



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

O DIREITO A EDUCAÇÃO EM ESPAÇO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: reflexões de práticas educativas em penitenciárias brasileiras

Eduarda Francis Lopes dos Santos - Universidade Federal do Piauí – UFPI/GEPEEFE
eduardafdossantos@gmail.com

Edmar Souza das Neves – Universidade Federal do Piauí – UFPI/GEPEEFE
Edmar.das@bol.com.br

Isabelli Christine Leoes de Sousa – Universidade Federal do Piauí – UFPI
Isalellchristine18@bol.com.br

Ana Paula Farias de Oliveira – Universidade Federal do Piauí – UFPI
Paula240152@gmail.com

Luanne Maria da Costa Martins - – Universidade Federal do Piauí – UFPI/GEPEEFE
Luannemaria18@gmail.com

RESUMO:

O referido estudo ensaístico tem como vocação, refletir criticamente sobre os problemas, dilemas e realidades que se apresentam através da oferta da educação escolar em unidades prisionais brasileiras. Para tanto, nos apropriamos de um respaldo teórico em que nos possibilita a elucidação de inúmeras perspectivas quanto aos impactos que essa educação tem na formação de homens e mulheres em situação de privação de liberdade. Consideramos que a efetivação de uma educação que atenda as necessidades desses sujeitos implica em consequências e problemas específicos para promoção da cultura escolar, uma vez que, dado a situação de confinamento da população carcerária e seu convívio diário é produzida nesta realidade local a cultura prisional.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Prisional, Políticas Públicas, Privação de Liberdade.

KEY - WORDS: Prison Education, Public Policy, Deprivation of Liberty.

INTRODUÇÃO

Refletir sobre os problemas, dilemas e realidades que se apresentam através da oferta da educação escolar em unidades prisionais, exige inicialmente um olhar pontual sobre o impacto que essa educação tem na formação de homens e mulheres em situação de privação de liberdade. Desse modo, reconhecemos que o sistema penitenciário brasileiro, no que se refere às perspectivas de dignidade e direitos de sobrevivência, educação e trabalho, necessita de debates sobre definições de políticas públicas para o melhoramento das condições no interior dos presídios, assim como a



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

promoção de discussões sobre o justo/injusto, sobre a justiça e a injustiça, num país em que há falta de justiça permite por consequência a injustiça social e de certa maneira a exclusão social.

Em outro momento, entender que a circularidade que abraça tal debate sobre a demanda da oferta da educação escolar no espaço prisional, nos remete a indagações sobre o significado que tem essa escola e seu modelo curricular para as pessoas aprisionadas e, por conseguinte aos professores que nela atuam. Bem como, analisar se esse modelo curricular que norteia a escola para a construção de um espaço que sugere práticas de liberdades, apesar das interdições autênticas vividas por esses sujeitos, promove realmente condições de autonomia para produzir existência fora do cárcere. E se esse espaço “educa” homens e mulheres e os ensina a mudar modos de viver até então apreendidos, para submeter-se a tutelas antes imaginadas, a prisonização (Thompson, 1980).

A partir desse “mosaico” de fatores acredita-se na possibilidade, ainda que preliminarmente, pensarmos numa estrutura pedagógica e debatermos experiências escolares que se desdobrem em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais no contexto da escola na prisão. Nesse sentido, será possível trazer para o centro dessa análise como a instituição escola, vista por muitos analistas, o que leva a perda de sua centralidade em relação as suas funções, vivendo, assim, como outras instituições centrais da modernidade, situações de crise em seus modelos universalizados. Assim, as várias possibilidades de discursos, debates e a fala sobre o que acontece no espaço público e em público, traz para a temática em tela, definições sobre os direitos humanos, o que implica necessariamente políticas educacionais menos tensas entre igualdade e diferença, direitos e deveres a homens e mulheres em privação de liberdade.

Para ampliar o campo desse breve debate, faz-se necessário, além das discussões formalizadas pelos conceitos de currículo, que passa a existir fundamentalmente nessa análise como tentativa de construir um marco teórico sobre as possibilidades de práticas justas no interior da escola. Tem-se como desafio ainda conceituar como a privação de liberdade se constitui historicamente e, que políticas atuam no campo da segurança pública, as quais requeridas pela sociedade respondem conceitualmente as exigências desse momento histórico sobre as finalidades atribuídas às prisões e as escolas em seu interior.

