

Entre grades e oportunidades: investigando as representações sociais de professores sobre a ressocialização no sistema prisional

Between bars and opportunities: investigating teachers' social representations of resocialization in the prison system

André Felipe Costa Santos*

Rayana Rigo Grillo**

Patricia Diana Edith Belfort de Souza Camargo Ortiz Monteiro***

Priscila Costa Santos****

Resumo: Objetivou-se analisar as representações sociais dos professores que trabalham no sistema prisional sobre a ressocialização dos detentos. Fundamentada na Teoria das Representações Sociais – fundada por S. Moscovici – e nos estudos críticos dos Direitos Humanos – apregoada por J. Herrera Flores e E. Dussel –, a pesquisa foi realizada em uma penitenciária estadual em Cachoeiro de Itapemirim, Espírito Santo. O estudo foi dividido em duas etapas: a primeira envolveu um questionário Likert com 21 professores (U=29), seguida por entrevistas coletivas semiestruturadas com 5 deles, de modo sequencial. Os dados foram analisados utilizando o programa estatístico do Excel© e o *software* IRaMuTeQ. Os resultados revelaram uma diversidade de representações sociais entre os professores, que reconhecem desafios como a falta de recursos e o apoio institucional, mas também apontam o potencial transformador da educação. Eles se veem como agentes fundamentais no

* Pós-doutorando, Doutor e Mestre em Educação, com ênfase em Psicologia da Educação, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Realizou estágio doutoral na Universidade Nacional Autônoma do México (UNAM- Morelos). Docente do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Estácio de Sá (UNESA). Professor adjunto da Miami University of Science and Technology (Must), Florida, Estados Unidos (EUA). E-mail: andrefelipecostasantos@gmail.

** Mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro/RJ - Programa UNESA. Graduação em pedagogia pelo Centro Universitário São Camilo Espírito Santo. Pedagoga do Governo do Estado do Espírito Santo. E-mail: rahrigo@jhotmail.com.

*** Doutorado em Pos Graduação em Ciências Ambientais. Universidade de Taubaté, UNITAU. Graduação em Agroecologia (UNITAU). Professora vinculada ao Departamento de Gestão e Negócios e aos Programas de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e em Educação da Universidade de Taubaté, e professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá. E-mail: patyortizmonteiro@terra.com.br.

**** Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Mestre em Psicologia do Desenvolvimento pela Universidade de Brasília (UnB). Graduada em Pedagogia pela UnB. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estácio de Sá. E-mail: pricostasantos@gmail.com.



processo de ressocialização, ao mesmo tempo que destacam os conflitos que dificultam a plena efetivação desse processo.

Palavras-Chave: Representações Sociais. Direitos Humanos. Ressocialização.

Abstract: The aim was to analyze the social representations of teachers working in the prison system regarding the resocialization of inmates. Based on the Theory of Social Representations – founded by S. Moscovici – and the critical studies of Human Rights – advocated by J. Herrera Flores and E. Dussel –, the research was conducted in a state penitentiary in Cachoeiro de Itapemirim, Espírito Santo. The study was divided into two stages: the first involved a Likert questionnaire with 21 teachers (U=29), followed by semi-structured group interviews with 5 of them, sequentially. The data were analyzed using Excel© statistical software and IRaMuTeQ software. The results revealed a diversity of social representations among the teachers, who recognize challenges such as the lack of resources and institutional support, but also point out the transformative potential of education. They see themselves as key agents in the resocialization process, while also highlighting the conflicts that hinder the full realization of this process.

Keywords: social representations; human rights; reintegration.

Recebido em: 04/06/2024. Aceito em 12/09/2024

INTRODUÇÃO¹

O presente estudo objetivou analisar as representações sociais de professores que atuam no sistema prisional sobre a ressocialização, por intermédio do aporte psicossocial da Teoria das Representações Sociais (TRS)² – afiançada por Serge Moscovici a partir de 1961 –, associado aos estudos crítico-emancipatórios dos direitos humanos (Herrera Flores, 2009; Santos, 2001). Erguem-se como prerrogativas para a realização do presente estudo duas justificativas de natureza *social e teórica*, apresentadas a seguir.

Considerando a natureza social, esta pesquisa justifica-se a partir do acompanhamento do fenômeno internacional de recrudescimento do autoritarismo, da polarização e da agudização de diferentes violências (Galtung, 1996). Desde o ano de 2016, o pensamento social brasileiro

¹ Este estudo faz parte do projeto de pesquisa intitulado *Análise psicossocial das estratégias utilizadas por professores da Educação Básica pública para promover a Cultura de Paz* (CAAE: 68796323.9.0000.5284), coordenado pelo Prof. Dr. André Felipe Costa Santos e financiado pela Universidade Estácio de Sá. Vale destacar que o estudo recebeu aprovação do Comitê de Ética de uma instituição universitária brasileira, sob o registro CAAE 67271522.6.0000.5284, em conformidade com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Todos os dados foram coletados somente após a obtenção do consentimento de cada participante, devidamente registrado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

² Entendendo a complexidade das interpretações em torno do conceito de “representações sociais”, conforme descrito pela abordagem sociogenética de Jodelet (2001, p. 22), compreendemos que as representações sociais são “uma forma de conhecimento socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade a um conjunto social”.

vem sendo drasticamente remanejado por sucessivas crises democráticas e o agravamento da constituição de um tecido social colérico, excludente e desigual (Souza, 2022; Safatle; Silva Junior; Apostolidis, 2006; Dunker, 2021). Composto esse cenário, seguindo as reflexões de Chauí (2017) e Almeida (2019), é possível constatar que, ao longo da história da formação da estrutura social brasileira, os direitos – independentemente de sua natureza – muitas vezes foram desenhados e acomodados em nossa sociedade como ‘privilégios’ concedidos ou não a certas classes e estamentos sociais, em vez de serem efetivados como um dos elementos centrais da cidadania em uma república. Como resultado desse contexto injusto, os direitos humanos e os grupos em maior vulnerabilidade social que encontram recorrente abrigo nesse direito – em atenção às pessoas em restrição de liberdade – têm se cristalizado como um dos principais alvos de ataques e questionamentos (Santos; Chauí, 2016).

Nessa linha, tendo ciência de que a construção processual e a efetivação dos direitos humanos são oriundas de históricas lutas individuais e coletivas em prol de assegurar a dignidade dos diferentes sujeitos em realidades objetivas e subjetivas marcadas por tensões, contradições e especialmente racionalidades desumanizantes (Herrera Flores, 2009; Horkheimer, 1976), esta pesquisa, reconhecendo o objeto representacional da ressocialização como uma das estratégias de reintegração social e processo de dignificação social das pessoas em restrição de liberdade (Onofre, 2014; Torres, 2019; Grillo, 2024), abriga a capacidade de colocar luz sobre os conhecimentos, as representações, os valores, as crenças, as opiniões, as atitudes, os posicionamentos e outros elementos psicossociais que possivelmente os professores que atuam no sistema prisional apresentam sobre esse objeto que é marcado por preconceitos, negações e polêmicas (Costa, 2023) em um tecido social organizado por discursos punitivistas, segregadores e de encarceramento (Nicolellis, 2023).

Nesse pensamento, ao incidir luz nas representações dos professores que atuam no sistema prisional, reconhecendo-os como agentes fundamentais para a efetivação do direito à educação dos apenados e que dado direito cristaliza-se como central na ressocialização dessa população, visa-se, como orientado por Herrera Flores (2009) e Jodelet (2017), escutar esses professores, mas não somente interessados em escrutinar o que eles *pensam* sobre a ressocialização – analisar seu arcabouço de conhecimentos – Sá (1998) –, mas, igualmente, em compreender como eles *fazem* para transformar a escola, no contexto prisional, como uma das oportunidades de ressocializar as pessoas em restrição de liberdade. Dessa forma, comungando do prisma das investigações dos direitos humanos em uma perspectiva crítico-emancipatória, busca-se ademais combater a banalização e o descaso com relação ao direito à educação no sistema prisional, como destacado por Herrera Flores (2009, p. 101):

Lutar contra essa banalização é o principal desafio com que nós, comprometidos teórico e praticamente com os direitos humanos, nos deparamos. Aí reside a “função social do conhecimento”, sobretudo de um conhecimento que não esqueça nem inviabiliza as condições em que se situa e as que pretende transformar.

