



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

KARONLAYNNE KERLA LIMA DA SILVA

**EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: UMA ANÁLISE DAS
DIRETRIZES NACIONAIS PARA OFERTA DA EDUCAÇÃO EM
ESTABELECIMENTOS PENAIS**

RECIFE

2021

KARONLAYNNE KERLA LIMA DA SILVA

**EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: UMA ANÁLISE DAS
DIRETRIZES NACIONAIS PARA OFERTA DA EDUCAÇÃO EM
ESTABELECIMENTOS PENAIS**

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciada em Pedagogia, orientada pelo Prof. Dr. Humberto da Silva Miranda.

RECIFE

2021

FOLHA DE APROVAÇÃO**KARONLAYNNE KERLA LIMA DA SILVA****EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: UMA ANÁLISE DAS
DIRETRIZES NACIONAIS PARA OFERTA DA EDUCAÇÃO EM
ESTABELECIMENTOS PENAIS**

Data da Defesa: 29/11/2021

Horário: 15 horas

Local: Google Meet

Banca Examinadora:

Prof. Orientador(a)

Prof.^a Examinador(a) Interno(a)

Prof. Examinador(a) Externo(a)

Resultado: (x) Aprovado/a

() Reprovado/a

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586e SILVA, KARONLAYNNE
EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: UMA ANÁLISE DAS DIRETRIZES
NACIONAIS PARA OFERTA DA EDUCAÇÃO EM ESTABELECIMENTOS PENAIS / KARONLAYNNE
SILVA. - 2021.
46 f.

Orientador: HUMBERTO DA SILVA MIRANDA.
Inclui referências.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Pedagogia, Recife, 2021.

1. Educação em espaços de privação de liberdade. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3. Políticas
públicas. I. MIRANDA, HUMBERTO DA SILVA, orient. II. Título

CDD 370

Dedico este trabalho a mulher mais incrível da minha vida, minha mãe. Sigo em frente para e por você.

AGRADECIMENTOS

A finalização desse ciclo contou com a ajuda de diversas pessoas, dentre as quais agradeço:

A todos os professores do Curso de Licenciatura em Pedagogia, cujas aulas me proporcionaram experiências educativas inesquecíveis e duradouras, enriquecendo minhas manhãs de conhecimento e, sobretudo, de esperança na possibilidade de transformação. Em especial, a professora Fabiana e Aparecida. Com elas pude finalmente entender o real significado de amar o que se faz, pois realizavam esse “fazer” com maestria. Obrigada por se tornarem o exemplo de profissional que quero ser e a minha grande inspiração para uma prática pedagógica verdadeiramente humanizadora, fundamentada na escuta e no desenvolvimento da autonomia dos educandos.

Ao meu orientador, Humberto, que aceitou entrar comigo nessa jornada e me motivou a continuar, mesmo em tempos de desânimo. Obrigada por toda a paciência, sabedoria e serenidade que você sempre demonstrou durante esses anos de orientação.

Um imenso agradecimento a Gaby e Chris, pelo auxílio nesse difícil caminho. Vocês encantam e conquistam todos que passam pelo departamento.

Agradeço também a minha companheira de sala e de vida, Mírian. Você corria minhas manhãs. Sinto falta do seu temperamento e senso de humor.

A José Rafael, Maria Luísa e Jéssica Raiane, por terem tido tanta calma nesse meu processo e por resgatarem meu equilíbrio através do amor, carinho e compreensão.

Essencialmente a minha Mãe, por não me deixar cair nas vezes que bambeeí. Por me fazer acreditar mais em mim mesma e por todas as conversas que me fizeram aprender mais sobre a vida e sobre a minha competência e força. Você é minha educadora, minha guia e meu amor.

Ao meu Pai, minha Vó e meu Tio, que me deram todo o suporte para finalizar essa graduação.

Por fim, agradeço a todos os familiares e amigos que fizeram parte desse processo e permitiram a conclusão dessa fase da minha vida.

“— O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”.

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho busca compreender e analisar como se apresentam concepções do campo pedagógico para a educação de indivíduos em privação de liberdade, dispostos no documento oficial intitulado como Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. Através da pesquisa documental, chegamos ao nosso objetivo geral utilizando a análise de conteúdo, com a delimitação de três objetivos específicos essencialmente articulados. A escolha desse tema surgiu pela necessidade de aprender sobre as políticas públicas educacionais para estabelecimentos penais e como estão articulados os documentos orientadores da construção curricular da escola e da prática pedagógica dos profissionais da educação nesses espaços. Os principais autores que embasaram esta pesquisa foram Paulo Freire, Elenice Cammarosano Onofre, Arlindo da Silva Lourenço e Elionaldo Fernandes Julião. Procuramos responder se o documento que norteia os direcionamentos pedagógicos para a educação em estabelecimentos penais está em consonância com a visão de uma educação humanizadora, voltada para a manutenção da liberdade e autonomia, adotada por teóricos que são referências no campo. A análise dos resultados constatou direcionamentos que levam em conta os princípios da Educação Popular e Autonomia, apresentando concepções condizentes com a prática pedagógica freireana e possuindo um valor educativo extremamente relevante para conduzir o processo de ensino-aprendizagem dessa população.

Palavras-Chave: Educação em espaços de privação de liberdade. Educação de Jovens e Adultos. Políticas públicas.

ABSTRACT

The present work seeks to understand and analyze how conceptions of the pedagogical field are presented for the education of individuals in deprivation of liberty, presented in the official document entitled as National Guidelines for the Offer of Education in Penal Establishments. Through documentary research, we reached our general objective using content analysis, with the delimitation of three essentially articulated specific objectives. The choice of this theme arose out of the need to learn about public educational policies for penal establishments and how the guiding documents for the construction of the school's curriculum and the pedagogical practice of education professionals in these spaces are articulated. The main authors who supported this research were Paulo Freire, Elenice Cammarosano Onofre, Arlindo da Silva Lourenço and Elionaldo Fernandes Julião. We seek to answer whether the document that guides the pedagogical guidelines for education in penal establishments is in line with the vision of a humanizing education, aimed at maintaining freedom and autonomy, adopted by theorists who are references in the field. The analysis of the results found directions that take into account the principles of Popular Education and Autonomy, presenting concepts consistent with Freire's pedagogical practice and having an extremely relevant educational value to conduct the teaching-learning process of this population.

Keywords: Education in spaces of deprivation of freedom. Youth and Adult Education. Public policy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DNOEEP	Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação em Estabelecimentos Penais
EAD	Educação à distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LAHIN	Laboratório de História das Infâncias do Nordeste
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEP	Lei de Execução Penal
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco

RESUMO
ABSTRACT
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO I: EDUCAÇÃO, LIBERDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL NO ESPAÇO PRISIONAL: UMA PERSPECTIVA POSSÍVEL.....	17
1- A Educação se Reinventa: Práticas Educativas em Ambientes de Privação de Liberdade.....	17
CAPÍTULO II: ANÁLISE CONCEITUAL EM TORNO DAS PROPOSTAS DE UM DOCUMENTO: CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS.....	23
1- Construção da pesquisa.....	23
2- Compilação dos documentos analisados.....	24
CAPÍTULO III: HISTORICIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS PARA A EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO BRASIL: ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	27
1- Legislação como Garantia da Educação Escolar nas Prisões.....	28
2- Concepções da Educação em Espaços de Privação de Liberdade, Educação de Jovens e Adultos e o Direito à Autonomia.....	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS.....	44

INTRODUÇÃO

A partir do levantamento do Estado da Arte de produções sobre Educação em Espaços de Privação de Liberdade no Brasil, marcadas por pesquisadores como Onofre (2013), Lourenço (2011), Julião (2016), Duarte (2015), Monteiro (2015) e Pereira (2018) e, principalmente, dados estatísticos sobre a educação nesses locais, como por exemplo, o fato de que há 726.712¹ pessoas no sistema carcerário brasileiro, mas apenas 12,6% estudam², surgiu então a problemática em torno de: Como estão desenvolvidas as propostas e concepções pedagógicas referentes a educação em espaços de privação de liberdade no documento oficial que sustenta os direcionamentos dessa educação?