Percorridos esses caminhos de compreensão sobre o sistema penitenciário, e o sentido que determinam as prerrogativas para o funcionamento das escolas instaladas nas prisões, tais como a obrigatoriedade do Ensino Fundamental, Médio e Profissionalizante regulamentado pela Lei de Execução Penal (Lei nº 7210/1984) – que tem como finalidade regimentar em âmbito nacional o funcionamento e a efetivação das disposições de sentença ou decisão criminal, e proporcionar



condições para a harmônica integração social do condenado e interno -. E a importância do Código Penal dos países do Ocidente para o discurso prisional predominante, é que podemos supor que o objetivo de recuperação enfaticamente é primordial, ainda que não se abandone a meta punitiva, mas que de certa maneira possa ser um dos caminhos que viabilizem e constitua-se em propostas de intervenções nas unidades prisionais e que venha ser também formuladoras de políticas públicas concretas de educação escolar em sistemas prisionais brasileiros.

Assim sendo, a vocação deste estudo ensaístico é refletir criticamente sobre os problemas, dilemas e realidades que se apresentam através da oferta da educação escolar em unidades prisionais brasileiras.

O PAPEL DA EDUCAÇÃO EM INSTITUIÇÕES PENAIS BRASILEIRA: UMA BREVE RETROSPECTIVA.

Desde a segunda metade do século XIX no Brasil a “instrução escolar” a população carcerária é mencionada no conteúdo de regulamentos penitenciários da Casa de Correção da Corte/Rio de Janeiro, Presídio de Fernando de Noronha, Casa de Correção de Porto Alegre, Colônia Correccional de Dois Reis, Casa de Correção de São Paulo e outras instituições disciplinares destinadas a cumprimento de pena com trabalho obrigatório, além das penas de galés e desterro. (NESVES, 2011). Desse modo, a promoção da cultura escolar ao sujeito-presos antecede as determinações da atual Lei de Execução Penal (Lei nº 7210/84) . Nesse contexto, é interessante observar que a introdução da “instrução escolar na prisão” ocorreu no Brasil em paralelo à organização da instrução pública em nível de ensino primário, secundário e superior, além do período que se difundiu as bibliotecas públicas, a exemplo da estruturação da biblioteca da corte no governo de Dom Pedro II.

O “controle político da nação” esteve nas mãos de D. Pedro I e D. Pedro II entre 1822 a 1889, regido pelos princípios da Constituição Política do Império do Brasil. Durante o segundo reinado de 1840 a 1889 o país esteve organizado por meio dos Poderes Legislativo, Executivo, Judiciário e Moderador, sendo marcada pela economia cafeeira, difusão da instrução pública em nível primário, secundário e superior, construção de instituições prisionais e implantação de novos regulamentos penitenciários, como no caso da Casa de Correção da Corte, Casa de Correção de São Paulo, Casa de Correção de Porto Alegre e Presídio de Fernando de Noronha, tendo o término governo de D. Pedro II, quase coincidindo com a abolição da escravatura (VASQUEZ, 2008, p. 44).

De acordo com Foucault (1977) é no entardecer do século XIX que a estabelecimento penitenciário se difundiu enquanto prisão-aparelho, instituição disciplinar destinada ao



controle/vigília ao corpo dos condenados e punição as suas almas a partir de princípios que passam a reger a técnica penitenciária, os chamados princípios da correção, classificação, modulação da pena, trabalho como obrigação e direito, educação penitenciária, controle técnico da detenção e instituições anexas, o que correspondeu à entrada da escola, hospital e igreja para o interior das prisões e por conseguinte ao seu corpo de funcionários — capelo, guardas, médicos, peritos psiquiátricos ou psicológicos, magistrados da aplicação das penas, educadores, funcionários da administração penitenciária.