Por sua vez, a justificativa para este estudo, de natureza teórica, reside na tentativa de promover uma aproximação teórica e empírica entre os estudos psicossociais da TRS e as investigações crítico-emancipatórias dos direitos humanos (Herrera Flores, 2009; Santos, 2001). Como argumentado em estudo anterior (Grillo, 2024), ao considerar a amplitude das possibilidades associativas entre esses dois domínios teóricos, reconhece-se que tal aproximação traz consigo possibilidades especiais, como: 1. a priorização do desenvolvimento de pesquisas “contextualizadas”; 2. a capacidade de conduzir investigações apoiadas em uma “ontologia da potência”.

Em apertada síntese, no que diz respeito à primeira possibilidade associativa, depreende-se que tanto Moscovici (2012; 2009) quanto Herrera Flores (2009), ao entabularem suas reflexões sociais, alertam que o compromisso ético-político do cientista social crítico comprometido com a transformação social pressupõe uma inquirição atenta aos contextos, cotidianos e realidades nos quais os sujeitos sociais se situam. Os estudos em representações sociais (Ben Alaya *et al.*, 2020; Santos; Fonseca; Biasoli, 2023) lembram que o contexto não deve ser reduzido ao que se constata na realidade concreta e de forma fixa e instalada, mas, sim, como um *contexto psicossocial* caracterizado por uma “semiosfera” (Campos, 2022; 2023) heterogênea e porosa composta por dimensões ético-morais, da ordem do sensível, da circunstancialidade e por elementos histórico-culturais oriundos dos encontros dialógicos entre *ego-alter-objeto* situados nesse contexto.

Logo, ao se investigar psicossocialmente a estreita associação entre educação e ressocialização, colocando em relevo o contexto prisional e de uma sociedade que recorrentemente não reconhece os direitos fundamentais e humanos das pessoas em restrição de liberdade (Julião, 2012), tendo como anteparo a TRS e os estudos crítico-emancipatórios dos direitos humanos, traz a oportunidade de colocar luz sobre uma realidade contraditória, histórica e, especialmente, marcada por relações de poder e privilégios em que determinados segmentos sociais são incluídos ou excluídos em um cotidiano que naturaliza a desigualdade (Chauí, 2017).

Por seu turno, o segundo elemento que inscreve a tentativa de aproximação das TRS e das investigações crítico-emancipatórios dos direitos humanos (Herrera Flores, 2009; Santos, 2001) reside na possibilidade de aprofundamento investigativo de uma perspectiva ontológica apoiada na ‘potência do ser’, isto é, tendo como entendimento de que os seres não podem ser reduzidos aos ideais liberais em que se pressupõem sua total liberdade e igualdade para tecerem seus méritos, tampouco são exclusivamente determinados pelas estruturas sociais como apregoavam as teorias marxianas e suas derivações (Sousa; Novaes, 2013). Tanto o pensamento de Moscovici (2012; 2009) como o de Herrera Flores (2009) interseccionam-se na compreensão de que o sujeito é um ser social formado ‘entre’ as contraditórias circunstancialidades/contingências e a potência ativa de transformar suas histórias – na dimensão individual e coletiva. Nessa lógica, o sujeito encontra-se dialogicamente constituído pelo *alter*, pelos *objetos* – matérias e imateriais –, mas também por um contexto psicossocial histórico e dinâmico.

Ademais, a partir de Jodelet (2017), é oportuno sublinhar que ambos os teóricos não devem ser lidos de maneira açodada à luz de um ‘otimismo ontológico’, que desencarna os sujeitos dos elementos subjetivos e objetivos das realidades sociais, outorgando-lhes uma interpretação idílica ou ingênua, mas devem ser explicados tendo como esteio a concepção de sujeitos complexos e heterogêneos inscritos e circunscritos por afetos, experiências, histórias, contradições, culturas, interesses, desejos, projeções, escolhas, políticas e tantas outras características que compõem o domínio da potência do ser na luta pela efetivação de seus direitos e construção processual da cidadania. Logo, denota-se que os teóricos tentam romper com uma ontologia da passividade e primam por uma ontologia da potência – *devenir*, como sublinha Herrera Flores (2009, p. 75):

Nós a denominamos ontologia da potência, que significa a ação política cidadã sempre em tensão com as tendências dirigidas a reificar, quer dizer, a coisificar as relações sociais. Uma ontologia assim permite compreender e colocar em prática o político-estratégico de um modo socialmente compatível com uma política democrática de textura aberta. O ser não é estático, o ser é aquilo que se entende sob a forma do possível.

Com base nessas justificativas, o objetivo desta pesquisa é analisar as representações sociais de professores que atuam no sistema prisional sobre a ressocialização, por intermédio do aporte psicossocial da TRS associado aos estudos crítico-emancipatórios dos direitos humanos.

MÉTODO

Esta pesquisa quanti-qualitativa de cunho exploratório (Chizzotti, 2018) foi orientada pela abordagem psicossocial sociogenética afiançada por Denise Jodelet no âmbito da TRS, cujo desenvolvimento investigativo foi realizado no ano de 2023.

A pesquisa foi conduzida em uma penitenciária estadual masculina situada na zona rural do município de Cachoeira de Itapemirim, no estado do Espírito Santo, Brasil. No que diz respeito ao perfil étnico-racial dos detentos, verifica-se que a cor/raça predominante por autodeclaração é parda, representando 50,72% da população carcerária masculina (Brasil, 2019).

No tocante à estrutura da instituição durante o período do estudo, constatou-se que a prisão possuía três galerias, totalizando 118 celas com aproximadamente 9 m² cada. A capacidade legal da instituição para abrigar internos em regime fechado, de segurança máxima, é de 432, no entanto o número real de internos era de 1.055 (Brasil, 2019). Ademais, a penitenciária contava com espaços destinados à visita no pátio, visita íntima, salas administrativas, setor de saúde, setor educacional, parlatório, biblioteca, quadras esportivas, salas para atendimento religioso e seis espaços específicos para a escola, cada um com capacidade para 20 alunos, totalizando 240 vagas (Governo do Espírito Santo, 2021).

A modalidade educacional oferecida no ambiente prisional na época do estudo era a Educação de Jovens e Adultos (EJA), abrangendo os níveis do Ensino Fundamental anos iniciais até o Ensino Médio. A seleção dos internos para participação na escola era realizada por meio da avaliação interna da penitenciária, conduzida pela Comissão Técnica de Classificação. Esse processo envolvia uma análise abrangente nos aspectos psicológico, social e jurídico, visando determinar se o interno está apto a ocupar uma vaga; tal procedimento visava reduzir a probabilidade de problemas relacionados à segurança.

A pesquisa contou com duas etapas complementares, apresentadas a seguir.

