando às ferramentas digitais e aprimorando suas habilidades, sendo possível a aula por meio virtual.

Nessa época, a unidade socioeducativa contava com quatro professores e a capacidade máxima de internos, cerca de 48 adolescentes, porém nem todos estavam matriculados no CEJA

⁸ No Brasil, o Dia Nacional da Consciência Negra é celebrado em 20 de novembro. Foi criado em 2003 como efeméride incluída no calendário escolar — até ser oficialmente instituído em âmbito nacional mediante a lei nº 12.519, de 10 de novembro de 2011. A ocasião é dedicada à reflexão sobre a inserção do negro na sociedade brasileira. A data foi escolhida por coincidir com o dia atribuído à morte de Zumbi dos Palmares, em 1695, um dos maiores líderes negros do Brasil que lutou pela libertação do povo contra o sistema escravista.

devido à falta de docentes. Com isso, o isolamento, a dificuldade de comunicação e a redução de dias e tempo de aula, professores se juntaram para planejar aulas interdisciplinares e/ou multidisciplinares, o que perdurou por dois semestres letivos.

É válido pontuar que desde sempre o processo de educação com os socioeducandos não se limita a escola e/ou professor, mas a toda uma equipe multidisciplinar e intersetorial, o que envolve, principalmente, os profissionais das Ciências Humanas e Sociais. Demarcamos essa passagem como importante, uma vez que os sistemas socioeducativos possuem o princípio da Incompletude Institucional⁹.

Retomando aos quatro professores mencionados, um pertencia a área de Linguagem, outro de Matemática e dois da área de Ciências Humanas e Sociais. As aulas aconteciam conjuntamente e cada professor buscava associar o tema com sua matéria, logo, surgiram várias temáticas, conteúdos e atividades a serem desenvolvidas. Algumas delas se moviam em direção ao panorama da atualidade e do contexto da escola, entretanto, pudemos observar que, assim como acontece nos projetos interdisciplinares em escolas convencionais, o CASE seguia como plano de trabalho as datas comemorativas escolares.

É diante desse cenário que emerge o Mês da Consciência Negra, projeto idealizado pelos professores e supervisionado pelas equipes pedagógicas do CASE e do CEJA e realizado durante todo o mês de novembro. O projeto se materializou por meio de aulas teóricas, pesquisas, contextualização histórica e prática. O objetivo geral era conscientizar os alunos sobre a importância da luta dos negros contra a opressão e o racismo fortemente presente em nossa sociedade¹⁰.

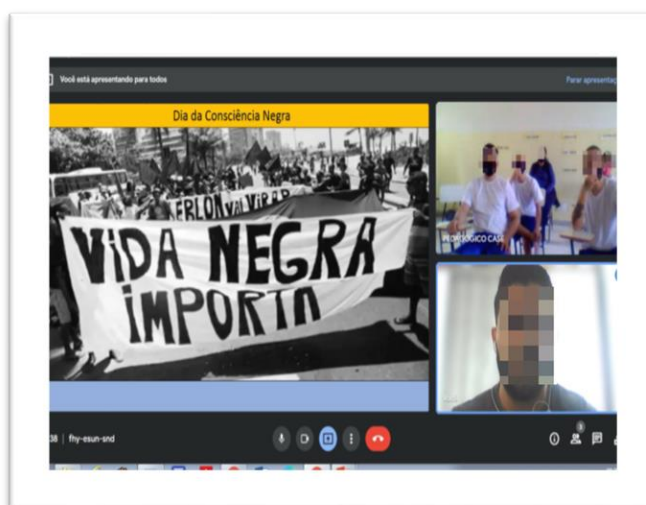
Como objetivos específicos, o projeto buscava disseminar o respeito e a valorização da cultura afro-brasileira; reconhecer a importância da cultura e do povo africano na formação da cultura e da identidade nacional; respeitar os direitos à igualdade e à diferença entre as pessoas; conhecer o contexto histórico da população negra no Brasil; e, por fim, criar espaços de expressão da cultura afro-brasileira na escola com danças, capoeira, *hip hop*, samba, gastronomia, religiões, artesanatos e outros. Além disso, outros aspectos foram também abordados no percurso do projeto conforme a discussão dos temas