Para Neves (2011), a Lei de Execução Penal no Brasil determina as prerrogativas para funcionamento das escolas instaladas nas prisões, com obrigatoriedade do ensino fundamental e profissionalizante, além da existência de bibliotecas com materiais de leitura que deve ser dado acesso à população carcerária. Com relação à determinação para a criação de bibliotecas e atividades de leituras que possam ser realizadas nas mesmas é notória a sua presença no conteúdo de regulamentos penitenciários desde a transição dos séculos XIX e XX, como no caso dos regulamentos da Casa de Correção da Corte (Decreto nº 8386/1882) e da Casa de Correção da Capital Federal (Decreto nº 3647/1900, Decreto nº 8.296/1910), focalizando o empregado destinado a conduzir as atividades de leituras que poderiam ser feitas nas bibliotecas das prisões, como proposto no Capítulo XI. Regimen moral, religioso e escolar, no que trata seção 4º. Bibliotheca e leitura do Decreto nº 8386 de 14 de janeiro de 1882:

Haverá uma sala, onde á noite e á hora fixada pelo director se reunirão por secções, nos domingos e dias santificados, os presos de 3ª classe da divisão criminal. Nesta sala poderá haver uma bibliotheca composta de livros de leitura amena e edificante, para o uso dos presos, segundo os grãos de intelligencia e disposições moraes de cada um. A leitura poderá ser feita, pelo capellão ou outro empregado designado pelo director, em voz alta, acompanhada de instrucções familiares áquelles que não puderem aproveitá-la individualmente e poderá ser extensiva aos presos de outras classes, quando, por causa de máo tempo ou de outras circumstancia, forem suspensos os passeios. (NEVES, 2011, p.69)

No que tange às modalidades de leitura é sugerida a sua possível realização no Capítulo XII. Da Instrução Escolar dos Decretos nº 3647/1900 e nº 8.296/1910, no que tratam especificamente os artigos 191 e 156. Com a mudança da concepção de educação na prisão a partir da inclusão desta entre os instrumentos do tratamento penitenciário e a estruturação da ciência penitenciária, direito penitenciário e direitos humanos, a educação e bibliotecas ganham força complementares no discurso dos documentos em âmbito internacional e nacional.

Partindo desse pressuposto que se observa o caso das Regras *Mínimas para o Tratamento de Prisioneiros*, elaborado no 1º Congresso das Nações Unidas sobre Prevenção do Crime e Tratamento de Delinquentes, realizado em Genebra, em 1955, que estabeleceu a garantia específica



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

à educação nas prisões, *Declaração de Hamburgo* de 1997, que expõem sobre o direito da educação das pessoas presas, afirmando a preocupação de estimular oportunidades de aprendizagem a todos, em particular, os marginalizados e excluídos e as *Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil* (Resolução nº 14/94), no que trata o capítulo XII. Das Instruções e Assistência Educacional.

Quanto ao debate em âmbito nacional sobre a educação na prisão, cabe frisar que a educação nas prisões é um tema ainda esquecido pela historiografia da educação brasileira, excetuando-se pelas poucas pesquisas em níveis de mestrado e doutorado existente ou em andamento e disponíveis nas estantes das bibliotecas de algumas instituições de ensino superior. Contudo a educação na prisão é um direito do apenado e interno regulamentado atualmente pela LEP, tendo como finalidade regimentar em âmbito nacional o funcionamento e a efetivação das disposições de sentença ou decisão criminal, e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e interno.

Entretanto, apesar das prerrogativas legais serem inúmeras quanto às normativas para organização das bibliotecas nas prisões como um espaço físico que colabore com o tratamento penitenciário e educação penitenciária, os problemas em torno do funcionamento das mesmas são vastos, dentre eles pontuamos: escasso acervo bibliográfico específico à realidade prisional, falta de profissionais habilitados para organização de acervo bibliográfico, reduzido espaço físico destinado à biblioteca, além do acesso restrito dos condenados e internos quanto ao acervo bibliográfico, por motivo, que envolvem às vezes interesses dos próprios internos dentro dos pavilhões que fogem a competência dos profissionais da educação dirimi-los, além do resultado de revistas feitas pelos agentes penitenciários nos pavilhões — acompanhada de uma postura de desrespeito ◊ leitura e materiais escolares.