Visando a uma maior aproximação e imersão empírica na realidade da escola inserida no sistema prisional, a primeira etapa da pesquisa contou com a participação voluntária de 21 professores – de um universo de 29 professores – que atuavam na modalidade da EJA no citado presídio. De modo descritivo, emergem como características gerais desse agrupamento:

Quadro 1 – Perfil dos participantes I

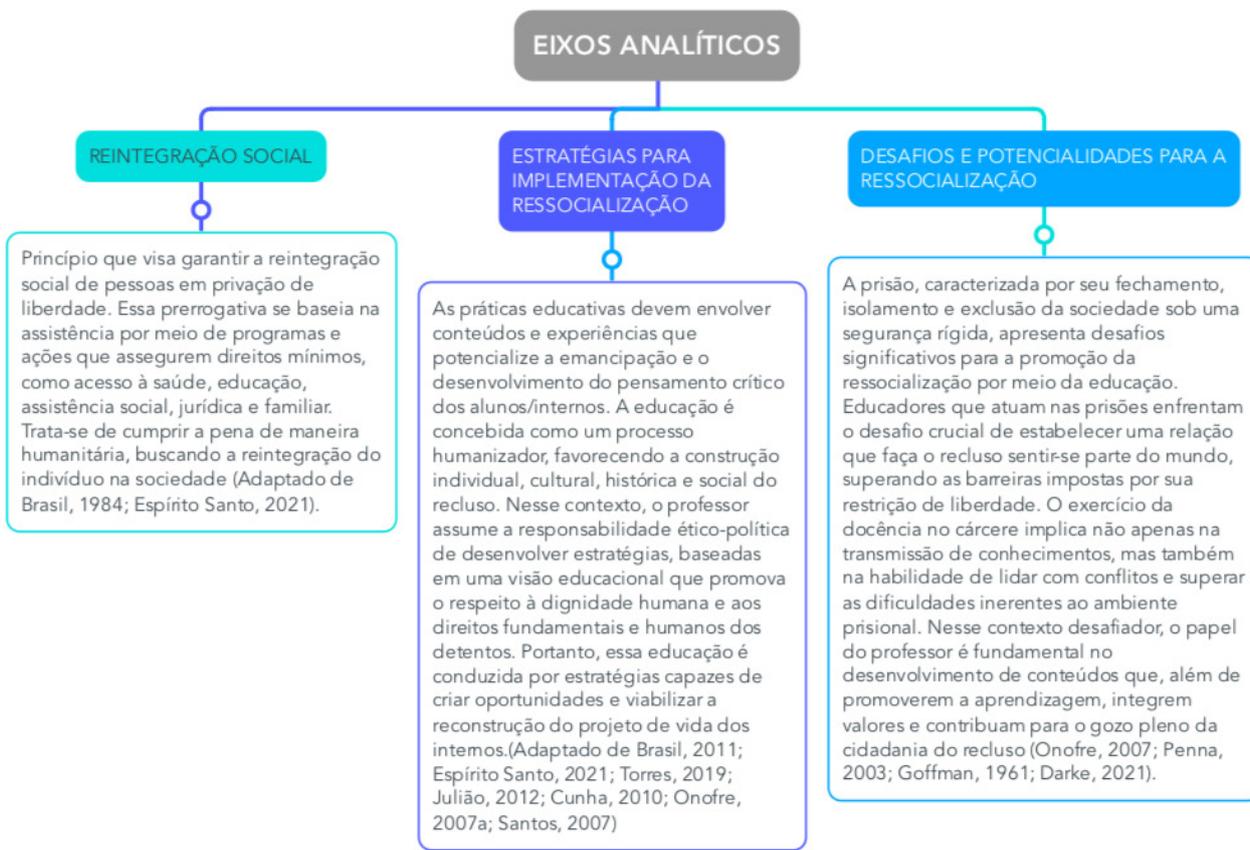
IDENTIF.	GÊNERO	IDADE	RAÇA	ORIENTAÇÃO SEXUAL	RELIGIÃO	FORMAÇÃO ACADÊMICA	ANOS DE SERVIÇO
1	Feminino	29 a 39	Branco	Heterossexual	Católico	Graduação	6 a 9
2	Feminino	29 a 39	Preto	Heterossexual	Evangélica	Graduação	1 a 3
3	Feminino	29 a 39	Preto	Heterossexual	Católica	Graduação	1 a 3
4	Feminino	29 a 39	Branco	Heterossexual	Evangélica	Graduação	1 a 3
5	Feminino	29 a 39	Branco	Heterossexual	Evangélica	Graduação	1 a 3
6	Feminino	29 a 39	Pardo	Heterossexual	Católica	Graduação	6 a 9
7	Feminino	29 a 39	Pardo	Heterossexual	Evangélica	Graduação	Acima de 9
8	Feminino	29 a 39	Parda	Heterossexual	Evangélica	Graduação	1 a 3
9	Feminino	29 a 39	Branco	Heterossexual	Católica	Graduação	6 a 9
10	Feminino	40 a 49	Pardo	Heterossexual	Evangélica	Graduação	1 a 3
11	Feminino	40 a 49	Branco	Heterossexual	Evangélica	Graduação	3 a 6
12	Feminino	40 a 49	Pardo	Heterossexual	Evangélica	Especialização	6 a 9
13	Feminino	40 a 49	Branco	Heterossexual	Católico	Doutora	1 a 3
14	Feminino	40 a 49	Branco	Heterossexual	Católica	Graduação	Acima 9
15	Feminino	> 59	Branco	Heterossexual	Evangélica	Graduação	Acima 9
16	Masculino	29 a 39	Preto	Homossexual	Católico	Mestre	6 a 9
17	Masculino	29 a 39	Preto	Homossexual	Católico	Mestre	6 a 9
18	Masculino	29 a 39	Preto	Homossexual	Espírita	Especialização	1 a 3
19	Masculino	40 a 49	Pardo	Heterossexual	Católico	Mestre	1 a 3
20	Masculino	40 a 49	Pardo	Heterossexual	Católico	Graduação	1 a 3
21	Masculino	50 a 59	Pardo	Heterossexual	Católico	Graduação	1 a 3
Sujeito Típico	Feminino	40 a 59	Branca	Heterossexual	Evangélico	Graduação	1 a 3 anos

Fonte: Grillo (2024).

A produção de dados nessa etapa foi realizada por meio de um questionário *on-line*, utilizando o aplicativo *Google Forms*. Esse questionário foi dividido em dois momentos distintos: o primeiro visava obter informações sociodemográficas, enquanto o segundo se concentrou nos posicionamentos e atitudes psicossociais (Doise, 1992) do grupo de professores no tocante à ressocialização. No contexto deste último momento, é importante ressaltar que foram elaboradas 18 assertivas julgadoras em um questionário do tipo *likert*³, com base na integração reflexiva do referencial teórico da TRS, conjuminada com os estudos críticos sobre direitos humanos e da educação prisional. Essas assertivas foram delineadas em torno de três eixos analíticos complementares, que abordam diferentes aspectos da ressocialização como objeto de estudo, conforme ilustra a Figura 1:

³ Vale ressaltar que o instrumento de coleta de dados foi planejado em uma escala Likert de cinco pontos, variando de 1 ponto para Discordo Plenamente até 5 pontos para Concordo Plenamente.

Figura 1 – Organograma de especificação dos eixos analíticos



Fonte: Grillo (2024).

Para a análise dos dados produzidos, foram utilizados o programa estatístico do Excel© e o relatório fornecido pelo *Google Forms*. Desse modo, foram elaborados quadros e tabelas a partir das respostas e da colaboração para uma análise univariada (Doise, 1992). Seguidamente, os dados foram interpretados em harmonia com o aporte teórico supracitado.

Na segunda etapa do estudo, participaram voluntariamente cinco professores em exercício na EJA da mesma unidade prisional em 2023, com as seguintes características gerais:

Quadro 2 – Perfil dos participantes II

Identif.	Gênero	Idade	Raça	Estado Civil	Religião	Formação Acadêmica	Disciplina	Tempo De Serviço
1	Feminino	48	Parda	Casada	Católica	Especialização	História	5 anos
2	Masculino	51	Parda	Casado	Evangélico	Especialização	Química	2 anos
3	Feminino	34	Branca	Casada	Católica	Especialização	Filosofia	2 anos
4	Feminino	45	Branca	Solteira	Católica	Doutorado	Sociologia	3 anos
5	Feminino	69	Branca	Casada	Evangélica	Especialização	Base Nacional Comum	4 anos
Sujeito Típico	Feminino	Me 49	Branca	Casada	Católica	Especialização	--	Me 3 anos

Fonte: Grillo (2024).

Para a produção dos dados nessa segunda etapa, realizou-se uma entrevista coletiva semi-estruturada (Gaskell, 2014), cujo roteiro foi desenhado a partir dos mesmos eixos analíticos supracitados – Figura 1 – e, especialmente, com o intuito de aprofundar os dados produzidos na primeira etapa da pesquisa e colocar em relevo as possíveis tensões psicossociais que transpassam as representações sociais da ressocialização para o grupo investigado.