Dessa forma, ao escolhermos trabalhar com a temática da Educação em espaços de privação de liberdade e, especificamente as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais (DNOEEP), consideramos que estes dados estatísticos são alarmantes e evidenciam a realidade da população carcerária. Além disso, a constante manutenção de teorias inadequadas com relação as particularidades desse formato de acesso à educação e as subjetividades das pessoas que a constituem, destoam dos avanços educacionais da nossa realidade e das necessidades atuais no que diz respeito à Educação, dispostas tanto nas pesquisas acadêmicas, quanto nas práticas pedagógicas de educadores que visam uma educação crítica e humanizadora.

O objetivo geral desta pesquisa foi compreender e analisar categorias do campo pedagógico para a educação de indivíduos em privação de liberdade, contidos nas propostas das Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. Os objetivos específicos estão caracterizados pela historicização e caracterização das políticas públicas voltadas para a educação em espaços de privação de liberdade no Brasil, a problematização das DNOEEP e o

¹Informação retirada do site oficial do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN) em 2018, disponível em: <http://www.justica.gov.br/news/ha-726-712-pessoas-presas-no-brasil>

² Informação retirada de uma pesquisa realizada pelo G1 em 2019, disponível em: <https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2019/04/26/menos-de-15-do-presos-trabalha-no-brasil-1-em-cada-8-estuda.ghtml>

debate sobre os conceitos das medidas educacionais propostas no documento.

Portanto, essa pesquisa torna-se relevante, primeiramente pelo ponto de vista social, pois acreditamos em um fazer necessário que recobre a consciência do valor da vida, sem a seletividade discriminatória costumeiramente associada ao sentido deste termo. O foco está em refletir como o Estado compreende esses indivíduos, buscando dominar o conhecimento acerca de um assunto tão negligenciado e marginalizado, em uma área que parece distante do nosso convívio social. Entra-se em consenso de que a educação, auxiliada pelos gatilhos governamentais (federais e estaduais), possibilita a mudança da realidade social, possuindo um caráter profundamente formativo, especialmente quando essa realidade social, a do público que se encontra em cárcere, apresenta suas dificuldades estruturadas em princípios hierárquicos, segregativos e derivados das consequências das diferentes camadas sociais e desiguais presentes no Brasil.

Ao que diz respeito à importância de trabalhar-se este tema academicamente, se dá por circunstâncias em que se faz necessária a abordagem da educação e o seu conhecimento, não só em temáticas voltadas apenas para a modalidade da educação infantil em instituições formais e já muito exploradas no campo acadêmico, mas também em temáticas que permanecem postas ao esquecimento e silenciamento, como é o caso da educação em espaços de privação de liberdade. Afinal, essa abordagem permite “(...) o reconhecimento de que a educação contribui, positivamente, para a reintegração social da pessoa presa, promovendo-a cognitivamente e socialmente” (PEREIRA, 2018, p. 237).

Além disso, produções acadêmicas direcionadas a este tema tendem a ter um poder de abertura para novas visões e perspectivas que podem facilitar o processo de transformação no campo da educação brasileira, atuando diretamente na diminuição dessas desigualdades sociais com o ingresso e permanência à escola desse público, abrindo espaço para uma formação acadêmica crítica e universal e dando oportunidade para que todos tenham acesso à, não só a informação, mas sobretudo, ao conhecimento.

Ademais, ainda contemplando o espaço acadêmico, a minha entrada como integrante no grupo de pesquisas do Laboratório de História das Infâncias do Nordeste (LAHIN/UFRPE) também suscitou indagações sobre os efeitos da educação em indivíduos desviados das normas sociais e reforçou a necessidade de exploração desse objeto de pesquisa. Essa abertura de horizontes, por conseguinte, viabiliza diversos caminhos para que haja mais inserção teórica e possivelmente prática nessa área, pois o número de produções acadêmicas e o acesso aos documentos oficiais sobre essa prática educativa ainda é bastante escasso, laborioso e desatualizado, de forma a desencadear inúmeros desafios para a compreensão clara e precisa sobre a situação atual da educação nesses estabelecimentos.

Pelo aspecto pessoal, devido ao fato de que no decorrer da minha adolescência, desenvolveu-se reflexões, ainda ausente de uma fundamentação teórica e crítica sobre a temática, questionamentos de como aconteceria esse processo comumente chamado de “ressocialização”, visto a presença contínua da violência na sociedade e a ideia do cárcere como sanção desta violência, eliminando temporariamente o indivíduo preso da sociedade que está fora dos presídios. O crescimento do interesse intensificou a curiosidade pela aprendizagem que norteava essa temática, me estimulando a iniciar o processo de tomada de consciência desse processo educativo.

Posteriormente, com a entrada no Curso de Licenciatura em Pedagogia, partilhamos da compreensão de uma educação para emancipação e atuação política, calcada em princípios freirianos, e sendo considerada como base para diminuição das desigualdades sociais, tal como o seu desempenho no papel essencial do ensino formal e não formal das instituições educativas. Esse panorama abriu caminhos para um aprofundamento e busca de conhecimentos sobre o tema, possibilitando a resolução de alguns dos meus questionamentos pessoais, antes ausentes de respostas.

Portanto, nossa abordagem está organizada em três capítulos, levando em consideração as informações essenciais a respeito da fundamentação teórica, da metodologia utilizada e da análise do documento. A fim de tornar a leitura fluida e

dinâmica esse material foi dividido com os seguintes títulos: “Educação, liberdade e transformação social nos espaços de privação de liberdade: uma perspectiva possível”, no qual este primeiro capítulo pretende situar o leitor sobre a fundamentação teórica que norteia essa pesquisa, os autores mais utilizados e percorrer um pouco sobre as diversas práticas educativas que são possíveis nesses espaços. O segundo capítulo busca conduzir o leitor a compreensão dos caminhos que foram tomados para o desenvolvimento desta pesquisa, assim como os documentos utilizados, tendo como título “Análise conceitual em torno das propostas de um documento: considerações metodológicas”. Por último, o terceiro capítulo, com o título de “Historicização e caracterização das políticas públicas voltadas para a educação em espaços de privação de liberdade no Brasil: Análise dos resultados” pretende apresentar ao leitor os resultados da pesquisa.

Por fim, é também pertinente salientar que esse trabalho teve seu desenvolvimento e conclusão no período da pandemia da Covid-19, levando em conta a impossibilidade da coleta de dados junto às pessoas, como observações, questionários e entrevistas de campo.

À vista de todas essas informações, trabalhamos com a problemática de como estão desenvolvidas as Diretrizes Nacionais para a Oferta da Educação em Estabelecimentos Penais, considerando o papel formativo, libertador e transformador da educação, sobretudo para o convívio social, e a potencialização da sinergia entre a Pedagogia e o Direito Penitenciário brasileiro. Julgamos como hipótese a ausência de atuais planejamentos efetivamente pedagógicos para a Educação no sistema penitenciário, conseqüentemente gerando grandes desafios para a reinserção ao convívio social e autonomia desses indivíduos que estão em privação de liberdade.

CAPÍTULO I: EDUCAÇÃO, LIBERDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL NO ESPAÇO PRISIONAL: UMA PERSPECTIVA POSSÍVEL

1- A Educação se Reinventa: Práticas Educativas em Ambientes de Privação de Liberdade

Tendo como subsídio principal os trabalhos de Paulo Freire, Elenice Maria Cammarosano Onofre, Arlindo da Silva Lourenço e Elionaldo Fernandes Julião, iniciamos este capítulo fazendo a diferenciação da perspectiva adotada pela comunidade (dentro e fora das prisões), ou seja, do espaço prisional apenas como instrumento de coerção, poder e domesticação dos corpos (FOUCAULT, 2014) e, dessa forma, nos aproximando de outra perspectiva, a que enxerga e conseqüentemente transforma esse espaço em um instrumento de socialização, que através de uma educação libertadora possibilita aos indivíduos pertencentes a esse meio a vivência de práticas educativas que possam se tornar caminhos para engendrar a *reintegração social* e a construção de uma identidade pautada na criticidade, autoconhecimento e autonomia.