Pelos problemas expostos, cabe esclarecer que a cultura latente nas instituições penais é a cultura prisional, correspondente ao desenvolvimento de hábitos, linguagens, comportamentos e atitudes de interesse a satisfação de necessidades da sociedade cativa, conceito apresentado por Clemmer (1960, p. 294-320) no capítulo XII intitulado “Culture and the Determination of Attitudes” da obra *The Prison Community*, acompanhado do que poderíamos chamar de cultura do controle social, caracterizada pela vigília do corpo e punição a alma do sujeito-prisonizado. É provável que a realidade citada, para alguns seja desconhecida, uma vez que, a própria Lei de Diretrizes e Base da Educação (Lei nº 9.394/96), não faz nenhuma menção quanto às especificidades das tensões, dilemas e problemas que enfrentam os membros da comunidade escolar-prisional, entretanto, esta constitui parte da rotina diária dos professores que atuam nas escolas instaladas nas prisões.



Em outras palavras, a realidade do contexto escolar-prisional é intrínseca a uma questão fundamental — a luta constante pela integridade da vida dos profissionais que desenvolvem suas funções, na área da educação, segurança, saúde e administração penitenciária, a manutenção da ordem e disciplina nos estabelecimentos penais e a saga pela sobrevivência da população carcerária no trâmite dos interesses particulares do poder-prisional, entendido como os presos que são os “líderes” no ambiente carcerário.

DO DIREITO A EDUCAÇÃO NAS PRISÕES A ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DA ESCOLA.

Os apontamentos levantados anteriormente anunciam a necessidade de se discutir o sentido da educação escolar nos dias de hoje, a fim de evidenciar a sua importância para a produção de conhecimento. No entanto, se faz necessário, também, entender a racionalidade, clareza, investimento, direcionados ao homem, a sua qualidade de vida e a sua felicidade. Esse grande desafio nos leva a compreender o real sentido da empreitada educativa.

Dessa forma, não se pode discutir educação escolar que pretenda levar a melhoria da qualidade de vida, somente através do território escola, pois assim, estaríamos reduzindo o debate ao plano das boas intenções. Faz-se necessário também, considerar a condição de desigualdade social brasileira, sobre tudo, a ausência de ações políticas incluídas que possam desencadear resultados efetivos sobre as aplicações do dia-a-dia na escola.

Com tudo, para Assmann (1993) ao pensar a educação, não se pode desvinculá-la da visão que se tem do ser humano como entidade abstrata nem como individualidade isolada, uma vez que existem seres humanos imersos numa complexíssima rede de relações com as coisas da natureza e entre si, em formas concretas de produção e reprodução social da vida humana.

Nessa leitura, Schilling (2014) afirma que além dos desafios, dos riscos e das ambiguidades das práticas pedagógicas que se dizem humanas, outro problema que se pode acrescentar a essa análise é o de que se todas as disparidades são sempre injustas ou se há a possibilidade de pensarmos em disparidades justas. Para ele, às questões escolares asseguradas as condições objetivas, a igualdade básica de oportunidades, as disparidades que emergem no exercício da vida escolar seriam disparidades justas. Seriam disparidades derivadas de talentos, esforço, dedicação. Porém, como assegurar essa igualdade? Novamente aqui se volta à ideia da educação como um direito humano, que pode e deve assegurar que todos e todas (em sua diferença) tenham acesso irrestrito (igualdade) aos bens culturais e científicos produzidos pela humanidade.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

Dessa forma, o caminho a ser trilhado é o da realização da educação como um direito, com suas faces de igualdade e diferenças e de uma escola justa, que consiga agir nessa tensão a humanização dos homens e suas implicações educativas. Assim, a educação na vertente crítico-social, está aliada à noção de transformação histórica de um determinado tempo e lugar. Por essa razão, educar tende a ser tomado como sinônimo de consciência crítica do comportamento, analisar o contexto dos conhecimentos, estimular o pensar crítico e não reprodutivista (SAVENHAGO, SOUZA, 2014, p.205).

Segundo Julião (2012) o educar para transformação, para a busca da cidadania ativa, para o questionamento das práticas vigentes, para a resistência às regras e práticas sociais que sempre favoreceram as classes sociais dominantes, nunca foi o forte do Brasil. Nesse sentido, educação se torna apenas um processo voltado à manutenção do status quo, à reafirmação das práticas valorizadas pelos poderes construídos em bases católicas.