⁹ Esse princípio funciona por meio de uma lógica de rede articulada por ações governamentais e não governamentais, organizando as ações das políticas públicas, realizadas em atenção às medidas socioeducativas em consonância com o conjunto de políticas públicas realizadas pelo Estado, ou seja, as fundações de atendimento socioeducativos não se sustentam sozinhas, é necessário o apoio de outros setores/instituições.

¹⁰ Aludimos que a escola deve assumir um papel relevante de engrenagem social, construindo lugar de luta contra a discriminação, o preconceito, a exclusão, as chacotas e a violência. Nesse sendo, deve encontrar meios de superar a si mesmo como produtora dessas desigualdades e diferenças (FORTUNATO, 2022).

As aulas foram conduzidas e desenvolvidas pelos professores de Ciências Humanas e Sociais, trazendo a contextualização por intermédio de aspectos históricos como o período da escravidão no Brasil e a luta contra o racismo. Para além desses temas mencionados, surgiram outros, dentre eles estão o Brasil depois da abolição da escravatura, a história do movimento negro, a desigualdade racial e as personalidades negras na luta por igualdade racial. A figura a seguir apresenta um dos momentos do projeto realizado por meio da aula remota¹¹.

Figura 1 – Aula por Ensino Remoto



Fonte: Arquivo pessoal de um dos autores (2020).

Como mencionado anteriormente, um dos objetivos das aulas era enfatizar não só o período da escravidão, como também o período após a assinatura da Lei Áurea, abordando a problemática da falta de políticas públicas, a ausência do Estado e dos direitos dessa população após a abolição da escravatura. Com base nas contribuições de Nascimento (1978), destacamos os períodos mencionados como uma invisibilidade institucional, o que tornou a “abolição/libertação” ineficaz e incapaz de reconhecer o negro em sua condição de cidadão, e que hoje se reflete na configuração política, econômica, cultural e social do nosso país.

A compreensão dessa contextualização foi de suma importância não somente para o ensino, mas também para a compreensão da realidade em que pertencem, haja vista o cenário carcerário no país dominado por pessoas de classes populares, pretas e periféricas que tiveram seus direitos outrora negados. Por todos esses aspectos, aludimos a necessidade dessas reflexões na formação desses jovens, que por meio das humanidades e subjetividades, pertencentes às

¹¹ A figura apresentada foi borrada com o intuito de preservar a identidade dos adolescentes privados de liberdade, bem como os profissionais envolvidos, como prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Ciências Humanas e Sociais, são influenciados a pensar, refletir, criar e, sobretudo, a se tornar sujeitos mais críticos e capazes de construir uma vida social como um cidadão.

Por sua vez, os saberes humanísticos, a literatura e a educação, segundo Ordine (2016), podem contribuir para o desenvolvimento das ideias, além de outros fatores primordiais como democracia, liberdade, justiça, laicidade, igualdade, direito à crítica, tolerância, solidariedade e bem comum, refletindo no processo de ressocialização desses sujeitos/alunos. Nesse sentido, a escolha por essa temática e seu desenvolvimento com adolescentes, foi propositalmente escolhida como debate deste artigo.

Segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, em 2019, 74% dos homicídios no Brasil foram de pessoas negras. Entre os mortos pela polícia, 79% eram negros (BRASIL, 2020). Além disso, o Monitor da Violência (2021) também demonstra dados semelhantes: 78% dos mortos por intervenções policiais em 2020 eram negros¹².

Quando voltamos ao sistema de privação de liberdade do país, a conjuntura supracitada não difere. Entre 2014 e 2016, a maioria dos adolescentes em restrição e privação de liberdade foi considerada parda/negra, conforme levantamento anual do SINASE (2019). Tomando por aporte esses dados, entendemos a importância de intervir por meio do trabalho educacional e conscientizar esses alunos nesses espaços de ensino socioeducativos.