Há, inclusive, no decorrer dessa pesquisa, uma preferência pelo termo “reintegração social” em vez de “ressocialização”, pois, a expressão “ressocializar” transmite decerta ambigüidade, apresentando um falso conceito de que o indivíduo que está em privação de liberdade é alguém totalmente passivo frente à dinâmica que se desenrola no ambiente carcerário ou que é inapto para convivência em sociedade. Dessa forma, torna-se mais adequado o termo “reintegração social”, se enquadrando melhor as perspectivas relacionadas ao sistema prisional atual por acreditar que “(...) a maior parte dos presos não são degenerados porque não precisam de tratamento terapêutico para se readaptar à vida em sociedade (...)”, tendo o sistema prisional a função de propiciar as pessoas privadas de liberdade o direito à educação e ao trabalho, para garantia da sua reinserção na sociedade (PRADO, 2015, p. 47).

Logo, precisamos romper com a barreira que impede o compromisso da sociedade para/com a educação desses indivíduos, pois, assim como a educação do(a) detento(a) é dever do poder público, torna-se também “(...) uma precaução

indispensável no interesse da sociedade (...)” (FOUCAULT, 2014, p. 265). Uma *Educação em espaços de privação de liberdade*³ aliada a uma sociedade que se compromete a compreender historicamente o nascimento e desenvolvimento dessa categoria, identificar seus desafios e contribuir para avanços, enseja assim, uma sociedade mais justa, igualitária e subsidiada por princípios da justiça social, direitos humanos e cidadania.

Assim, a perspectiva educacional acatada para contribuir para esses avanços, principia-se através de pressupostos que, segundo Paulo Freire, estão pautados na autorreflexão dos indivíduos, neste caso especificamente os indivíduos que estão em cárcere, pois a “Auto-reflexão que as levará ao aprofundamento conseqüente de sua tomada de consciência e de que resultará sua inserção na História, não mais como espectadoras, mas como figurantes e autoras” (FREIRE, 1997, p. 36).

A partir da sua autorreflexão, a pessoa se entende como ser ativo e não passivo, criativo e produtor de sua cultura. Assim, “Sua ingerência, senão quando destorcida e acidentalmente, não lhe permite ser um simples espectador, a quem não fosse lícito interferir sobre a realidade para modificá-la” (FREIRE, 1997, p. 41).

Este processo de tomada de consciência do seu poder de escolha e atuação permite então a chamada humanização do indivíduo e, por conseguinte, a possibilidade de reparação do seu lugar no mundo, além de um horizonte com chances de uma mudança individual e social na sua qualidade de vida, visando a interação saudável com a sociedade e consigo mesmo.

Do ponto de vista histórico, a educação no sistema penitenciário se inicia a partir da década de 1950 e tem a missão de incluir os indivíduos que não tiveram acesso à educação (em suas diferentes modalidades de ensino) nos processos educativos. A educação em espaços de privação de liberdade se apresenta “(...) como um fenômeno complexo, uma vez que o contexto prisional se revela singular,

³ Optamos por adotar o termo “Educação em Espaços de Privação de Liberdade” em vez de “Educação Prisional”, pois o segundo remete a uma conotação dessa educação como modalidade, algo que não se encontra disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), dessa forma não se constituindo como modalidade de ensino específica. (GRACIANO; SCHILLING, 2008 apud SOUZA, 2019, p. 16)

mas, ao mesmo tempo, semelhante a outros espaços educativos” (ONOFRE; JULIÃO, 2013, p. 52). Ou seja, além dos desafios de trabalhar com as especificidades e particularidades do público de jovens e adultos, dificuldade comumente evidenciada nos trabalhos acadêmicos sobre o público da EJA, existe também o cuidado no planejamento de estratégias para a atuação dos educadores em um contexto totalmente diferenciado, visando sempre definir o educando como centro do processo educativo e a presença de uma educação de qualidade.

A educação em espaços de privação de liberdade é a promoção de um direito, não de um privilégio, e permite que se alcance os objetivos centrais dispostos no processo de reabilitação, centrados no resgate social e na perspectiva de educação libertadora e autônoma, de forma a possibilitar a reintegração social e mudança de vida. De acordo com Onofre,

O Estado tem a responsabilidade de promover práticas de fortalecimento e controle de políticas públicas no sentido de que os direitos humanos básicos sejam garantidos, com igualdade para todos os indivíduos, incluindo-se aqueles que se encontram em privação de liberdade. Tais políticas devem estar evidenciadas no cotidiano prisional, fazendo-se dessa instituição um espaço educativo, e a educação é um dos eixos fundamentais desse processo. (2013, p. 52)

A relevância da educação nesses espaços possibilita o auxílio aos indivíduos para que possam planejar e reconstruir seu futuro após a saída do ambiente carcerário. Pois, “(...) o encarceramento tem uma finalidade que vai além do castigo, da segregação e dissuasão” (JULIÃO, 2016, p. 34).

Embora a perspectiva de planejamento do futuro e reconstrução identitária seja a que mais nos agrada, a educação na prisão, como afirma Julião (2016), pode ter outras finalidades para o sistema de justiça penal, como manter os detentos ocupados, melhorar a qualidade de vida na prisão e adquirir um resultado que seja útil e perdure além desta, influenciando, por exemplo, na obtenção de um emprego.

A maioria dos indivíduos que estão nesses espaços não tiveram oportunidades ao longo de suas vidas, além da privação de direitos essenciais amparados por lei, como a garantia do acesso e, sobretudo, a permanência na

escola. Não menos importante, podemos citar também a garantia a uma educação com vistas ao desenvolvimento integral da pessoa enquanto indivíduo de direitos.

Esses indivíduos, em primeiro plano, já são excluídos por ter lhes sido negado o direito a uma educação para a cidadania. E, em segundo plano, como apresenta Foucault (2014), por essa exclusão ter sido ampliada em um ambiente que foi criado para a domesticação e invisibilização dos corpos apenados, afastando-os da possibilidade do conhecimento e libertação. Com essas exclusões, o acesso à educação torna-se uma dificuldade redobrada, pois além do escanteio do sistema, é apresentado ao preso inúmeros empecilhos para criação e acesso aos processos educativos dentro das instituições penitenciárias.

A educação em espaços de privação de liberdade tem o poder de auxiliar e possibilitar que os indivíduos em privação, presentes nesses estabelecimentos, possam ter uma minimização da discriminação social e serem resgatados socialmente. Dessa forma, considerando o que diz o Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), que é responsável pelo desenvolvimento das Políticas de Promoção e Acesso à educação no âmbito do Sistema Prisional e, também, o trabalho de Neves e Silva, vemos que

(...) a educação, é um direito de todos e tem um papel transformador na sociedade, o DEPEN tem focado no papel da escola pública e dos espaços educativos como estratégia fundamental de combate às desigualdades e promoção da equidade no sistema prisional brasileiro. É importante ressaltar que as pessoas privadas de liberdade mantêm a titularidade de seus direitos fundamentais, dentre eles à educação, e todas devem ser alcançadas pelas políticas públicas idealizadas e implementadas pelos governos. (2020, p. 24).

Somando a uma perspectiva de educação libertadora e autônoma, enfatizamos a sua relevância pela capacidade de permitir que os apenados possam reconstruir o seu futuro após o cumprimento da sua sentença, dando a escola um papel fundamental no processo de ressignificação de vida e tomada de consciência do seu poder de escolha (ONOFRE, 2016). Posto isso, a organização do tempo pedagógico na educação em espaços de privação de liberdade é vista como um importante instrumento que direciona o indivíduo para uma jornada de autoconhecimento, autonomia e perspectiva de vida.

Ao falarmos sobre as práticas educativas em espaços de privação de liberdade, é uma premissa compreender a possibilidade de inúmeros processos educativos possíveis de serem trabalhados nesses espaços, embora o mais conhecido seja o ensino escolar através da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além disso, é importante compreendermos que a educação vai além dos processos educativos institucionais, visto que

Pensar o universo da educação significa ir além do processo educativo institucionalizado, também denominado educação formal ou escolar, somando-se a ela as experiências educativas que ocorrem no cotidiano das pessoas, através do relacionamento com outras pessoas e com o seu ambiente. (ONOFRE, 2013, p. 52)

Somando a essa perspectiva, a prática pedagógica nos espaços de privação de liberdade, seja ela formal ou não-formal, pondera a necessidade de ter nos seus planejamentos propostas de ações pedagógicas com objetivos e conceitos que expressem a intencionalidade da ação educativa advinda dessas proposições, pois é essa prática pedagógica que

(...) irá validar ou não o discurso reprodutivo sem reflexão ou favorecer ao sujeito uma formação crítica/reflexiva, que seja capaz de atuar na sociedade em que está inserido, compreendendo sua posição enquanto agente ativo. (LIRA; SILVA; SANTIAGO, 2015, p. 2)

Ou seja, torna-se de extrema relevância que essas práticas sejam norteadas por concepções pedagógicas que visem sistematizar ações que permitam ao indivíduo preso tomar consciência da sua realidade, seus conflitos, história e lugar no mundo. Pois, como aponta Freire,

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? (1996, p. 30)

Além da EJA, a educação formal em espaços de privação de liberdade também ocorre por meio de Cursos Técnicos e Profissionalizantes que podem ser oferecidos através do sistema de Educação à Distância (EAD) ou dentro da própria

instituição carcerária, Cursos Superiores (EAD) e também atividades educativas não-formais organizadas através de oficinas de arte e literatura e atividades com música, cinema e rádio.