Nesse sentido, Estêvão (2006) afirma que a educação associada a valores como liberdade, justiça, solidariedade, tolerância e, ainda, no âmbito da comunicação, associada ao diálogo, à sinceridade, à inclusão e à igualdade de oportunidade, aliada a comunicação, assim como o conflito, tornam-se:

Condições de possibilidade da escola como espaço público, ou seja, como espaço de debate, de convivialidade e de “voz”, de intercâmbio de ideias, de direitos e deveres argumentativos, de adoção coletiva das decisões que ultrapassam os muros domésticos da própria escola, de democracia (Estevão, 2006, p. 92).

Valdivieso (2003), preocupado com a sociedade democrática, pensa a educação cidadã nas organizações da sociedade civil, mas, talvez, possamos inferir algumas qualidades dessa educação em uma escola justa. Uma escola justa seria, então, aquela que propõe a educar seres pensantes, autônomos e críticos, que saibam comparar informações, analisem os fatos e também sejam ativos e participantes nas questões do bairro e do município e/ ou instituições em questão presentes. A escola, assim como as organizações da sociedade civil, pode discutir o funcionamento de certos (ou todos) órgãos governamentais – e mesmo os não governamentais -, como o Sistema de Justiça, e formar alguns movimentos para a sua compreensão prática. Seria uma escola no mundo, não mais solitária.

Como podemos observar, as escolas seriam lugares de aplicação, consolidação e expansão dos direitos humanos, onde ocorre a vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Deve ser:



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

Uma organização dialógica, com alguns princípios: da sinceridade; da inclusão ou participação de todos os afetados no diálogo; da simetria, em que os interesses têm de ser considerados do mesmo modo e abertos à revisão argumentativa. Deve acontecer um intercâmbio de ideias entre subjetividades, e é importante saber que para existir a autonomia individual é necessária à autonomia cidadã. (Schilling, 2014, p. 119).

Para esse autor, essa é a questão, também apenas aparentemente singela. É a escola um lugar de encontro? É possível pensar em uma microjustiça dissociada das formas jurídicas, não formalizada, que implique um respeito ao olhar do outro?

Por essa razão, Derrida (2007) afirmar que;

A justiça permanente porvir, ela é por-vir, ela abre a própria dimensão de acontecimentos irredutivelmente porvir. [...] Talvez seja por isso que a justiça, na medida em que ela não é somente um conceito jurídico ou político, abre ao porvir a transformação, a refundição ou a refundação do direito e da política. “Talvez”, é preciso sempre dizer talvez quanto à justiça. Há um porvir para a justiça, e só há justiça na medida em que seja possível o acontecimento que, como acontecimento, excede ao cálculo, às regras, aos programas, às antecipações, etc. A justiça, como experiência da alteridade absoluta, é inapresentável, mas é a chance do acontecimento e a condição da história. (Derrida, 2007, p. 54-55).

Por fim, esse movimento pode propor inúmeras reflexões sobre a implantação e atuação das escolas em espaços de privação de liberdade. Consideramos que mesmo tendo aumento consideravelmente dos investimentos na implementação de uma proposta política de educação para o cárcere, em especial com a ampliação dos números de escolas em unidades prisionais, assim como os recursos financeiros, humanos e materiais que de certa maneira vem viabilizando a ampliação do atendimento, sobre tudo ao acesso no ensino fundamental, médio na maioria dos espaços escolares intramuros, percebeu-se a ausência de uma proposta pedagógica que atendesse à realidade dos jovens e adultos dentro do cárcere, os quais estão sob a responsabilidade de profissionais, na maioria das vezes desatualizados no que concerne à realidade da política educacional brasileira, assim como, desorientado sobre o real papel da escola para jovens e adultos, principalmente para aqueles privados de liberdade.

A OFERTA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) A HOMENS E MULHERES EM SITUAÇÃO DE RESTRIÇÃO E PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.

É de domínio público a importância da educação na vida e no desenvolvimento de uma pessoa, de uma cidade, de um país. E não seria diferente em relação às pessoas privadas de liberdade. Dessa forma, podemos entender que o status de presa não lhes nega o acesso aos direitos



fundamentais e reforça a necessidade de investimento em relação a sua reabilitação e reinserção social.