Ainda convém lembrar que, ao produzirmos este tipo de projeto em torno do Mês da Consciência Negra, a conscientização e conhecimento é disseminada, não exclusivamente ao alunado, mas a toda a equipe envolvida, dentre eles: agentes socioeducativos, analistas socioeducativos, técnicos especialistas, coordenadores, supervisores, suporte pedagógico e demais profissionais que compõem o corpo escolar e de atendimento socioeducativo. Assim, promovendo a compreensão por parte da equipe em relação a atual situação da maioria dos adolescentes privados de liberdade do sistema socioeducativo. Em verdade, é um sistema de privação que, apesar da obrigatoriedade legal da prevalência dos aspectos pedagógicos, carrega também um modelo de segurança, ou seja, prisão/cárcere, devendo haver sensibilidade dos agentes promotores da socioeducação.

Em virtude do mencionado, Assmann (1998) enfatiza a empatia que os educadores precisam ter com a realidade do aluno. É preciso construir práticas pedagógicas e ações

¹² O Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2022, mostra que, além do aumento de 0,3% no número de mortos em intervenções policiais entre 2019 e 2020, 98,4% eram do sexo masculino, 76,2% das vítimas eram adolescentes e jovens entre 12 e 29 anos e 78,9% eram pretos e pardos.

educacionais que atendam, de fato, a esse espaço escolar não convencional e as particularidades que os alunos que o vivenciam carregam.

Ademais, quando relacionamos essa discussão aos espaços escolares prisionais e/ou socioeducativos devemos considerar a gravidade das grades que os separam, não somente no sentido literal (separação física entre aluno e professor por grade), mas também em relação ao distanciamento ocasionado das especificidades regulamentares que o ambiente detêm, apartando interações entre educador-educando na construção do saber, a exemplo: leis, regulamentos, portarias, regimento interno, manuais de segurança, dentre outras regulamentações que impossibilitam uma construção educativa por meio da interação, relação e humanidade (FREIRE, 1970).

Retomando o debate das atividades, além da contextualização, foram abordadas importantes personalidades de vários segmentos na luta contra o racismo no país. Na música, por exemplo, destacamos Clementina de Jesus, que deixou um grande legado no resgate dos cantos negros tradicionais e na popularização do samba; Jorge Benjor, afirmando sem meias palavras as qualidades da sua cor; Gilberto Gil, constante defensor da bandeira do movimento negro e contra o preconceito racial no Brasil; Ivone Lara, a primeira mulher a ter um sambanredo cantado na avenida no Brasil; Milton Nascimento, que sem abrir mão da poesia, da delicadeza e da sensibilidade, combate ao racismo e exalta a força africana; Martinho da Vila, sempre aliando o humor às suas críticas sociais; Sandra de Sá, que teve sua música *Macau*, lançada em 1982, como emblema e manifesto do orgulho negro; dentre outros artistas.

Ao retratar o cinema, além de filmes e séries sobre o tema, foram expostos diversos atores que não só apresentaram papéis importantes na cinematografia, como também são ativistas na luta contra o racismo e preconceito. Podemos destacar alguns como: Viola Davis, que foi considerada, pela Revista *Time*, como uma das 100 pessoas mais influentes do planeta e se tornou a primeira atriz negra a vencer o *Emmy*, e que também publicou livros sobre a luta da população negra; no Brasil, Milton Gonçalves, militante do movimento negro; Lázaro Ramos, um dos atores mais engajados no movimento negro no país, tendo seu ativismo retratado nas telas com o lançamento de *Na Minha Pele* e, depois, em páginas de livros; Ruth de Souza que, nos anos 60, foi uma das primeiras mulheres negras a ganhar papel de destaque em uma novela; dentre outros.