Para a assistência na categorização e análise dos dados, utilizou-se o *software* gratuito IRaMuTeQ (versão 2014), que permite análises estatísticas de textos. Empregou-se a Classificação Hierárquica Descendente (CHD) do *software*, seguida da interpretação dos dados com base no referencial teórico. Apoiados em Leblanc (2015), foi realizada a leitura das palavras de cada classe no Dendograma de Classificação, contextualizadas nas frases proferidas (análise textual). Esse procedimento revelou categorias e subcategorias alinhadas ao sentido global de cada classe.

Durante essas etapas, efetuou-se a triangulação dos dados (Apostolidis, 2006) usando o suporte teórico psicossocial da TRS e estudos críticos sobre direitos humanos e educação prisional, o que elucidou as representações sociais de professores do sistema prisional sobre a ressocialização.

APRESENTAÇÃO & ANÁLISE DE DADOS

Para melhor interpretar os dados produzidos, a análise foi dividida em dois momentos complementares, em harmonia com as etapas exploratórias e de aprofundamento da pesquisa. Reconhecendo que qualquer pesquisa é uma análise precária de realidades complexas (Dussel, 2009; Santos, 2009), o estudo das representações sociais da ressocialização para professores do sistema prisional focou três eixos analíticos: *reintegração social*, *estratégias de implementação da ressocialização* e *desafios e potencialidades da ressocialização*. Na primeira etapa exploratória, conforme apresentado no Quadro 3, foram constatados diferentes posicionamentos do grupo pesquisado.

Com base nos posicionamentos registrados, especificamente do eixo analítico ‘1. Reintegração Social’, evidencia-se que o grupo de professores investigados reconhece haver um interesse coletivo dos trabalhadores do sistema prisional na reintegração dos apenados (ASS⁴. 1.2), que a escolarização ofertada no sistema prisional proporciona ações de reintegração (ASS. 1.5), que a educação formal fornecida no sistema prisional tem desenvolvido a consciência dos direitos/deveres dos internos (ASS. 1.6) e que eles se sentem corresponsáveis pela reintegração dos internos (ASS. 1.3).

Por outro lado, deflui-se que o grupo tergiversa ao avaliar se o sistema prisional brasileiro tem conseguido ressocializar/reintegrar os sujeitos apenados de modo efetivo (ASS. 1.1). Em aprofundamento, somando os dados de discordância – D.P. e DIS. – dessa assertiva 1.1, verifica-se que se cristalizam 30,7% de posicionamentos de discordância. Logo, esses dados sugerem que, de modo geral, embora o grupo reconheça e assevere que a educação no sistema prisional figura como um dos relevantes meios para potencializar a transformação/mudança da vida dos apenados (ASS. 1.4) e que os professores se reconhecem como agentes contributivos para o bom sucesso da ressocialização (ASS. 1.3), há, paralelamente, o entendimento da existência de um conjunto de outras filigranas socioestruturais que inscrevem a ressocialização e que por vezes não são plenamente efetivadas e acarretam dificuldades à reintegração plena desses sujeitos apenados na sociedade.

⁴Emprega-se a abreviação “ASS. Número” retendo-se a assertiva numeral analisada apresentada no Quadro 3.

Quadro 3 – Posicionamento dos professores sobre dimensões da ressocialização⁵

EIXOS	ASSERTIVAS	D.P.	DIS.	IND.	CON.	C.P.	MÉD.
1. Reintegração Social	1.1 O sistema prisional brasileiro consegue ressocializar/reintegrar os internos de modo efetivo.	26,9%	3,8%	42,4%	11,5%	15,4%	2,84
	1.2 Há um interesse coletivo dos trabalhadores do sistema prisional na reintegração social dos internos.	0,0%	11,6%	19,2%	42,3%	26,9%	3,87
	1.3 Como professor do sistema prisional, sinto-me corresponsável na reintegração social dos internos/alunos.	0,0%	0,0%	11,5%	30,8%	57,7%	4,46
	1.4 Considero que a educação contribuir para mudar as perspectivas de vida para um futuro melhor dos internos.	0,0%	0,0%	3,8%	23,1%	73,1%	4,66
	1.5 Considerando os internos reincidentes e não-reincidentes a escolarização no sistema prisional proporciona ações para reintegrar os apensados.	3,8%	15,4%	23,1%	26,9%	30,8%	3,65
	1.6 A educação dentro do presídio desenvolve aos internos/alunos a consciência dos seus direitos e deveres.	0,0%	0,0%	11,5%	19,2%	69,3%	4,57
2. Estratégias para implementação da ressocialização	2.1 Participo de formações com múltiplos agentes do sistema prisional responsáveis pela ressocialização. (Em exemplo: promotor, juiz, advogado, professor, inspetor penitenciário etc.	46,2%	11,5%	7,7%	26,9%	7,7%	2,38
	2.2 A escola no sistema prisional a qual trabalho, realiza projetos de ressocialização que integra outros setores do sistema prisional.	11,5%	15,4%	15,4%	19,2%	38,5%	3,57
	2.3 Meu trabalho como educador (a) auxilia na efetivação da ressocialização dos internos.	0%	0%	7,7%	19,2%	73,1%	4,65
	2.4 Sinto-me habilitado para desenvolver estratégias educativas na perspectiva de humanização.	0%	0%	7,7%	19,2%	73,1%	4,65
	2.5 Sinto-me confortável para propor ações e estratégias a fim de auxiliar na efetivação da ressocialização dos internos junto à equipe gestora do presídio.	15,4%	7,7%	19,2%	11,5%	46,2%	3,65
	2.6 Considero que os conteúdos desenvolvidos em sala de aula proporcionam melhores condições para seu retorno ao convívio na sociedade.	0%	0%	11,5%	26,9%	61,5%	4,50
3. Desafios e potencialidades para a ressocialização	3.1 Acredito que o espaço da sala de aula dentro do sistema prisional garante a integridade física e moral dos professores.	3,8%	19,3%	15,4%	19,2%	42,3%	3,76
	3.2 Tenho medo/receio de trabalhar no sistema prisional.	65,4%	7,7%	3,8%	23,1%	0%	1,84
	3.3 Considero que o ambiente da sala de aula na prisão foi adaptado para o exercício pleno da docência e do desenvolvimento da aprendizagem dos internos.	3,8%	7,7%	19,3%	34,6%	34,6%	3,88
	3.4 Sinto-me capacitado para lidar com as especificidades e conflitos impostos pelo sistema prisional.	0%	0%	19,2%	34,6%	46,2%	4,26
	3.5 Considero que há um empenho da equipe gestora do presídio para atingir os objetivos de uma educação emancipatória para os internos.	11,5%	7,7%	7,7%	34,6%	38,5%	3,80
	3.6 Sinto-me valorizado por parte da equipe gestora do presídio como um dos agentes que contribuem para efetivação da ressocialização dos internos.	7,7%	7,7%	19,2%	15,4%	50%	3,92

Fonte: Grillo (2024).

Por seu turno, no segundo eixo analítico ‘2. Estratégias para implementação da ressocialização’, aglutinam-se evidências acerca do papel estratégico que os docentes e a educação desempenham para promoção da ressocialização. Conforme os dados, verifica-se que o grupo de professores pesquisados concordam com o entendimento de que: a escola no sistema prisional em que trabalham realiza projetos de ressocialização (ASS. 2.2); que eles se sentem habilitados para desenvolverem estratégias educativas em uma perspectiva humanista (ASS. 2.4); que eles se sentem confortáveis para propor ações e estratégias a fim de auxiliar na efetivação da ressocialização dos internos com a equipe gestora do presídio (ASS. 2.5); e que os conteúdos desenvolvidos nas salas aulas das escolas do sistema prisional propiciam melhores condições para o retorno dos apenados ao convívio na sociedade (ASS. 2.6).