Por fim, diante das perspectivas e propostas abordadas por meio dos documentos oficiais para oferta da educação e os estudos realizados sobre as metodologias e os procedimentos didáticos-pedagógicos nos espaços educativos por pesquisadores da área da Educação em Espaços de Privação de Liberdade e da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, constituiu-se a nossa base teórica para a construção e desenvolvimento desta pesquisa. Buscamos, então, sempre um norteamento através das concepções abordadas e situadas neste referencial, para aprofundarmo-nos sobre os elementos históricos legais, as medidas e conceitos educacionais propostos no documento, o seu processo educativo e as inconsistências acerca dessa perspectiva particular de educação.

CAPÍTULO II: ANÁLISE CONCEITUAL EM TORNO DAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS DE UM DOCUMENTO: CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

1- Construção da pesquisa

A presente pesquisa aponta e discute as propostas, conceitos e definições pedagógicas presentes nas Diretrizes Nacionais para a Oferta da Educação em Estabelecimentos Penais, tendo sua orientação pautada pelos eixos presentes no Art. 3º, especificamente o inciso I.

Ademais, este trabalho tem sua natureza organizada pela proposta teórico-metodológica de pesquisa qualitativa, pois busca aceitar a subjetividade dos fenômenos da humanidade, tentando compreendê-los e interpretá-los (GAMBOA, 2003) e consistindo, segundo Uwe Flick,

(...) na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos. (FLICK, 2009, p. 23)

Diante dessa proposição, concebe-se que o objetivo central da pesquisa qualitativa é a “(...) compreensão, explanação e especificação do fenômeno. (FILHO; GAMBOA, p. 44).

Utilizaremos no processo da nossa investigação o instrumento metodológico da pesquisa e análise documental que se manifesta segundo Cechinel, Fontana Giustina, Pereira e Prado (2016, p. 6) “(...) pelo estudo de documentos que ainda não receberam um tratamento analítico em relação a um determinado objeto de estudo” e tem por início a “(...) avaliação preliminar de cada documento, realizando o exame e a crítica do mesmo”, possuindo o propósito de descrever e analisar os documentos oficiais, “(...) sob o olhar, dos seguintes elementos: contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto e conceitos-chave.”

No que diz respeito à perspectiva de organização e análise dos dados,

utilizarei o método de análise do conteúdo, caracterizada por ser “um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (BARDIN, 1997, p. 31) e que, segundo Bardin (1997), tem seu objetivo calcado em interpretar determinadas informações contidas no documento que está analisando, de forma a decifrar seus significados que estão explícitos e implícitos.

Para fundamentação do objeto de estudo, buscaremos as contribuições apresentadas nas obras de Freire (1993), Onofre (2013), Lourenço (2011), Julião (2016) e outros, utilizando fontes como livros, artigos científicos, dissertações e teses.

Com o levantamento do material teórico, o estudo se distribuirá na análise dos três objetivos específicos. O primeiro, caracterizado pelo mapeamento histórico e caracterização das políticas públicas voltadas para a educação em espaços de privação de liberdade no Brasil, homologadas pelos órgãos oficiais, buscando situar o leitor sobre o percurso adotado em relação ao desenvolvimento dessas políticas públicas no país. O segundo, procura apresentar, problematizar e entender as finalidades das DNOEEP. E, por fim, o terceiro busca debater sobre os conceitos das medidas educacionais propostas no documento.

2- Compilação dos documentos oficiais utilizados

DOCUMENTO	DESCRIÇÃO
<i>Constituição Federal da República Federativa do Brasil</i>	Datada de 1988, é caracterizada como a lei fundamental e suprema do Brasil, organiza e rege o funcionamento do país. Serve de parâmetro para os direitos e deveres fundamentais de cada cidadão. Foi utilizada como aparato para as concepções de igualdade de condições para acesso e permanência na escola, liberdade de aprender, preparo para exercício da cidadania e garantia de padrão de qualidade e recursos.

<p><i>Diretrizes Nacionais para a Oferta da Educação em Estabelecimentos Penais</i></p>	<p>Aprovada pela Resolução nº3, de 11 de março de 2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP) e homologadas pelo Ministério da Educação por meio da Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação (CNE), de 19 de maio de 2010. É um instrumento político que coloca a educação e seus objetivos como recurso principal para a reintegração social do educando. No Art. 3º da resolução, inciso I, visa o atendimento dos eixos pactuados na realização do Seminário Nacional pela Educação nas Prisões (2006). Eixo a) “gestão, articulação e mobilização”, que fala sobre a formulação, execução e monitoramento da política pública para educação nos espaços de privação de liberdade; b) “formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta de educação na prisão”, no qual busca indicar o que a educação nos espaços de privação de liberdade deve atender, as necessidades do indivíduos em cárceres e da formação continuada dos profissionais que fazem parte do processo educativo; e c) “aspectos pedagógicos”, que coloca como obrigatório a criação de projetos político-pedagógicos para cada estado do Brasil, baseando-se nos fundamentos conceituais da EJA, Educação Popular, autonomia e emancipação dos indivíduos no processo educativo. Esses eixos foram os principais elementos analisados na presente pesquisa por organizar as condições de ensino, o tempo, o espaço e o currículo pedagógico.</p>
<p><i>Plano Estadual de Educação para Pessoas</i></p>	<p>Datada de 2021, possui o objetivo de</p>

<i>Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional do Estado de Pernambuco</i>	diagnosticar, planejar e executar ações de ampliação da oferta da Educação Básica, qualificação profissional e educação não formal, nos exercícios de 2021 a 2024. Foi utilizada para dar suporte as informações mais precisas sobre a realidade formativa dos ingressos e egressos do sistema prisional, além de dados sobre as escolas presentes nos estabelecimentos penais de Pernambuco.
--	---

CAPÍTULO III: HISTORICIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS PARA A EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO BRASIL: ANÁLISE DOS RESULTADOS

Foi na metade do séc. XX que a educação no sistema penitenciário foi iniciada, destituída de qualquer plano pedagógico ou norma condutora dos processos educativos. Assim, como afirma Julião (2003), em 1967, surge oficialmente no Rio de Janeiro as primeiras escolas em unidades penais direcionadas às práticas alfabetizadoras e posteriormente outras unidades foram se consolidando nos Estados.

Entretanto, as primeiras diretrizes para uma Educação em espaços de privação de liberdade se deram através do Programa Nacional de Educação para o Sistema Penitenciário (2005) por meio dos Ministérios da Educação e da Justiça. Apenas em 2009, formaram-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação no Sistema Prisional pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP) e Conselho Nacional de Educação (CNE). Contudo, como já colocado, a relação entre a Educação de Jovens e Adultos em sistemas de privação de liberdade tem origens ligadas às décadas anteriores a implementação das políticas públicas direcionadas a essa temática. Quando falamos sobre como acontecia esse processo educativo no século passado, Julião (2016, p. 26) aborda que “A história das primeiras experiências de educação para jovens e adultos no sistema penitenciário remonta a algumas décadas”. Tais episódios eram práticas isoladas exercidas por voluntários que

Mobilizados por questões de fé ou de ordem ideológica, representantes religiosos ou de organizações não governamentais, agregando suas ações assistenciais, desenvolviam projetos pontuais de alfabetização em espaços improvisados, sem qualquer apoio dos gestores locais, bem como do próprio Estado. (JULIÃO, 2016, p. 26)

Esse fato está, de certa forma, efetivamente relacionado à ideia exercida pelo senso comum de que a construção curricular e a sua aplicação na prática pedagógica podem ser construídas e praticadas por profissionais que não necessariamente estejam ligados às licenciaturas e/ou formação pedagógica, mas que tenham disponibilidade e desejo por “ensinar”. É claro que nesse contexto,

devemos levar em conta a necessidade, já vigente na época, de unidades e parâmetros educativos para a escolarização e desenvolvimento intelectual desses indivíduos, tendo-se criado paliativos para resolução desse problema.

