


**Educação e Sistema Prisional: uma análise das políticas públicas para o
acesso à educação no cárcere**

**Education and the Prison System: an analysis of public policies for access to
education in prison**

**Educación y Sistema Penitenciario: análisis de las políticas públicas para el
acceso a la educación en prisión**

Luana Karoline Pieckhardt Santos de Souza*

 <https://orcid.org/0000-0001-5941-0037>

Resumo: O presente trabalho buscou identificar as políticas públicas que oportunizam o acesso à educação aos sujeitos privados de liberdade nas unidades prisionais do Brasil. Como objetivo específico, analisou-se os documentos norteadores da prática e da organização dessa modalidade, a fim de identificar quais são as concepções de homem, mundo e educação que os permeiam. Para a coleta e análise de dados, foi utilizada a análise documental e a abordagem do Ciclo de Políticas. Os resultados apontam para a necessidade de ampliar o debate sobre os documentos e as concepções encontrados na educação prisional e que repercutem nas ações práticas dos professores em sala de aula, carregando em si um forte arcabouço teórico que traz os pressupostos da EJA, influenciados pelos pensamentos de Paulo Freire. Porém, os mesmos indicam que há muito o que se romper e avançar, rumo a uma concepção de que a educação é um direito assegurado e que pode gerar mudanças significativas na vida de todos os sujeitos.

Palavras-chave: Educação Prisional. Educação de Jovens e Adultos. Políticas Públicas. Direito à Educação.

Abstract: This work sought to identify the public policies that provide access to education to individuals deprived of their freedom in Brazilian prisons. The specific objective was to analyze policy documents to identify the conceptions of man, world and education found in them. The data collection and analysis were supported by document analysis and the Policy Cycle approach (Mainardes; Ball and collaborators). Our results revealed the need to broaden the debate about the documents and conceptions related to prison education, which have repercussions on teachers' practical actions in the classroom. Such conceptions are based on a theoretical framework that brings the assumptions of EJA influenced by Paulo Freire's thoughts. However, they indicate that a rupture is required to move forward, aiming at a conception of education as an assured right that can generate significant changes in the lives of all subjects.

Keywords: Prison Education. Youth and Adult Education. Public Policies. Right to Education.

Resumen: El presente trabajo buscó identificar las políticas públicas que viabilizan el acceso a la educación a las personas privadas de libertad en las cárceles brasileñas. Como objetivo específico, se definió el análisis de los documentos para identificar cuáles son las concepciones del hombre, del mundo y de la educación que impregnan los documentos que guían la práctica y la organización de esta modalidad. Para la recolección

* Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UEPG). Mestre em Educação pelo PPGE-UEPG. E-mail: <luanapieckhardtsouza@gmail.com>.

y el análisis de datos se utilizó el análisis documental y el enfoque del Ciclo de Políticas (Mainardes; Ball y colaboradores). Los resultados indican la necesidad de ampliar el debate sobre los documentos y concepciones que se encuentran en la educación penitenciaria y que repercuten en las acciones prácticas de los docentes en el aula, llevando en sí mismo un fuerte marco teórico que trae los supuestos de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EJA) influenciados por el pensamiento de Paulo Freire, pero indican que hay mucho que romper y avanzar, en dirección a una concepción de que la educación es un derecho asegurado y que puede generar cambios significativos en la vida de todos los sujetos.

Palabras clave: Educación Penitenciaria. Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Políticas Públicas. Derecho a la Educación.

Introdução

Quando pensamos na educação que ocorre nas unidades prisionais, é preciso compreender que essa população de potenciais alunos é composta por sujeitos jovens, negros, com pouca escolaridade – ensino fundamental incompleto – condenados principalmente por tráfico de drogas e, segundo dados do INFOPEN (BRASIL, 2020), formam uma população de 773.151 pessoas privadas de liberdade em todos os regimes.