À luz desses dados, nota-se que na avaliação do grupo, embora a escola situada no espaço prisional apresente a contingência de ser inscrita e circunscrita pela vigilância, pelo controle dos corpos e especialmente pela tessitura de um social em que aluno/professor encontram-se distanciados/apartados, se comparado com outros espaços educacionais formais (Costa, 2023; Torres, 2019), paralelamente eles apontam serem habilitados e gozarem de formações para atenderem às idiosincrasias de dado alunado, poderem desenvolver conteúdos e conhecimentos que guardam a potencialidade de reintegração social desses alunos e sobretudo são ouvidos pela equipe gestora na propositura de estratégias para ressocialização.

⁵Para facilitar a compreensão das abreviações utilizadas: Discordo Plenamente (D.P.), Discordo (DIS.), Indiferente (IND.), Concordo (CON.) e Concordo Plenamente (C.P.). Além disso, na última coluna do quadro, é apresentada a média dos resultados. Aditivamente, na última coluna do quadro, é apresentada a média dos resultados. Observa-se que esse valor médio destaca a tendência do posicionamento do grupo em cada uma das assertivas, e quanto mais próximo de 0 indica um posicionamento de discordância plena e quanto mais próximo de 5 indica um posicionamento de concordância plena.

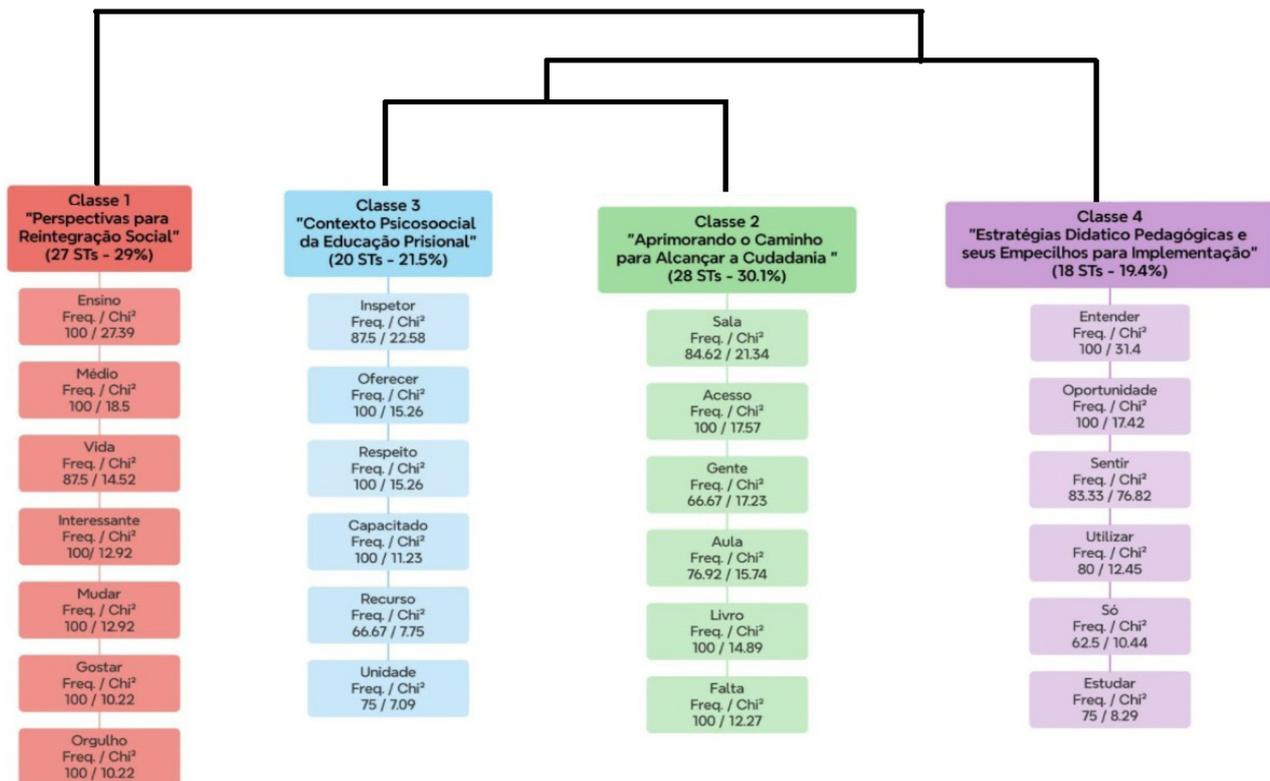
De modo aditivo, fica evidente que o grupo pesquisado compreende haver uma lacuna na colaboração entre diferentes agentes do sistema prisional para garantir a ressocialização dos detentos (ASS. 2.1). Embora a legislação brasileira (Brasil, 2019) estabeleça a ressocialização como um dever compartilhado entre todos os envolvidos no processo, os professores destacam deficiências nessa articulação. Essa observação ecoa os achados de Costa (2023), que identifica a descoordenação e os conflitos entre agentes públicos e setores da segurança pública, o sistema jurídico e o corpo docente como principais obstáculos para a oferta de uma educação de qualidade e a criação de um ambiente escolar adequado nas prisões. Na análise de Costa (2023), apesar de no âmbito formal as normatizações brasileiras afixarem que o interesse comum e central da prisão seja a ressocialização, no âmbito prático – da efetivação –, os agentes públicos envolvidos nesse processo pensam e atuam segundo uma finalidade carcerária distante da ressocialização e estreitamente próxima de uma lógica punitivista e na desesperança de que os sujeitos apenas possam ressocializar-se por intermédio da educação e do gozo de outros direitos.

No último eixo analítico ‘3. Desafios e potencialidades para ressocialização’, verifica-se que o grupo de professores investigados: reconhece que o espaço escolar dentro do sistema prisional assegura integridade física e moral dos docentes (ASS. 3.1); não se sente amedrontado/receoso em trabalhar no espaço prisional (ASS. 3.2); concorda com o entendimento de que a sala de aula no sistema prisional foi adaptada para o exercício pleno da docência e do desenvolvimento da aprendizagem dos internos (ASS. 3.3); aponta sentir-se capacitado para manejar as especificidades e os conflitos internos impostos pelo sistema prisional (ASS. 3.4); pontua que há um empenho da equipe gestora do presídio para promoção de uma educação emancipatória para os internos (ASS. 3.5); sublinha sentir-se valorizado pela equipe gestora do presídio como um dos agentes que contribuem pela ressocialização (ASS. 3.6).

Com base nos posicionamentos registrados nesse terceiro eixo analítico, denota-se que, embora a literatura acadêmica (Costa, 2021; 2023; Darke, 2021; Onofre, 2007a; 2007b; 2014; Julião, 2007) tenha registrado que o ambiente escolar nas prisões brasileiras seja marcado por desafios e tensões que transpassam o campo da interpessoalidade e igualmente inscrevem-se nas condições materiais para o desenvolvimento com qualidade do trabalho docente e o desenvolvimento da aprendizagem dos sujeitos em restrição de liberdade, nota-se que para o grupo investigado parece haver uma naturalização e uma sobrelevação dos desafios idiossincráticos de um cotidiano escolar situado no cárcere. Logo, a partir do prisma psicossocial da TRS (Moscovici, 2012; 2009), não se trata de interpretarmos os posicionamentos do grupo como um ‘silenciamento’ ou mesmo a cristalização de um ‘não dito’ (Arruda, 2020) em torno da análise dos desafios e potencialidades que compõem os elementos representacionais da ressocialização, mas curiosamente nota-se que parece haver a estruturação de um comportamento embebido de um otimismo em torno desse objeto.

Na segunda etapa desta pesquisa, utilizando o *software* IRaMuTeQ (2014), obteve-se um dendrograma composto por quatro classes, com 115 classificações em 93 segmentos de texto (80,7%) e 1.032 formas utilizadas. Analisando o dendrograma da direita para a esquerda, observa-se que o primeiro eixo-partição separa a Classe 1, ‘Perspectivas para Reintegração Social’ (29%), das demais classes, indicando um maior distanciamento estatístico dessa classe em relação às outras. No outro extremo, um segundo eixo-partição origina a Classe 4, ‘Estratégias Didático-Pedagógicas e seus Empecilhos para Implementação’ (19,4%). Um terceiro eixo-partição, no extremo oposto, desenvolve as Classes 3, ‘Contexto Psicossocial da Educação Prisional’ (21,5%), e 2, ‘Aprimorando o Caminho para Alcançar a Cidadania’ (30,1%), que apresentam uma maior proximidade estatística entre si.