A partir do sistema de voluntariado e a emergência educativa em que esses espaços se apresentavam,

(...) alguns estados da federação aos poucos regulamentaram determinados projetos, incorporando a demanda às escolas próximas das unidades penais, como turmas em espaços anexos, ou assumindo a sua coordenação, incorporando profissionais do sistema (...) e/ou internos do próprio sistema penitenciário para ministrar aulas para os seus colegas apenados. (JULIÃO, 2016, p. 26)

Conforme indicado, surge a elaboração de escolas e direcionamento de profissionais para o trabalho com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no sistema penitenciário brasileiro, mas, ainda assim, persiste a prática do voluntariado sem formação acadêmica necessária entre os próprios detentos das unidades. Constata-se que a iniciação das propostas pedagógicas desses espaços ainda se apresentava de forma fragmentada e inconsistente, com práticas pouco sistematizadas que reciclavam metodologias e técnicas que não se encaixavam com a singularidade do ambiente prisional e a heterogeneidade dos indivíduos e principalmente, sendo executadas por pessoas sem formação na área.

1- Legislação como Garantia da Educação Escolar nas Prisões

Contrariando as perspectivas adotadas pela população de que a educação ao indivíduo que está em cárcere é um privilégio, temos presente nos documentos oficiais, leis que os asseguram o direito à educação como garantia constitucional e direito universal do homem, mesmo em instituições de privação de liberdade. O primeiro direcionamento oficial acerca da educação em espaços de privação de liberdade aconteceu em 1984 por meio da Lei de Execução Penal, 7.210/84 (LEP), que dirigiu a responsabilidade da assistência educacional ao indivíduo preso. Em seguida, temos o Art. 205 da Constituição Federal Brasileira (1988), o qual discursa que “A educação, direito de todos e deve dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua

qualificação para o trabalho”. O Art.5º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), ao articular que o ensino fundamental é direito público e sujeito ao acesso de qualquer cidadão também fortalece esse direito. Por último, em caráter primordial, O Código Penitenciário do Estado de Pernambuco (1978) ao prever no Art. 62 que a assistência ao preso deve compreender: I – assistência material, II – assistência à saúde, III – assistência jurídica, IV – assistência social e V – assistência escolar.

Todavia, ainda é gritante a ausência de leis educacionais de inclusão voltadas ao incentivo para participação e acesso desses indivíduos nas atividades educativas. Além disso, nota-se que ainda prevalece a ideia inicial de voluntariado na prática alfabetizadora. Logo, busca-se assim a implementação da *práxis* dessas propostas pedagógicas, com finalidade de obter a inserção e permanência da comunidade carcerária nas atividades educativas, dentro e fora das escolas. Visto que,

O Estado tem a responsabilidade de promover práticas de fortalecimento e controle de políticas públicas no sentido de que os direitos humanos básicos sejam garantidos, com igualdade para todos os indivíduos, incluindo-se aqueles que se encontram em privação de liberdade. (ONOFRE; JULIÃO, 2013, p. 52)

Nesse contexto, essa reabilitação deverá ser pautada por uma educação formal e social, que vise garantir o desenvolvimento da sua cidadania e também o seu direito assegurado através da LEP, que concerne a remição de pena pelo estudo do indivíduo em cárcere através da Lei 12.433/2011.

Parte daí a necessidade de se ter educadores com formação na área, Projetos Político-Pedagógicos e diretrizes nacionais inclusivas e inovadoras, que abarquem as singularidades de cada regime e que busque indicar os melhores caminhos para trabalhar as metodologias e didáticas de ensino, garantindo a execução integral dos direitos educacionais desses indivíduos que se encontram em privação de liberdade.

2- Concepções da Educação em Espaços de Privação de Liberdade, Educação de Jovens e Adultos e Direito a Autonomia

Tendo como base a concepção de Onofre (2015) sobre o papel formador da escola, vemos que ela produz um espaço que solidifica as interações sociais entre os indivíduos, possibilitando uma melhoria de qualidade de vida, ressignificando e valorizando identidades e construindo com o indivíduo os princípios da cidadania. Além disso, evidencia os processos educativos para além da educação escolar.

Levantamos o paradoxo de, mesmo sendo responsável por desempenhar um papel essencial na construção da identidade do ser humano e seus princípios civilizatórios, temos grandes desafios ao que diz respeito a sua concretização e manutenção no sistema carcerário atual.

Segundo Julião (2016), atualmente espera-se que as secretarias estaduais de educação assumam a responsabilidade de tratar essa modalidade como política pública de educação e não mais como casos isolados. Pois, adotando essa postura, estará se desvencilhando do preconceito dos órgãos federais e estaduais ao negarem o direito a uma educação de qualidade à população carcerária e proporcionando caminhos para que eles tenham um tratamento humano e igualitário como qualquer outro indivíduo. No fim das contas, leva-se em consideração que

(...) o governo federal, por intermédio dos Ministérios da Educação e da Justiça é responsável pelo fomento e indução de políticas públicas de Estado no domínio da educação nas prisões, estabelecendo parcerias necessárias junto aos Estados, Distrito Federal e Municípios. (BRASIL, 2009).

Sob essa ótica, surge em 2009, através do Ministério da Educação e da Justiça, no período de governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a construção das Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais, que possibilitou a implementação de propostas educacionais nessas instalações, divididas em três eixos, visando a: A conexão entre a “Gestão, Articulação e Mobilização”, a “Formação e Valorização dos Profissionais Envolvidos na Oferta” e os “Aspectos Pedagógicos”, com princípios introdutórios de democracia, inclusão, acessibilidade, autonomia e emancipação dos indivíduos no processo educativo prisional.

Em vista dos pressupostos apontados, resolvemos analisar três categorias que

se encontram densamente incorporadas nesse documento, das quais intitulamos como: “Educação em Espaços de Privação de Liberdade”, “Educação de Jovens e Adultos” e “Autonomia”. Tais categorias foram eleitas pelo motivo de compreenderem alguns dos principais aspectos dos quais consideramos pertinentes no campo pedagógico, sendo importante também destacar que embora estejam divididas, se complementam entre si, tendo suas conceituações inter-relacionadas.

As categorias se apresentam no documento da seguinte forma:

CATEGORIA	DADOS PRESENTES NO DOCUMENTO
<p>1. <i>Educação em Espaços de Privação de Liberdade</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Deve atender as especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino; • Ações de fomento à leitura; • Envolvimento da comunidade e dos familiares nas atividades educacionais; • Espaços físicos adequados às práticas educativas; • Disponibilização de material pedagógico na modalidade da EJA e produção de material didático específico para a educação no sistema penitenciário para complementar os recursos da EJA disponibilizados; • Integração das práticas educativas às rotinas da unidade prisional; • Elaboração de estratégias que possibilitem a continuação os estudos para os egressos; • Formação integrada e continuada de Educadores, gestores, técnicos e agentes penitenciários; • Contemplação de atividades além da educação formal, abrangendo também a educação não-formal, formação profissional e educação à distância; • Educação como direito de todos e entendimento

	<p>especial de segmentos da população estrutural e historicamente fragilizados para realização desse direito e democratização de toda a sociedade;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Projetos pedagógicos adequados ao público em questão; • Diagnóstico da vida escolar dos apenados para adequação de currículo e atendimento de demandas; • Criação de espaços de debate, formação, reflexão e discussão sobre o papel da educação nas prisões; • Uso das tecnologias nas salas, visando ao enriquecimento da relação de ensino-aprendizagem;
<p>2. <i>Educação de Jovens e Adultos</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inclusão nos currículos de Pedagogia a formação para a EJA e, nela, a educação em espaços de privação de liberdade; • Currículo próprio para educação nas prisões que considere o tempo e o espaço dos sujeitos da EJA inseridos nesse contexto e que enfrente os desafios que ele propõe em termos da sua reintegração social;
<p>3. <i>Autonomia</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Atendimento diferenciado para contemplar as diversidades, atentando-se para as questões de inclusão, acessibilidade, gênero, etnia, credo, idade, etc.; • Educação popular, calcada nos princípios de autonomia e emancipação dos sujeitos do processo educativo; • Proposta curricular elaborada com base na escuta dos sujeitos do processo educativo nas prisões, inclusive os educandos; • Seja incluída na EJA no sistema penitenciário a