Para não tornar a leitura enfadonha, detalhando todas as personalidades de cada segmento, a partir daqui, apontaremos os principais ativistas engajados nessa luta e que foram trabalhados no projeto. Dentre eles, é inevitável falar de figuras históricas mundiais como

Martin Luther King, ativista norte-americano, que lutou contra a discriminação racial e tornou-se um dos mais importantes líderes dos movimentos pelos direitos civis dos negros nos Estados Unidos, e Nelson Mandela, líder rebelde e ex-presidente da África do Sul, considerado como o mais importante líder da África, sendo ambos ganhadores do Prêmio Nobel da Paz. Além destes, não ficaram de fora duas personalidades importantes na contemporaneidade: Michelle Obama e Barack Obama, que se tornou o primeiro presidente afro-americano dos Estados Unidos.

Em um contexto nacional, foram trabalhadas personalidades da época da escravidão, como Zumbi dos Palmares e Dandara Palmares, passando por Luiz Gama e Milton Santos, até chegarmos em figuras mais atuais, como Sueli Carneiro, Conceição Evaristo, Djamila Ribeiro e Marielle Franco, tendo sido esta última assassinada de maneira brutal, justamente por defender a bandeira da luta contra a desigualdade social e racial no país.

Frente ao exposto, durante o projeto algumas atividades dinâmicas prenderam a atenção dos alunos/socioeducandos. Um exemplo disso foi a lista de expressões racistas que são usadas cotidianamente em nossa sociedade. A lista foi criada a partir da cartilha “O racismo sutil por trás das palavras”, disponibilizada pela Secretaria de Justiça e Cidadania, contendo várias expressões que são verbalizadas sem a consciência de serem racistas, despertando a atenção sobre a não mais utilização delas.

Quanto à parte prática do projeto, foram elaboradas algumas oficinas de danças (*Hip hop*, Capoeira e Samba), produção de artesanatos (origamis) e maquetes (representando o fim da escravidão). Vale destacar também os materiais utilizados, como a plataforma *Google Meet*, projetor multimídia, computador PC, caixas de som, *Word*, *PowerPoint*, questionários, caderno e lápis, folhas A4 (brancas e coloridas), cola, régua, gesso, tinta, pinceis e isopor.

Destacamos ainda que, durante todo o mês, diversas atividades sobre o tema foram desenvolvidas com os sujeitos do CASE, ademais, é válido aludirmos que, por ser um período atípico (suspensão das aulas normais em virtude da pandemia causada pela COVID-19), todos os socioeducandos que estavam na unidade foram contemplados, mesmo que não estivessem matriculados regularmente no CEJA¹³.

A escolha de atender a todos se deu ao problemático momento que estavam passando, muitos adolescentes já estavam com atividades educacionais e recreativas reduzidas no sistema,

¹³ É comum alguns alunos/socioeducandos não estarem matriculados regularmente no CEJA, isso se explica pelo déficit de professor que é uma realidade não só dos sistemas de ensino em espaços de privação de liberdade, como também em grande parte da educação básica pública no país.

além da diminuição do tempo de visita e vínculo com os familiares, motivo que potencializou o isolamento já tão restrito.

Algumas das referências utilizadas na construção do projeto como um todo, foram essenciais para o bom desempenho alcançado, logo, além do livro didático de História e Geografia (coleção EJA – anos finais do ensino fundamental), foram utilizados aportes teóricos como o livro *O que é racismo estrutural?* de Silvo de Almeida, *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*, de Edward Telles e *Introdução à História da África e da Cultura Afro-Brasileira*, de Beluce.

Percebemos que apesar das especificidades do espaço e a impossibilidade de trabalhar os conteúdos curriculares comumente utilizados, o projeto foi finalizado com uma avaliação positiva quanto às atividades desenvolvidas e aos objetivos propostos. Desse modo, o sistema avaliativo foi efetivado de forma contínua, observando o desenvolvimento dos alunos desde o início das discussões, as indagações, as aulas e as reflexões levantadas, as atividades práticas, bem como as atividades individuais e coletivas.