Figura 2 – Dendrograma: segmentos de textos em grupos de classes



Fonte: Grillo (2024).

Em apertada síntese, na Classe 1 (29%), categorizada como 'Perspectivas para Reintegração Social', registra-se o agrupamento de narrativas que refletem o entendimento do grupo investigado sobre a importância de promover a ressocialização vinculada à reintegração dos alunos apenas ao mundo do trabalho. Nota-se que para os professores a educação no sistema prisional, com seu compromisso social de ressocialização, tem o dever de formar e capacitar os alunos apenas com o foco central em sua reinserção no mercado de trabalho. Eles reconhecem a importância de desenvolver habilidades e competências que permitam aos alunos operarem melhor em uma realidade que lhes é hostil, áspera e especialmente excludente para ex-detentos.

Paralelamente, o grupo sublinha que a educação no sistema prisional, ao mesmo tempo que possibilita os alunos apenas darem continuidade a seus estudos ou mesmo iniciarem seus processos formativos, essa mesma educação situa-se como um direito essencial que goza de facetas instrumentais ao permitir que os apenas adquiriram novos conhecimentos, saberes e experiências que lhes oportunizarão uma melhor integração ao mundo do trabalho. Ademais, constata-se que, na avaliação dos professores, o acesso à educação e a possibilidade de os alunos apenas adquirirem um conhecimento especializado também têm permitido a eles resgatarem sua dignidade, prestígio social e o orgulho de poderem reescrever novos projetos de vida. Como ilustra o fragmento⁶:

⁶ Vale destacar que todos os fragmentos textuais a seguir foram selecionados por sintetizarem – de acordo com o índice estatístico representativo – cada classe de análise gerada pelo software IRaMuTeQ (2014).

[...] – Sobre isso, gostaria de citar o aluno do terceiro ano que tem muito orgulho da escola. Ele chega para mim e fala assim: ‘Professor, entrei aqui sem saber ler e escrever.’. Mostra para mim o caderno dele, se vê o orgulho que ele tem porque aprendeu a ler e escrever. Vai se formar agora no terceiro ano do Ensino Médio. Ele entrou ali mesmo para aprender, sente orgulho da escola. Percebo na fala dele quando vai mostrar a sua letra no caderno (Prof. 4).

Por seu turno, na Classe 4 (19,4%), categorizada como ‘Estratégias Didático-Pedagógicas e seus Empecilhos para Implementação’, registram-se relatos sobre as ações e as práticas quotidianas que o grupo de professores executa em razão de a educação situar-se como um dos direitos fundamentais em prol da ressocialização dos alunos apenados. Nessa linha, nota-se que os professores sublinham que, apesar das muitas barreiras físicas – grades, ritos de revistas e protocolos de segurança – e simbólicas – normas, valores e preconceitos –, eles tentam desenvolver um “olhar humanizado” (Prof. 2) voltado aos apenados. Paralelamente, denota-se que o grupo aponta ser fundamental a escola no sistema prisional a fim de desenvolver um aluno crítico e uma educação em total respeito à dignidade da pessoa humana (Prof. 1, 2, 5).

Em adição, assinala-se que, ao mesmo tempo que o grupo demonstra o supracitado entendimento, ele igualmente denuncia as condições de tentar desenvolver práticas pedagógicas humanizadas, uma vez que a escola no sistema prisional é ambientada pela aspereza de relações vigiadas em que as ameaças e as desconfianças se fazem marcantes na urdidura dessa realidade social. Nessa toada, os professores ressaltam que eles são impedidos de levar para o espaço da sala de aula materiais didáticos – em destaque: livros, folhas, cartolina, entre outros – e de ter determinadas interações com os alunos apenados. Logo, isso evidencia que os elementos pedagógicos e a escola no sistema prisional são secundarizados em favor da ordem, segurança e normas prisionais. Como mostra o trecho:

[...] – Entendo que precisam ter grades, contudo, a forma como a estrutura é feita parece representar punição. Não me sinto confortável; na verdade, me sinto pressionado, limitado seria o termo que utilizaria (Prof. 3).

Por último, os professores também salientam a falta de apoio e suporte operacional da escola no sistema prisional com os demais agentes desse sistema. Conforme o grupo, parece haver uma desconexão entre escola e demais agentes prisionais, fazendo com que o planejamento e a administração de uma ressocialização sejam polimorfos e pouco articulados efetivamente.

Seguidamente, na Classe 3 (21,5%), categorizada como ‘Contexto Psicossocial da Educação Prisional’, o grupo traz à baila a marca do mal-estar vivenciado quotidianamente pelos alunos apenados e por eles no sistema prisional. Na análise do grupo, o processo de ressocialização encontra-se preponderantemente embaraçado em razão de ter se constituído no sistema prisional uma cultura da segurança/insegurança que tem suplantado a potencialidade da construção de relações sociais/vínculos fraternos. Assim, em nome da segurança, da ordem e havendo uma interpretação de que o aluno apenado é um potencial agente de risco à integridade dos professores e de demais agentes, tem-se desenvolvido um *modus operandi* apoiado na cólera e segregação entre internos, internos-inspetores e docentes-alunos.

Em sintonia com os estudos anteriores (Costa, 2023; Onofre, 2014), de modo complementar os professores mencionam que a sala de aula no sistema prisional, apesar da tentativa de ser humanizada, é precipuamente atravessada/composta por um conjunto de elementos da ordem do sensível – afetos, sentimento e emoções – que aduzem para o medo, angústia, raiva, sensação

de injustiça e especialmente de contínua desconfiança. Consubstanciando esse contexto psicossocial, a partir de Herrera Flores (2009), é possível evidenciar a presente fragilidade do sistema prisional no cumprimento dos direitos humanos desses alunos encarcerados no tocante à efetivação da educação; nota-se na avaliação do grupo que os alunos apenados, ainda que tendo acesso à educação, esta se encontra circunscrita a uma realidade de humilhações e de degradação da condição humana (Arendt, 2016), à qual o Estado pouco se atém. Como explicita o fragmento:

[...] – em vez de haver uma cobrança para a mudança na segurança, como contratação de mais inspetores ou uma transformação que se faz cercear direitos, o problema de fato é do Estado. Não ter uma equipe de segurança que seja treinada para lidar com a educação dentro do sistema prisional para que em vez de dar desculpas para não garantir esses direitos a equipe faça valer os direitos dos alunos (Prof. 1).

Nesse contexto psicossocial, os pesquisados destacam que a educação prisional enfrenta dificuldades para contribuir plenamente com a ressocialização dos apenados em virtude de os conteúdos, materiais didáticos e recursos pedagógicos disponíveis nesse ambiente escolar estarem em disritmia com as realidades sociais que os alunos enfrentarão ao saírem do cárcere. Esse dado revela não apenas o desafio de pensar a ressocialização em um tecido social esgarçado, mas também de entender que esse objeto representacional encontra-se, segundo o grupo, associado à supressão de conhecimentos e saberes que poderiam contribuir mais efetivamente para a cidadania e o desenvolvimento de oportunidades dos apenados. Como reforça:

[...] – Troca de recursos e materiais didáticos. Na verdade, nós não temos material didático adequado para o sistema prisional. Falo isso porque o material que recebi do mundo do trabalho tive que adaptar inteiramente, pois não condiz com a realidade dos alunos do sistema prisional (Prof. 4).