	<p>formação para o mundo do trabalho, entendido como um local determinante para a construção da autonomia do sujeito e de desenvolvimento de suas capacidades profissionais, intelectuais, físicas, culturais e sociais;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Segue garantida a autonomia do professor na avaliação do aluno em todo o processo de ensino aprendizagem;
--	--

Ao analisar os tópicos relacionados à categoria de “Educação em Espaços de Privação de Liberdade”, podemos perceber a presença do caráter apreciativo da adequação curricular dos conteúdos, dos projetos político-pedagógicos e das práticas educativas aos níveis e modalidades de ensino, o que nos faz refletir sobre as diversidades e especificidades de cada modalidade e a importância de ter-se materiais pedagógicos específicos para cada uma, afinal esses são alguns dos quesitos básicos para uma gestão de unidade prisional (LOURENÇO; ONOFRE, 2011). E não só isso, que esses materiais sejam construídos para a educação no sistema penitenciário, pois, além das singularidades de cada modalidade, há também as singularidades das escolas situadas nos espaços de privação de liberdade e as singularidades dos educandos que nelas estarão presentes. Como afirma Lourenço e Onofre ao apresentarem ideias sobre uma diferenciação que promova a igualdade de oportunidades e uma “discriminação positiva”:

(...) defendemos que não só a educação nas prisões deverá ter seu conteúdo específico, como cada unidade prisional, que poderá em suas escolas, conforme suas necessidades, elaborar uma “grade” que faça esta sincronia entre um conteúdo básico nacional e um conteúdo próprio, referente ao contexto em que está inserida e as necessidades dos sujeitos ali presentes. (2011, p. 257)

E, se tratando ainda dos materiais didáticos, o documento também aborda direcionamentos para o uso das tecnologias no processo de enriquecimento da relação de ensino-aprendizagem. Essa visão tem um caráter inclusivo bastante relevante, pois além de incentivar o educador a inovar suas práticas pedagógicas, permite a interação dos educandos com o cenário tecnológico que estamos vivendo,

fortalecendo ainda mais a autonomia e autoconsciência do mesmo sobre a sua aprendizagem.

Para que essas características apresentadas sejam respeitadas, o educador também precisa estar qualificado para lidar com essa realidade. Assim como consta no documento, é necessária uma formação integrada e continuada e, mais que isso, uma formação que envolva todos os participantes do processo educativo, inclusive os técnicos e agentes penitenciários, para que estes possam entender a dimensão do seu papel no processo de ensino-aprendizagem e a importância da educação nesses espaços, tornando a sua formação profissional condizente com as exigências de uma educação autônoma e crítica, embora ainda exista uma precariedade na oferta de serviços de formação integrada e continuada para os integrantes dessa comunidade escolar.

Em seguida, quando o documento trata de uma diagnose a respeito dos indivíduos que adentram esses espaços, abre-se caminhos para mais uma vez a educação conseguir propiciar um processo de ensino-aprendizagem de qualidade, colocando em prática a valorização da “leitura de mundo” dos educandos, perspectiva adotada por Freire (1996)⁴, que dispõe de uma orientação aos educadores para que estes respeitem essa leitura, que é condicionada por sua cultura de classe e revelada na linguagem dos educandos. Assim, essa diagnose precisa estar pautada nas demandas específicas do público em questão e suas subjetividades, dificultando assim o aparecimento de obstáculos na hora de aplicar os direcionamentos curriculares propostos pela escola e à sua experiência de conhecimento. Afinal, assim como Freire (1996) aborda, os saberes dos educandos precisam estar relacionados com o ensino dos conteúdos.

Além disso, esses conteúdos também não precisam se restringir ao seu ensino com práticas educativas unicamente formais e rigorosamente dentro das escolas, mas também podem abranger a práticas que contemplem a educação não formal e a leitura, dialogando com as rotinas presidiais. Esse assunto foi tratado no

⁴ Em “Pedagogia da Autonomia” Freire discorre sobre o respeito a leitura de mundo do educando como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, do reconhecimento a historicidade do saber e da assunção da humildade crítica, leitura essa que revela o trabalho particular de cada indivíduo no processo individual e subjetivo de assimilação da inteligência do mundo.

documento e é um pensamento extremamente necessário para nos desvencilharmos da concepção engessada que entende a prática educativa apenas como a formal e dentro do ambiente escolar.

A atualização dessas demandas, como consta no documento, além do processo de diagnose, pode acontecer também em espaços de reflexão sobre o papel da educação nas prisões, sua importância e as necessidades atuais desse meio. Acredita-se que essa relação deve estar ligada intrinsecamente também com a produção acadêmica e o estudo de outros educadores que possuam vivências e ideias inovadoras para a melhora desse ensino. Além disso, a comunicação com a família e a relação família-escola também precisa acontecer nesses espaços, pois a família participativa e que intervém, colabora para a construção de novas atitudes e educação significativa dos apenados.

No que dispõe a questão da adequação do espaço físico escolar na primeira categoria, Freire (1996, p. 45) nos mostra a importância do respeito a esse espaço e como sua adequação e cuidado podem influenciar na construção da visão do educando sobre a escola e a educação. Pois, “É incrível que não imaginemos a significação do “discurso” formador que faz uma escola respeitada em seu espaço”. Havendo também “(...) uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço”. Assim, o espaço torna-se também objeto formador no processo de ensino-aprendizagem.

Ao falar de continuação dos estudos para os egressos, o documento abre caminhos para a assunção da responsabilidade do educando com a sua educação após o seu egresso, de forma que essa educação perdure para fora do espaço prisional e a sua integralização na sociedade aconteça concretamente, direcionando-o para uma ressignificação da educação em sua vida. Em resumo, esses indivíduos “(...) precisam adquirir habilidades individuais e desenvolver competências sociais que os habilitem a explorar as próprias potencialidades e a usufruir das oportunidades que a sociedade oferece” (LOURENÇO, ONOFRE, 2011, p. 113).

A conciliação de todos esses pontos abordados no documento até agora e as considerações apresentadas só reforçam a concepção de que o educador precisa “(...) saber da impossibilidade de desunir o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos” (FREIRE, 1996, p. 95), pois é a conformidade desses dois pontos que será determinante para que o egresso firme a sua autonomia e responsabilidade ética, com base nos direitos humanos pertencentes a todos as partes integrantes da sociedade. Afinal, “(...) saberei tão melhor mais autenticamente quanto mais eficazmente construa minha autonomia em respeito à dos outros” (FREIRE, 1996, p. 94).

Quando o documento discorre sobre a Educação como um direito de todos e compreende-se a ausência desse direito, precisamos perceber que essa inconstitucionalidade precisa vir em conjunto com a reflexão do educando, pertencente a esse processo de ensino-aprendizagem, com relação a existência dos segmentos populacionais e de suas fragilizações, situando-se este como parte integrante ou não desse meio. Afinal, a democracia precisa estar alinhada com a reflexão crítica da realidade, para que aja a percepção, por parte dos educadores e dos educandos, dos responsáveis pela situação do apenado, e também a compreensão de que essa situação não é irrevogável. Uma vez que, “Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela” (FREIRE, 1996, p. 77).

No que diz respeito aos tópicos indicados na categoria da “Educação de Jovens e Adultos”, o documento nos apresenta orientações relativas a inclusão, nos cursos de Licenciatura em Pedagogia, da formação para a Educação em espaços de privação de liberdade, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Não é atual a insistência dos pesquisadores na área da Educação de Jovens e Adultos para que as práticas educativas dos educadores sejam diferenciadas em relação ao ensino regular infantil, abrindo um alerta para a necessidade de profissionais com formações iniciais e continuadas consistentes com o público que se está trabalhando, visto que há uma imensa diversidade de idade, credo, etnia e gênero nesses espaços e que o contexto que esse indivíduo vive é determinante na constituição de sua forma de produzir conhecimento e ler o mundo. Além de

trabalhar com essa perspectiva, a inclusão de um olhar voltado para a temática da educação em espaços de privação de liberdade no currículo dos cursos de Licenciatura em Pedagogia seria de suma importância para que os próximos educadores apresentem uma formação teórica adequada e estejam aptos para atuar nesses estabelecimentos, tendo em vista a ausência da educação em espaços de privação de liberdade nos planejamentos das disciplinas da EJA.