Segundo Julião (2012) esse direito à educação escolar como condição inalienável de uma real liberdade de formação (desenvolvimento da personalidade) é instrumento indispensável da própria emancipação (progresso social e participação democrática) é também um direito humano essencial para a realização da liberdade e para que esta seja utilizada em prol do bem comum. Assim,

[...] ao se abordar a educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade, é importante ter claro que, embora recluso, mantém a titularidade dos demais direitos fundamentais (integridade física, psicológica e moral). O acesso à educação é um direito que lhes deve ser assegurado universalmente na perspectiva acima delineada e em respeito às normas que o assegurem. (JULIÃO, 2012, p.189).

Nessa perspectiva, Mayer (2006), considera que o direito à educação deve ser exercido sob algumas condições: não pode ser considerado como sinônimo de formação profissional, tampouco usado como ferramenta democrática de progresso, não mercadoria. Com isso a educação deve ser aberta, multidisciplinar e contribuir para o desenvolvimento da comunidade.

Dentro desse contexto, considera-se a partir da aprovação das Regras Mínimas para o Tratamento de prisioneiros, aprovados no I Congresso das Nações Unidas sobre Prevenção do Crime e Tratamento de Delinquentes, o qual foi realizado em Genebra em 1955, estabeleceu garantias específicas à educação nas prisões. Em pese esse documento ser um marco na garantia do direito à educação das pessoas presas, as orientações previstas ainda são restritivas e não afirmam o caráter universal deste direito.

No entanto, a partir da Declaração de Hamburgo, documento internacional de 1997, garantiu-se que;

O direito à educação de pessoas presas avançasse, afirmando-se expressamente a “preocupação de estimular oportunidades de aprendizagem a todos, em particular, os marginalizados e excluídos” (item 11). O Plano de Ação para o futuro, aprovado nesse encontro, garante o reconhecimento do direito de todas as pessoas encarceradas à aprendizagem, proporcionando-lhes informações sobre os diferentes níveis de ensino e formação, e permitindo acesso aos mesmos. (JULIÃO, 2012, p.190).

Dessa forma, observa essa mesma Declaração, com data de (1997), apresenta no tema 8, item 47, a elaboração e implementação nas prisões de programas de educação geral com a participação dos presos, a fim de responder a suas necessidades e aspirações em matéria de



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

aprendizagem, bem como estimular que organizações não governamentais, professores e outros responsáveis por atividades educativas trabalhem nas prisões, possibilitando assim o acesso das pessoas encarceradas aos estabelecimentos docentes e fomentando iniciativas para conectar os cursos oferecidos na prisão aos realizados fora dela.

No entanto, observa-se que em maio de 1990, foram aprovadas pelo Conselho Econômico e Social da ONU novas e importantes resoluções sobre a educação em espaços de privação de liberdade (Resolução 1990/20) e sobre a educação, capacitação e consciência pública na esfera da prevenção do delito (Resolução 1990/24). As quais se apresentam como as recomendações mais importantes dos documentos para os Estados-membros. Dessa maneira destaca-se que:

Proporcione diversos tipos de educação que contribuam para a prevenção do delito, a reinserção social dos reclusos e a re-educação dos casos de reincidência; que ao formular políticas de educação em espaços de privação de liberdade esta deve orientar-se no desenvolvimento de toda a pessoa, levando em consideração os seus antecedentes de ordem social, econômica e cultural; que todos os reclusos devem gozar do acesso à educação, sendo incluídos em programas de alfabetização, educação básica, formação profissional, atividades recreativas, religiosas e culturais, educação física e desporto, educação social, ensino superior e serviços de biblioteca; que a educação deve constituir-se como elemento essencial do sistema penitenciário, não devendo existir impedimentos aos internos para que participem de programas educacionais oficiais e que devem propiciar os recursos necessários à equipe e docentes para que os reclusos possam receber a instrução adequada. (JULIANO, 2012. p. 191).

Esse mesmo autor acrescenta que foram aprovadas, ainda em 1990, duas importantes resoluções (45/111 e 45/122) que retificam os princípios básicos para o tratamento dos reclusos, ampliando os marcos já estabelecidos, declarando que todos os reclusos têm direito a participar de atividades culturais e educativas, objetivando o desenvolvimento pleno da pessoa humana.