Por fim, na Classe 2 (19,4%), categorizada como ‘Aprimorando o Caminho para Alcançar a Cidadania’, denota-se que o grupo traz à baila a associação entre ressocialização e cidadania. Para os professores estudados, os alunos apenados encontram-se em uma condição humana (Arendt, 2016) análoga à subcidadania (Sousa, 2003, p. 48), isto é, para eles, esses alunos trazem a marca histórica de uma população marginalizada e excluída de “dimensões materiais (a pobreza econômica) e simbólicas (os efeitos permanentes do processo de não reconhecimento social)”. Reforçando estudos anteriores (Grillo; Santos, 2022; 2024), conclui-se que as representações sociais do grupo sobre a ressocialização estão fortemente associadas a uma avaliação crítica da falha do Estado em oferecer cidadania plena aos alunos apenados. Os professores destacam o desenvolvimento de uma ‘cidadania tardia’, em que os direitos e deveres do Estado em defesa desses cidadãos só se materializaram após a reclusão dessa população excluída – e mesmo assim de forma incipiente e marcada pelo estigma de serem malfeitores.

Diante desse cenário, os professores destacam que, a fim de contribuírem com a efetivação do processo de ressocialização dos alunos apenados por intermédio da educação, eles desenvolvem um espaço escolar apoiado precipuamente no debate de temas que compõem uma cidadania ativa e participativa. Em outras palavras, o grupo investigado reconhece que uma das contribuições fundamentais da educação para a ressocialização desses alunos é ensiná-los sobre seus direitos e deveres, além de ajudá-los a se (re)situarem na sociedade. Como explicitado no extrato:

[...] – Depois a gente vai desenvolvendo essa questão do direito à cidadania, do acesso ao trabalho, acesso à educação, o acesso à universidade também. Falo

sobre os deveres, da importância da participação social e política, no mundo deles olharem para esse mundo de maneira mais crítica (Prof. 2).

Apesar desse esforço, o grupo alerta que, por vezes, essa tentativa de realização de uma educação cidadã (Antunes; Padilha, 2000) encontra resistência, falta de apoio e especialmente rejeição por parte dos demais agentes do sistema prisional que legalmente (Brasil, 1984) deveriam colaborar com a ressocialização dos apenados. Esse dado conflui com os achados registrados na primeira etapa da pesquisa e na Classe 3, ao indicarem a fragilidade da articulação entre os agentes públicos envolvidos no processo de ressocialização. Como ilustra o fragmento:

[...] – Então, pelo fato de a gente trabalhar com soberania, dignidade, cidadania e valores sociais do trabalho, quando os alunos saem do espaço de escolarização, os inspetores desvalorizam o que trabalhamos em sala de aula (Prof. 1).

Em resumo, nessa segunda etapa investigativa, emergiram diversos elementos representacionais sobre a ressocialização para o grupo investigado, incluindo denúncias sobre o mal-estar do trabalho educacional no sistema prisional, a ausência de apoio e a articulação dos docentes com outros agentes do sistema prisional, além do desenvolvimento de um clima institucional hostil onde, em nome da segurança, controle e normas, a condição humana (Arendt, 2016) dos alunos apenados é frequentemente deteriorada. Os professores reconheceram que a plena efetivação do direito à educação dos encarcerados é essencial para resgatar sua dignidade, proporcionar oportunidades de emprego e de reintegrá-los à sociedade. Ademais, destacaram que uma educação humanizada e dialógica, focada no desenvolvimento de valores, conhecimentos e comportamentos de uma cidadania ativa e participativa, é uma das principais estratégias para promover a ressocialização por meio da educação.

Em alinhavo de oclusão, ao intercruzar os dados produzidos nas duas etapas investigativas, constata-se que, embora os dados às vezes se contradigam, eles também se complementam e se aprofundam. Na primeira etapa, o grupo sublinhou que o sistema prisional garante sua segurança física e moral para o exercício do trabalho (ASS. 3.1), que eles não tinham medo de trabalhar no sistema prisional (ASS. 3.2), que as condições físicas do sistema eram adequadas para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos (ASS. 3.3), que havia empenho da equipe gestora em promover uma educação emancipatória (ASS. 3.5) e que se sentiam valorizados trabalhando no sistema prisional (ASS. 3.6). No entanto, essas afirmações são contraditadas pelas entrevistas na segunda etapa, nas quais os profissionais relatam não se sentirem valorizados ou acolhidos, percebem que os demais agentes do sistema prisional desacreditam de seu trabalho e apontam a falta de apoio, formação e materiais adequados. Portanto, ao considerar a ressocialização como objeto representacional, é importante reconhecer que esse grupo está inserido em um contexto poroso, marcado por conflitos e receios.

Por outro lado, ao analisar os elementos representacionais complementares registrados em ambas as etapas do estudo, torna-se evidente que as representações sociais do grupo de professores investigados que atuam no sistema prisional em Cachoeira de Itapemirim (ES) sobre a ressocialização refletem a compreensão de que esse processo é complexo, permeado por fatores sociais, econômicos, da ordem do sensível e é atravessado por uma cultura punitivista. Essa cultura não apenas resulta no encarceramento em massa de segmentos sociais historicamente marcados por uma subcidadania (Souza, 2018), mas também priva esses indivíduos do direito à educação plena, acarretando a limitação de suas oportunidades. Como sintetiza a Figura 3⁷:

⁷ Figura 3 disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1pDFzOENTcymyogi9-xFhAu3PH73VGgJ/view?usp=sharing>

Figura 3 – QRcode síntese das representações sociais de professores que atuam no sistema prisional em Cachoeira de Itapemirim (ES) sobre a RESSOCIALIZAÇÃO



Fonte: Grillo; Santos (2022).

A partir dos elementos representacionais registrados na imagem da Figura 3, observa-se, à luz do aporte psicossocial da TRS, combinada com os estudos crítico-emancipatórios dos direitos humanos (Herrera Flores, 2009; Santos, 2001), que a ressocialização é um processo complexo, inscrito em uma estrutura social marcada por violências (Galtung, 1996), que deterioram as condições humanas (Arendt, 2016), perpetuando exclusões e injustiças. Além dos aspectos materiais, há elementos simbólicos que revelam um mal-estar social, envolvendo tanto o sistema prisional quanto os agentes educacionais engajados no processo de ressocialização por meio da educação. Entende-se que o reconhecimento da importância dos direitos humanos e do direito à educação deve possibilitar a “abertura e a consolidação de espaços de luta pela dignidade humana” (Piovesan, 2018, p. 13) e a criação de oportunidades aos alunos apenados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depreende-se da primeira etapa do estudo que os posicionamentos do grupo de professores investigados em torno da ressocialização trazem a lume um conjunto de elementos representacionais associados a: possível contemporização do contexto educacional nas prisões; otimismo quanto às possibilidades de ressocialização; confiança no trabalho educacional realizado pela equipe docente nas prisões; convicção na possibilidade de a ação educacional intervir e contribuir para a ressocialização dos estudantes apenados; e escassos registros sobre os desafios/contingências enfrentados por eles para o desenvolvimento da educação como um dos recursos/direitos em prol da efetivação da ressocialização dos alunos em situação de restrição de liberdade.

Na segunda etapa do estudo, as representações sociais dos professores que atuam no sistema prisional revelam uma visão multifacetada sobre a ressocialização.

Para os professores do sistema prisional, a promoção da ressocialização envolve tanto desafios quanto potencialidades. Os desafios incluem limitações de recursos, apoio institucional insuficiente e as complexidades inerentes ao ambiente prisional. No entanto, as potencialidades residem na capacidade da educação de influenciar positivamente a reintegração social dos internos. Os educadores reconhecem a importância de abordagens educacionais que sejam adaptativas, relevantes e voltadas para o desenvolvimento humano, visando não apenas a transmissão de conhecimento, mas também a reconstrução de identidades e a promoção de habilidades vitais para a vida após a prisão.