Ainda com relação a diversidade do público, vemos no segundo tópico dessa categoria um enfrentamento a ser feito: a necessidade de um currículo próprio, voltado para as limitações desses indivíduos, com um objetivo específico, o da reintegração social. A proposta curricular, de fato, precisa se adaptar ao contexto educacional do qual está participando, levando sempre em consideração e tendo em mente que o protagonista do processo educativo é o educando e é ele que precisa ser contemplado com esse currículo. Ou seja, precisa-se saber escutar e exercer uma pedagogia democrática capaz de compreender as demandas particulares desse público e elaborar em conjunto um currículo específico, uma vez que

(...) não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições precisa de falar a ele. (FREIRE, 1996, p. 113)

Na categoria da Autonomia, quando o documento dispõe sobre um “atendimento diferenciado”, ele mostra o respeito à autonomia e à identidade do educando e solicita uma prática pedagógica coerente com este discurso. Esse respeito à autonomia do educando também é visto quando no documento argumenta-se sobre essa proposta curricular ser elaborada com base na escuta dos educandos. É essencial que na prática pedagógica docente e na construção curricular haja esse conhecimento prévio da formação escolar dos educandos, além da percepção e escuta de suas demandas específicas, respeitando as diversidades e singularidades do espaço escolar e dos indivíduos que nele estão inseridos. Ao adentrar por caminhos inclusivos e democráticos, no qual há uma permissão do educando participar e intervir na criação e desenvolvimento desse processo educativo, o educador e a escola possibilitam o rompimento com a superficialidade de currículos e projetos pedagógicos mal planejados, calcados em percepções

vagas, preconceituosas e discriminatórias, circunstâncias das quais temos o compromisso de combater, posto que “Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar” (FREIRE, 1996, p. 60).

Tão logo, o documento torna necessário a educação fundamentada na Educação Popular, que tem sua premissa na defesa de uma sociedade justa e democrática, com raízes já profundamente ligadas aos princípios da autonomia das classes discriminadas e oprimidas, visto que (...) Afrodescendentes, nordestinos e moradores de morros, favelas e periferias urbanas compõem a maioria da população prisional” (ONOFRE; LOURENÇO, 2011, p. 105), de forma que esse cenário igualmente converse com a formação para o mundo do trabalho, explicitada no documento, do qual fornece meios para que o indivíduo que esteja em privação de liberdade possa construir sua autonomia também com base nas suas capacidades intelectuais, desvencilhando-se dos estereótipos e reducionismos aplicados a estes.

À vista disso, é fundamental estabelecer a garantia da autonomia também do professor, ponto citado na resolução. Este, que é também indivíduo participante do processo de ensino-aprendizagem, precisa exercer sua autonomia no processo avaliativo conforme seus critérios e metodologias das quais considera pertinente para avaliar o educando naquele momento. Infelizmente, ainda há a adoção de instrumentos de avaliações tradicionais, indicando discursos verticais, longe de serem democráticos (FREIRE, 1996) e que não se enquadram com a realidade das instituições educativas atuais, limitando a avaliação individual e coletiva a provas que não exercem o caráter qualitativo e processual que a mesma deveria possuir. Desse modo, como afirma Freire em seu discurso sobre a avaliação,

A questão que se coloca a nós, enquanto professores e alunos críticos e amorosos da liberdade, não é, naturalmente, ficar contra a avaliação, de resto necessária, mas resistir aos métodos silenciadores com que ela vem sendo às vezes realizada. A questão que se coloca a nós é lutar em favor da compreensão e da prática da avaliação enquanto instrumento de apreciação do que-fazer de sujeitos críticos a serviço, por isso mesmo, da libertação e não da domesticação. (1996, p. 116)

Assim, o educador precisa também estar atento para que o seu processo avaliativo esteja de acordo com as necessidades dos educandos, evitando a evasão

escolar e a desmotivação destes ao utilizar instrumentos que são contraditórios a uma prática educativa crítica, flexível e dialógica, com vistas aos ideais freireanos de educação como forma de libertação dos indivíduos e recuperação de sua dignidade.

Por fim, para além das categorias adotadas para análise do documento, temos em vista o contraste existente que cerne a teoria e a prática em todos os cenários educacionais que são sustentados por leis e diretrizes orientadoras dos currículos institucionais. Há a existência dos documentos oficiais, mas estes não são efetivamente executados. Não obstante, especificamente no cenário da educação em espaços de privação de liberdade, deparamo-nos com contradições existentes também frente ao caráter repressivo em que essas instituições se encontram com relação aos princípios de autonomia e emancipação que as diretrizes propõem. Esses elementos adversam, conforme Onofre e Julião ao afirmarem que

A busca de respostas para essa questão se insere em discussão mais ampla uma vez que, nesse espaço, encontram-se duas lógicas opostas sobre o que significa o processo de reabilitação, ou seja, o princípio fundamental da educação que é, por essência, transformador, e a cultura prisional, caracterizada pela repressão, ordem e disciplina, que visa adaptar o indivíduo ao cárcere. (2013. p. 53)

Isto é, além das divergências presentes na *práxis* educativa, ainda há a luta entre o princípio transformador da educação e a cultura prisional repressiva, que assegura um espaço ramificado entre a inclusão e a repressão desses indivíduos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os elementos analisados no documento atendem aos anseios dos movimentos pelos direitos humanos nesses espaços e a luta conjunta de educadores, acadêmicos e familiares por políticas públicas que valorizem e estimulem a autonomia do educando, dialogando simultaneamente pela possibilidade de construção de um processo educativo voltado para a tomada da consciência. Os direcionamentos presentes na resolução dão margem para que a pessoa em cárcere seja o principal construtor de um projeto educacional possível para execução da própria pena, dando oportunidade a esses indivíduos de reintegrar-se a sociedade e transformá-la.

Apesar disso, por ser também um documento que direciona a criação de Planos Estaduais de Educação em espaços de privação de liberdade, pode ter suas concepções modificadas de acordo com as novas condutas políticas, ao mesmo tempo que nos faz refletir sobre a sua efetividade na prática, pois a harmonia de sua teoria não é de um todo convincente. Cabe a nós questionarmos sobre como serão organizados esses processos de ensino-aprendizagem, sem que se desvincule dos ideais de emancipação e autonomia presentes nessas Diretrizes, assim como de que forma será monitorado e avaliado os currículos elaborados nas escolas que são destinadas a esse público.

A resolução tem, em seus fundamentos, a concepção de que a “educação é um direito de todos”. De antemão, esse enunciado precisa ser lido com olhos de quem possui conhecimento sobre a realidade das prisões brasileiras. Como acreditar em uma educação democrática, não seletiva e com vistas a reintegração social quando sabemos que apenas 1 a cada 8 indivíduos privados de liberdade estuda?⁵ Na tentativa de implantar ações educativas significativas no contexto atual da realidade prisional, há o surgimento de barreiras relacionadas a problemáticas geradas por ainda existir uma carência de políticas públicas que garantam a efetivação e qualidade desse ensino, uma vez que, mesmo com uma legislação que

⁵ Informação retirada de uma pesquisa realizada pelo G1 dentro do Monitor da Violência, o Núcleo de Estudos da Violência (NEV) da USP e com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, disponível em: <https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2019/04/26/menos-de-15-do-presos-trabalha-no-brasil-1-em-cada-8-estuda.ghtml>

assegura sua realização e a implementação das Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais, tem-se a existência de índices catastróficos sobre esses espaços.

Essa educação precisa sair dos papéis, mudar as estatísticas e apresentar informações concernentes ao que entendemos como “direito de todos”, pois a existência de pesquisas datadas de 2015⁶ já nos mostra uma prévia, após o estabelecimento das Diretrizes, de que não houve avanços significativos no acesso desses indivíduos ao ensino formal e aos cursos de formação profissional.