A reflexão humanizada que se pretendia com o projeto foi ao encontro do que as Ciências Humanas e Sociais exercem no itinerário educacional e de ensino nas escolas. Por isso, refletir e analisar as humanidades que perpassam nosso tempo histórico é compreender nossas raízes e despertar o entendimento da importância do enfoque subjetivo do nosso pertencimento em “ser” humano.

Concluimos esta seção com o intuito de promover reflexões sobre o modo como a abordagem das Ciências Humanas e Sociais deve ser vivida, inclusive em projetos desse tipo, elaborado por professores/as em contextos diversos. As especificidades dos sistemas de privação de liberdade são fatores limitantes para esses profissionais em sua prática cotidiana, sendo necessário a utilização do trabalho inter e multidisciplinar para driblar as particularidades existentes, restando utilizar-se da criatividade para superar uma perspectiva tradicional de ensino.

Considerações finais

Tendo em vista os aspectos observados, identificamos que, de fato, nos esforçamos para tornar visível o potencial do ensino das Ciências Humanas e Sociais e sua contribuição para além do campo científico, formando o aluno e o auxiliando na compreensão da realidade e em sua inserção como sujeito social. Dessa forma, colaboramos com um relato de experiência que vai ao encontro de discussões da área do sistema socioeducativo, como também de seu objetivo de trazer de volta a sociabilidade e criticidade do aluno privado de sua liberdade.

Devemos ter em mente que a complexidade desses espaços requer ações aprofundadas e reflexivas no âmbito educacional e no campo social. As subjetividades e humanidades das trajetórias desses sujeitos/alunos devem ser consideradas, evidenciando suas vivências e experiências na construção de uma proposta interdisciplinar e multidisciplinar no currículo. Assim, procuramos demonstrar que é de suma importância inserir os estudos de Ciências Humanas e Sociais na escolaridade básica destes socioeducandos, por meio de um instrumental metodológico didático que possibilite a compreensão da realidade social sistemática, desenvolvendo a capacidade de análise e interpretação.

Por meio da nossa compreensão, apresentaram-se aqui, também, as reflexões da prática escolar concretizada no interior da unidade socioeducativa de internação, compreendendo-a como inserida na trama social. Assim, a experiência debatida no texto é um aspecto crucial para compreender as possibilidades e impossibilidades relacionadas ao ensino das Ciências Humanas e Sociais na escola, mesmo que em um período e conjuntura não convencional.

Assim, consideramos positiva, não só a abordagem conceitual das Ciências Humanas e Sociais trazida, como também o relato de experiência do projeto do Mês da Consciência Negra, realizado no CASE/Mossoró. Ao relacionarmos essas discussões, proporcionamos relevantes reflexões sobre a área em contextos escolares e períodos atípicos, instigando debates que, posteriormente, auxiliarão na compreensão desse marco temporal.

Em virtude das discussões tecidas, concluímos que o ensino de Ciências Humanas e Sociais nesses espaços deve contribuir para ampliar a capacidade da realidade, amplificando o senso crítico do socioeducando em relação ao mundo do qual faz parte, apesar do momento vulnerável que se encontra. Desse modo, nossa preocupação neste artigo é justamente possibilitar a reflexão e clareza de que essa realidade atual do sujeito/aluno deve ser o ponto inicial para construir conhecimento para uma vida em sociedade. Assim, esperamos que as discussões efetuadas possibilitem ajudar na compreensão dos aspectos humanísticos e de sociabilidade na finalidade dessas práticas e ações educativas de ressocialização.