Como já argumentado a partir do aporte de Herrera Flores (2009), ao reconhecer a importância da efetivação dos direitos humanos e do direito à educação no complexo processo de ressocialização e considerando os elementos revelados pela análise das representações sociais

dos professores sobre a ressocialização, conclui-se que é urgente implementar ações e práticas que transformem não apenas a escola dentro do sistema prisional, mas também todo o sistema prisional tendo em vista o reconhecimento dos elementos socioculturais inscrevem as subjetividades dos atores sociais envolvidos nesse processo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.
- ANTUNES, Ângela; PADILHA, Paulo Roberto. **Educação cidadã, educação integral: fundamentos e práticas**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2000.
- APOSTOLIDIS, Thémis. Representações sociais e triangulação: uma aplicação em psicologia social da saúde. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 22, p. 211-226, 2006.
- ARENDT, Hannah. A condição humana. Rio de Janeiro: **Forense Universitária**, 2016.
- ARRUDA, A. Imaginario social, imagen y representación social. **Cultura y representaciones sociales**, v. 15, p. 37-62, 2020.
- BEN ALAYA, Dorra et al. Pensamento social e a questão da racionalidade. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 17, n. 50, p. 16-29, 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. Brasília, Justiça em números. Brasília: CNJ, 2019. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/justica-em-numeros/>. Acesso em: 19 ago. 2024.
- BRASIL. Departamento Penitenciário Nacional. Depen atualiza dados sobre a população carcerária do Brasil. **Ministério da Justiça e Segurança Pública**. 14 fev. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/noticias/depen-lanca-paineis-dinamicos-para-consulta-do-infopen-2019>. Acesso em: 19 ago. 2024.
- BRASIL. Departamento Penitenciário Nacional. Depen atualiza dados sobre a população carcerária do Brasil. **Jusbrasil**. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/populacao-carceraria-no-brasil/1475394014#:~:text=Segundo%20o%20novo%20Levantamento%20de,820.689%20em%20junho%20de%202021>. Acesso em: 19 ago. 2024.
- BRASIL. **Lei 7.210, de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília, DF, 1984. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 19 ago. 2024.
- CAMPOS, Pedro Humberto. **Contexto e formação das representações sociais**. 2023 (no prelo).
- CAMPOS, Pedro Humberto. As práticas sociais e seu contexto. In: ROSO, Adriane (org.). **Mundos sem fronteira: representações sociais e praticas psicossociais**. Porto Alegre: Abrapso, 2022. p. 89-116.
- CHAUÍ, Marilena. **Sobre a violência: escritos de Marilena Chauí**, vol. 5. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez Editora, 2018.
- COSTA, Marco A. B. Breve manual de sobrevivência para o professor no sistema prisional. In: RIBEIRO JÚNIOR, Humberto; ROSA, Rayane Marinho (org.). **Olhares sobre o aprisionamento no Brasil**. Estudos críticos e empíricos. Curitiba: CRV, 2023. p. 181-194.
- COSTA, Marco A. B. Aluno ou detento? Sobre como o “procedimento” confronta a “autonomia”. In: 11.º CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS CRIMINAIS – JURISDIÇÃO, REFORMAS PENAS E PANDEMIA.

De 11 a 13 de novembro de 2020. **Anais...** Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/congresso-internacional-de-ciencias-criminais/2020.html#apresenta>. Acesso em: 19 ago. 2024.

DARKE, Sacha. **Convívio e sobrevivência**. Coproduzindo a ordem prisional brasileira. Belo Horizonte: D'Plácido, 2021.

Doise, Willem. **Représentations sociales et analyses de données**. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 1992.

DUNKER, Christian. **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

DUSSEL, Enrique. Política de la liberación: vol. II: arquitectónica. **Política de la liberación**, 2009.

GALTUNG, Johan. Peace by peaceful means: Peace and conflict, development and civilization. **Peace by Peaceful Means**, p. 1-292, 1996.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e de grupos. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 64-89.

GRILLO, Rayana Rigo. Representações Sociais de Professores do Sistema Prisional sobre a ressocialização em Cachoeiro de Itapemirim – ES. Dissertação (mestrado) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2024.

GRILLO, Rayana Rigo; SANTOS, A. F. C.. Representações sociais de professores do sistema prisional sobre a ressocialização em Cachoeiro de Itapemirim (ES). In: V Jornada de Pesquisa do PPGE/UNESA - 2022, 2022, Rio de Janeiro. Anais V Jornada de Pesquisa do PPGE e III Encontro Internacional de Educação da Universidade Estácio de Sá. Rio de Janeiro: UNESA, 2022.

GOVERNO DO ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Justiça. Secretaria de Educação. **Plano estadual de educação para pessoas privadas de liberdade e egressas do sistema prisional do Espírito Santo**. Vitória, 2021. Disponível em https://sejus.es.gov.br/Media/Sejus/Arquivos%20PDF/PLANO_ESTADUAL_DE_EDUCA%C3%87%C3%83O_PARA_PESSOAS_PRIVADAS_DE_LIBERDADE_E_EGRESSAS_DO_SISTEMA_PRISIONAL_DO_ESPIRITO_SANTO%20-%202021.pdf. Acesso em: 19 ago. 2024.

HERRERA, Joaquín Flores. **A reinvenção dos direitos humanos**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

HORKHEIMER, Max. **Eclipse da razão**. Tradução Sebastião Uchoa Leite. Rio de Janeiro: Ed. Labor, 1976.

JODELET, D. **Representações sociais e mundos de vida**. Curitiba (PR): Pucpres; Fundação Carlos Chagas, 2017.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

JULIÃO, Elinaldo Fernandes. **Sistema penitenciário brasileiro: a educação e o trabalho na política de execução penal**. Petrópolis: De Petrus; Faperj, 2012.

JULIÃO, Elinaldo Fernandes. As políticas de educação para o sistema penitenciário. In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

LEBLANC, Jean-Marc. Proposition de protocole pour l'analyse des données textuelles: pour une démarche expérimentale en lexicométrie. **Nouvelles perspectives en sciences sociales**, v. 11, n. 1, p. 25-63, 2015.

- MOSCOVICI, S. A psicanálise, sua imagem e seu público. Petrópolis: Vozes, 2012.
- MOSCOVICI, S. Representações sociais: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2009.
- NICOLELLIS, Maria Clara. Guerra às drogas e o vício punitivista: uma análise crítica à luz do princípio da proporcionalidade do direito penal brasileiro. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/41005>.
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação escolar na prisão: o olhar de alunos e professores**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: EdUFSCar, 2007a.
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Escola da prisão. Espaço de construção de identidade para o homem aprisionado? In: ONOFRE, Elenice Cammarosano (org.). **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: EDUFscar, 2007b.
- PIOVESAN, FLAVIA. Prefácio. In HERRERA, Joaquín Flores. **A reinvenção dos direitos humanos**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.
- SÁ, Celso. Pereira de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.
- SAFATLE, Vladimir; DA SILVA JÚNIOR, Nelson; DUNKER, Christian. Patologias do social: arqueologias do sofrimento psíquico. Autêntica, 2018.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma concepção multicultural dos direitos humanos. **Contexto Internacional**, v. 23, n. 1, p. 7-34, 2001.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Direitos humanos: o desafio da interculturalidade. *Revista direitos humanos*, n. 2, p. 10-18, 2009.
- SANTOS, Boaventura de Sousa; CHAUI, Marilena. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2016.
- SANTOS, André Felipe Costa; FONSECA, Debora Pereira Silva; BIASOLI, Karina Alves. Cultura de Paz: representações sociais de professores da EJA sobre a escola em contextos de violências. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 20, p. 11150-11150, 2023.
- SOUSA, Clarilza Prado; NOVAES, Adelina. “A compreensão de subjetividade na obra de Moscovici”. In: Ens, Romilda Teodora; Villas Bôas, Lúcia Pintor Santiso; Behrens, Marilda Aparecida (orgs.). **Representações sociais: fronteiras, interfaces e conceitos**. Curitiba/ São Paulo: Champagnat/ Fundação Carlos Chagas , 2013, pp. 21-36.
- SOUZA, Jessé. **A construção social da subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- SOUZA, Jessé. **Subcidadania brasileira: para entender o país além do jeitinho brasileiro**. Rio de Janeiro: Leya, 2018.
- SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira: quem é e como vive**. São Paulo: Civilização Brasileira, 2022.
- TORRES, Eli Narciso. **Prisão, educação e remição de pena no Brasil: a institucionalização da política para a educação de pessoas privadas de liberdade**. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.