Assim, levando em consideração a complexidade das questões envolvidas nas discussões sobre a EJA no Brasil, principalmente pela sua perspectiva legal, por meio da LEP, a assistência educacional legal por preso é expressamente prevista como um direito no inciso VII, do art. 41. Nos art. 17 a 21 da EJA em espaços de privação de liberdade no país – estabelecendo como a assistência educacional ao preso e ao internado se dará –, a compreender como instrução escolar e formação profissional determinando: (a) obrigatoriedade do ensino fundamental; (b) ensino profissional ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico; (c) adequação do ensino profissional da mulher à sua condição; (d) possibilidade de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados; (e) previsão de dotar cada



estabelecimento com uma biblioteca para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos. (JULIÃO, 2012, p. 192).

Julião (2012) acrescenta na análise desse documento, que ha certa restrição às oportunidades educacionais nos presídios se comparada à educação fornecida aos jovens e adultos que não se encontram no sistema prisional. Para ele;

Apenas o ensino fundamental foi preceituado como obrigatório, não sendo prevista e garantida à possibilidade de acesso ao ensino médio ou superior para os detentos que cumprem pena em regime fechado, o que viola normas constitucionais que postulam como dever do estado a “progressiva universalização do ensino médio gratuito” (CF art. 208, II) e o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (CF art. 208,V). (JULIÃO, 2012, p.192).

Por outro lado, a LDBEN (Lei 9.394/96), mesmo tendo sido promulgada posterior à Lei de Execução Penal, na época não contemplou prioritariamente dispositivos específicos sobre a educação em espaços de privação de liberdade. Essa omissão só foi corrigida a partir do Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei 10.172/2001. Que na 17ª meta, prevê entre os seus objetivos e metas da educação de jovens e adultos:

Implantar em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes e jovens em conflito com a lei, programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como formação profissional, contemplando para esta clientela as metas relativas ao fornecimento de material didático-pedagógico pelo Ministério da educação (MEC) e a oferta de programas de educação à distância. Já a meta 26 do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos determina que os poderes públicos deverão apoiar a elaboração e a implementação de programas para assegurar a educação básica nos sistemas penitenciários (JULIÃO, 2012, p. 193)

Com base nesses fundamentos, salientamos que as normas referentes à educação em espaços de privação de liberdade, deixam margem a interpretações ambíguas, tanto na afirmação do direito educativo como em relação à responsabilidade por sua implementação. Os referidos textos fazem insistentes referências à parceria entre Estado e sociedade civil. Se de um lado isto pode ser positivo, uma vez que possibilita o controle social sobre o ambiente prisional, geralmente fechado em rígidas estruturas hierárquicas, de outro tende a estimular a transferência da responsabilidade do Estado para as organizações civis, muitas vezes impossibilitando a correlação com o sistema de ensino oficial. (JULIÃO, 2012, p. 193).

Nesse sentido, a educação para jovens e adultos privados de liberdade, pelo já explicitado, não é benefício; pelo contrário, é direito humano subjetivo previsto nas legislações internacional e



brasileira e faz parte da proposta da política pública de execução penal com o objetivo de possibilitar a reinserção social do apenado e, principalmente, garantir a sua plena cidadania. Com isso entende-se que a escola da prisão, portanto, assim como a escola brasileira, tem por tarefa a formação da cidadania. Toma-se aqui o significado de cidadania explicitado nos Parâmetros Curriculares Nacionais como liberdade em companhia.

Portanto, afirma Onofre (2014), os objetivos traçados para a educação de adultos, citados anteriormente, parecem conduzir a essa liberdade e levam a almejar uma escola que promova situações em que a autonomia esteja presente. Dessa maneira, podemos entender que autonomia pressupõe uma relação na qual os outros se fazem presentes como alteridade, pois ela não existe como sujeito isolado, sendo possível realizá-lo somente como processo coletivo, pois implica relações de poder não autoritário. Eliminar esse paradoxo é um desafio que se apresenta à sociedade e à escola – espaço de socialização e criação de conhecimentos e valores.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Tomando-se como ângulo de reflexão os apontamentos apresentados aqui, Educação em espaço de privação de liberdade: conceito, limites e possibilidades, os quais foram contextualizados a partir da reflexão sobre os direitos legais a educação a homens e mulheres em privação de liberdade, assim como o retrato da escola inserida na prisão, é possível dizer que, a efetivação de uma educação que atenda as necessidades desses sujeitos implica em consequências e problemas específicos para promoção da cultura escolar, uma vez que, dado a situação de confinamento da população carcerária e seu convívio diário é produzida nesta realidade local a cultura prisional.