REFERÊNCIAS

- ANUÁRIO BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA 2022. 9. ed. Brasília, DF: Fórum brasileiro de segurança pública. 2022. 14 p. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/06/anuario-2022.pdf?v=5>. Acesso em: 10 fev. 2023.
- ASSMANN, H. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, SP, v. 19, p. 21-22, jan./abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 abr. 2023.
- BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas da violência 2020**. Brasília, DF: IPEA, 2020. 96 p. *Ebook*. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da-violencia2020>. Acesso em: 26 mai. 2023.
- BRASIL. **Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o sistema nacional de atendimento socioeducativo (SINASE), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional. Brasília, DF: AGU, MJ, SMPE, MF, MCIDADES, MDIC, MP, MC, SDH, 2012.
- CHIZZOTTI, A. As Ciências Humanas e as Ciências da Educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.04, p. 1556-1575 out./dez. 2016a. e-ISSN: 1809-3876. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/30436>. Acesso em: 18 out. 2022.
- CHIZZOTTI, A. História e atualidade das Ciências Humanas e Sociais. **Cadernos de História da Educação**, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 599-613, 2016b. ISSN: 1982-7806. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/35546>. Acesso em: 27 set. 2022.
- COGGIOLA, O. Ciências Humanas: o que são, para que servem. **Intelligere**, n. 9, p. 14-38, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revistaintelligere/article/view/173539>. Acesso em: 20 nov. 2022.
- FORTUNATO, I. Gênero e educação escolar: manutenção ou ruptura no mundo binário? **Revista Hipótese**, Bauru, SP, v. 8, n. 00. Disponível em: <https://revistahipotese.editoraiberoamericana.com/revista/article/view/407>. Acesso em: 18 jun. 2023.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- GOMIDE, C. H. Fundamentos e metodologia de Ciências Humanas e o tempo histórico como uma das categorias fundamentais na experiência docente. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. 27., 2013, Natal. **Anais [...]**. Natal: [s. n.], 2013. Disponível em: www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364560902_ARQUIVO_textocompletoanpuh2013.pdf. Acesso em: 18 jul. 2022.

JULIÃO, E. F. **Cartografia das experiências de políticas de educação para jovens e adultos nas prisões da América do Sul**. Niterói, RJ: EDUFF/FAPERJ, 2020.

LEVANTAMENTO ANUAL SINASE 2017. Brasília, DF: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/LevantamentoAnualdoSINASE2017.pdf>. Acesso em 26 maio 2023.

LUCINDO, N. I.; GONZAGA M. Trajetórias escolares narradas por cinco alunos da educação de jovens e adultos concluintes do ensino médio. **Revista EJA em Debate**, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/2116>. Acesso em: 20 nov. 2022.

NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

ORDINE, N. **A utilidade do inútil: um manifesto**. Tradução de Luiz Carlos Bombassaro. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

PAIVA, J. Estudantes internos penitenciários: travessias de vida, escola, histórias. *In*: AGUIAR, M. A. S. *et al.* (org.). **Educação de jovens e adultos o que dizem as pesquisas**. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos, 2009. Disponível em: <https://docplayer.com.br/3038178-Estudantes-internos-penitenciarios-travessias-de-vida-escola-historias.html>. Acesso em: 14 abr. 2022.

RODRIGO, L. M. A questão da cientificidade das ciências humanas. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 18, n. 1, p. 71-77, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643574>. Acesso em: 19 dez. 2022.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Não aplicável.

Financiamento: Não há financiamento.

Conflitos de interesse: Declaramos que não há conflito de interesse.

Aprovação ética: Não há necessidade de passar pelo comitê de ética, uma vez que se refere a um relato de experiência construído por meio da vivência de um dos autores.

Disponibilidade de dados e material: Os dados e materiais utilizados no trabalho são parte do acervo pessoal de um dos autores.

Contribuições dos autores: *Areillen Ronney Rocha Reges* – produziu e disponibilizou os dados e materiais relacionados à experiência e foi responsável por parte da escrita do texto.

Emerson Augusto de Medeiros – orientou e escreveu parte do texto, além de sua revisão.

Jean Mac Cole Tavares Santos – orientou a construção do texto, contribuindo, especialmente, na construção do referencial teórico.

Processamento e edição: Editora Ibero-Americana de Educação.

Revisão, formatação, normalização e tradução.