Precisamos de uma educação que reconheça as fragilidades sociais e historicamente construídas desse público, sobretudo quando falamos da maior população carcerária do Brasil: negros e pobres. Logo, mesmo o documento atendendo as aspirações de uma educação crítica e contemporânea, essas considerações estatísticas podem tornar-se a chama de uma problemática, suscitando quem sabe, no futuro, em uma investigação e pesquisa prática sobre a incompatibilidade desse documento quando confrontado com a realidade atual.

A estranheza do tema na graduação, as estatísticas sobre a educação em espaços de privação de liberdade, a vergonhosa ausência de escolas em algumas prisões de Pernambuco⁷, a obrigatoriedade do ensino de primeiro grau na LEP, a falta de comprometimento com um dos fundamentos principais da Constituição Federal, assim como também o distanciamento das resoluções voltadas para a defesa das necessidades educacionais específicas desse público... Enfim, tantas ausências e divergências que terminam sua trajetória na constante invisibilização das pessoas privadas de liberdade e na manutenção das desigualdades sociais. A educação precisa ser democrática, e mais ainda nesses espaços, onde nos corpos marginalizados estão presentes as marcas de uma educação deficitária.

⁶ Vide “Diretrizes para Educação nas Prisões: Analisando a prática” de Sandra Marcia Duarte e Evelcy Machado Monteiro.

⁷ Informação retirada do Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional do Estado de Pernambuco. Os estabelecimentos penais em Pernambuco que permanecem sem a inclusão de escolas e atividades educativas são: Cotel – Centro de Observação e Triagem Criminológica Everardo Luna; PTAC – Penitenciária de Tacaimbó; e PIT – Presídio de Itaquianga.

É significativo o fato de como a resolução torna-se competente em colocar a educação como objeto transformador da realidade social e estimula a autonomia em diversos pontos, mas poderia apresentar mais direcionamentos sobre como esse indivíduo pode praticar esse rompimento com o destino, aparentemente inevitável, de permanecer em uma situação de fragilidade social, oferecendo alternativas educativas e sociais mais concretas, que visem planejamentos para o presente e para o futuro, além de possibilidades palpáveis para que isso aconteça, como planos educacionais estaduais e federais específicos que direcionem os egressos do sistema prisional.

Outro ponto que merece destaque é como o documento propõe o acompanhamento, envolvimento e participação da comunidade e dos familiares no processo de reintegração social. Finalizamos essa pesquisa, propondo um foco maior na palavra “comunidade” e no que ela representa no processo educativo. A inserção positiva da comunidade nos espaços formativos e nas decisões da escola tem um impacto significativo ao ensejar essa interação, fortalecendo redes de solidariedade e permitindo a reflexão sobre como essa comunidade pode contribuir decisivamente na autonomia da educação desses educandos. Afinal, a socialização e educação desses indivíduos tornou-se inconclusa devido a falhas das instâncias de socialização e educação da infância e da adolescência, incluindo desse modo a comunidade.

Inclusive, consideramos que poderia estar presente no documento mais contribuições referentes a construção desse processo educativo nas escolas inseridas em espaços de privação de liberdade e essa relação com o compromisso com/da sociedade, no qual há demandas direcionadas também para a comunidade e a sua tomada de consciência e, principalmente, que essa conscientização seja fundamentada no compromisso com o desmascaramento dos preconceitos, com o aprendizado sobre as raízes das desigualdades sociais, com a compreensão das prisões como centros essencialmente compostos de indivíduos de estratos sociais historicamente mais vulneráveis e com a valorização da educação para emancipação e como instrumento de remissão da violência.

Há a crença, sobretudo, no conhecimento, e que só ele pode libertar em corpos livres, mentes aprisionadas em hipocrisias e equívocos. Infelizmente, a nossa realidade ainda é vinculada a uma sociedade que atribuiu a si, uma imagem totalmente delirante sobre as nossas responsabilidades coletivas, atribuindo a prisão um caráter de depósito de pessoas descartáveis e germinando áureas estigmatizadoras que flutuam sobre as pessoas que estão inseridas ou egressas desses espaços. Essa postura peculiar da sociedade em negar esses indivíduos, caracteriza uma massa que desconhece as estruturas hierárquicas e desiguais do país e, por isso, é indispensável a existência de um trabalho coletivo que envolva toda a população, para que este processo educativo não se distancie das palavras de Freire sobre a finalidade da educação: a mudança das pessoas e, a partir desta, a transformação do mundo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Licínio Leal. **Direito Penal e Direito de Execução Penal**. Brasília: Zamenhof Editores, 1993.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. 229 p.

BRASIL. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (Cnppc). Resolução nº 3, de 11 de março de 2009. **Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos Estabelecimentos penais**. Diário Oficial da União, Brasília, Seção 1, p. 22, 25 mar. 2009. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10028-resolucao-3-2009-secadi&Itemid=30192> Acesso em 01 de dez. de 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996.

DUARTE, Sandra Marcia; MONTEIRO, Evelecy Machado. **Diretrizes para educação nas prisões**: analisando a prática. 2015.

FILHO, José Camilo dos Santos; GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 2. Ed. São Paulo: CORTEZ. 1997.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. Ed. Porto Alegre, Artmed, 2009. 405 p.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 42. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; DUARTE, Rosália Maria. **Política Pública de Educação Penitenciária**: contribuição para o diagnóstico da experiência do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2003. 131 p. Dissertação de Mestrado - Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Escola na ou da prisão? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 98, p. 25-42, jan./abr., 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622016000100025> Acesso em: 01 de dez. de 2018.

LEITE, José Ribeiro **Educação por trás das grades**: uma contribuição ao trabalho educativo, ao preso e à sociedade. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, São Paulo.

LIRA, Karla Cybele Gomes; SILVA, Marta Santana da. et al. **A Prática Pedagógica Docente na EJA**. 2015.

LOURENÇO, Arlindo da Silva; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (orgs.). **O espaço da prisão e suas práticas educativas**: enfoques e perspectivas contemporâneas. São Carlos: EdUFSCar, 2011. 285 p.

MUNIZ, Rosauray Francisca V. S. **A finalidade do Sistema Prisional Brasileiro**. Disponível em: <<https://www.webartigos.com/artigos/a-finalidade-do-sistema-prisional-brasileiro/99578>> Acesso em: 27 de dez. de 2018.

NEVES, Fausto Teodoro; SILVA, André Vasconcelos da. **Reflexões introdutórias acerca da remissão da pena**: um olhar sobre um município de pequeno porte. Minas Gerais. 2020. v. 24.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A Educação na Prisão como Política Pública: entre desafios e tarefas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 51-69, jan./mar., 2013. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade> Acesso em: 01 de dez. de 2018.

PEREIRA, Antônio. A educação de jovens e adultos no sistema prisional brasileiro: o que dizem os planos estaduais de educação em prisões?. **Tempos e Espaços em Educação**. São Cristóvão. 2018. V. 11, n. 24, p. 217-252.

PERNAMBUCO. **Código Penitenciário do Estado de Pernambuco**. 1978.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes; Secretaria de Justiça e Direitos Humanos. **Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional do Estado de Pernambuco**. 2021.

PRADO, Alice Silva do. **Educação nas prisões**: desafios e possibilidades do ensino praticado nas unidades prisionais de Manaus. 2015. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015. Disponível em: <<https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/5521/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Alice%20Silva%20do%20Prado.pdf>> Acesso em 16 de out. de 2021.

RUSCHE, Jesus Robson (Org.). **Educação de adultos presos**: uma proposta metodológica. São Paulo: FUNAP, 1995.

SANTOS, S. **A educação escolar no sistema prisional sob a ótica de detentos**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SILVA, Roberto da; MOREIRA, Fábio Aparecido. **O projeto político-pedagógico para a educação em prisões**. Brasília, v. 24, n. 86, p. 89-103, nov. 2011.

SOUZA, Leonardo de Melo. Atualizando a Educação Prisional: **Um estudo de caso com aplicação do Peer Instruction**. 2019. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Escola de Engenharia de Lorena, Universidade de São Paulo, Lorena, 2019. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/97/97138/tde-06112019-164048/publico/PED19004_C.pdf> Acesso em 16 de out. de 2021.