Dessa forma, além de se viver em constante estado de tensões, receio de conflitos/rebelião, violência simbólica, institucional e outras manifestações de violências, com inclusive práticas de crimes/homicídios na territorialidade do cárcere e até na escola, em fim, imperando a cultura prisional e a cultura do controle, dessa maneira exigindo que se entenda que a educação na prisão, não é apenas ensino, mesmo que devamos ter certeza de que a aprendizagem de conhecimentos básicos esteja assegurada.

Por essa razão, a educação deva ser, sobretudo, desconstrução e reconstrução de ações e comportamentos, de respeito no sentido de poder tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela, transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e da colaboração entre os homens. Dessa maneira, é que se acredita que



não é possível pensarmos em uma transformação social sem levar em conta o universo de silenciados, invisibilizados, vítimas do discurso hegemônico.

Sob essa perspectiva, o papel da educação, e a estrutura das escolas que funcionam no interior das prisões, devem impor-se a resistência do discurso dominante, que resulta em novos mecanismos de dominação, para que o ambiente prisional de fato seja, por definição, refratário a quaisquer práticas pedagógicas que intentem a condução dos internos à vida em liberdade, através de ações educacionais que privilegiem propostas político-pedagógica de execução penal como programa de reinserção social que efetivamente mude a atual cultura da prisão.

BIBLIOGRAFIA:

ASSMANN, H. (Org.). **René Girard com teólogos da libertação**. Petrópolis: Vozes, Piracicaba: Unimep, 1991.

BRASIL. Lei n. 7.210, de 11 de julho de 1984. Instituiu a **Lei de Execução Penal**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 jul. 1984. Seção 1, p. 10227.

_____. Congresso Nacional. Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1986. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**.

_____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação, 2003. resenha

CONFINTEA V. Declaração de Hamburgo. **V CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS**. Hamburgo, Alemanha, jul. 1997. UNESCO 2000.

DE MAYER, Marc de. Na prisão existe a perspectiva da educação ao longo da vida? In; **Alfabetização e cidadania**. Revista de Educação de Jovens e Adultos: Diversidade do Público da EJA, n. 19, julho de 2006.

DERRIDA, J. Estados del ánimo del psicanálisis. Lo imposible más allá de la soberana crueldade. Buenos Aires: Paidós, 2010.

ESTÊVÃO, C. A. V. **Educação, Justiça e direitos humanos**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 1, p 85 – 101, jan. /abr. 2006.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1977.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Sistema penitenciário brasileiro: política de execução penal**. Petrópolis, RJ: De Petrus et Alii; Rio de Janeiro: Faperj, 2012.

NEVES, E. S. **A Prática da atividade física no sistema prisional brasileiro: Algumas iniciativas da educação penitenciária no início do século XX**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2011.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

ONU; UNESCO. La Educación Básica em los Establecimientos Penitenciario. EUA; Viena: Unesco; ONU, 1994.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação Escolar na Prisão: O olhar de alunos e professores.** Jundiáí, Paco Editorial: 2014.

SAVENHAGO, Igor José Siqueira. SOUZA, Wlaumir Donisete de Souza. **O espaço prisional: estudos**, pesquisas e reflexões de práticas educativas. 1. ed. Curitiba: Appris, 2014.

SCHILLING, Flávia. **Educação e direitos humanos: percepções sobre a escola justa:** São Paulo: Cortez, 2014.

THOMPSON, Augusto. **A questão da penitenciária.** 2. Ed. Rio de Janeiro: Forense, 1980.

VALDIVIESO, P. **Capital social, crisis de la democracia y educación ciudadana:** la experiencia chilena. Lua Nova, Revista de Sociologia e Política, São Paulo, n. 21, p. 13-34, 2003.

VASQUEZ, E. L. **Sociedade Cativeira. Entre Cultura Escolar e Cultura Prisional:** Uma incursão pela ciência penitenciária. 2008. 163 f. Dissertação (Mestrado em História da Ciência). Pontificia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

_____. **AÇÃO EDUCATIVA.** O acesso à educação escolar nas prisões: direito ou privilégio?, <http://acaoeducativa.org/acaonajustica>, p. 1.