Conforme o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (BRASIL, 2020), aproximadamente 30.973 pessoas dessa população estão encarceradas no Paraná, e apenas 10,89% têm acesso às atividades educacionais. No Paraná, a regulamentação do atendimento educacional no sistema penitenciário se dá a partir da Resolução nº 3, de 11 de março de 2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCC); e da Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que discorrem sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

Essas normativas impõem aos estados a obrigatoriedade da elaboração de um Plano Estadual de Educação nas Prisões, cuja estrutura é “analisada a partir dos dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº 9.394/1996) e da Lei de Execução Penal (LEP – Lei nº 7.210/1984)” (PARANÁ, 2021). Além desses documentos legais, pode-se citar ainda a Resolução nº 14, de 11 de novembro de 1994, que editou as Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil, e que, ao abordar as instruções para a assistência educacional, definiu em seu capítulo 11, nos artigos 38 e 40, a instrução escolar, a formação profissional do preso e a instrução primária, como sendo direitos e obrigatoriedade nas unidades prisionais.

Diante dessas informações e considerando que a educação representa um importante fator para quebrar as condições de desigualdade e exclusão dessa população, possibilitando aos sujeitos perceber a natureza historicamente construída, tornando-os sujeitos de sua própria história (FREIRE; MACEDO, 2021). O que se pretende discutir são as políticas públicas educacionais que guiam o trabalho dos professores e professoras no cárcere, compreendendo que estas refletem os embates e as disputas que são travadas em diferentes instâncias da sociedade. Esses interesses permeiam esses documentos e fazem emergir determinadas concepções de homem, mundo e sociedade.

Por esse motivo, o objetivo do presente trabalho é identificar as políticas e documentos que servem de guia ao trabalho dos professores e das professoras no sistema penitenciário, procurando compreender quais as concepções de homem, mundo e educação que permeiam esses documentos. Para isso, definiu-se como desenho metodológico para a coleta e a análise dos dados a pesquisa documental e a abordagem do Ciclo de Políticas (MAINARDES, 2018; 2006; 2009), no qual foram analisados os documentos estaduais e federais que possibilitam o acesso à educação no

cárcere, partindo da compreensão dos contextos da influência e da produção em que estes surgem para, assim, traçar a análise dos documentos e das concepções que emergem dos textos.

O artigo, desta forma, primeiramente retoma o percurso histórico da educação prisional no Brasil, conceituando a modalidade e demarcando sua função social (JULIÃO, 2016; 2020; 2021; RUSCHE, 1997; GODINHO; JULIÃO, 2022); na sequência, são elencadas a metodologia da pesquisa e sua fundamentação. No próximo tópico, discute-se o contexto da influência e, após, o contexto da produção dos documentos. A seguir, são apresentadas e discutidas as concepções encontradas nos textos dessas políticas, destacando os referenciais teóricos que permearam as conclusões. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

A educação prisional: do Direito a sua função social

A história das prisões e, por consequência, do acesso aos direitos como educação, saúde, dignidade e trabalho em nosso país se constituiu ao longo do tempo, em meio aos determinantes históricos de cada época e sua função vem atendendo a diferentes lógicas sociais. Segundo Rego (2004), inseridas dentro do capitalismo, essas lógicas podem ser resumidas em três tipos: o encarceramento como forma de neutralizar um comportamento nocivo à sociedade, separando homens e mulheres do convívio social; o encarceramento como ressocialização, cuja finalidade é oportunizar aos apenados e apenadas uma formação adequada para conviver em sociedade; e, por fim, o encarceramento de autoridade, que visa a afirmação das relações de poder.

No Brasil, desde meados do século XX, a política prisional assume como finalidade a ressocialização dos homens e mulheres privados de liberdade, cabendo ao Estado a reinserção social do sujeito que cometeu delitos, “promovendo-o dentro da pena e para a sociedade através de abordagens plurais. Ou seja, para a pessoa que delinuiu o Estado passou a ser o responsável pela execução da meta da inclusão social, tornando-a uma política social” (AMARAL, 2016, p. 41).

Neste sentido, o período de cumprimento da pena privativa de liberdade seria marcado pelo bom aproveitamento dos programas aplicados aos sujeitos privados de liberdade, por meio da prestação de assistência jurídica, psicossocial, da saúde, educacional, trabalhista, religiosa, a garantia ao lazer e às visitas familiares, bem como da imbricação de competências, habilidades, conhecimentos e valores tidos como necessários ao retorno desses sujeitos à sociedade. A educação, neste íterim, representaria um dos meios para a promoção da integração social e da aquisição dos conhecimentos necessários para a construção de um futuro melhor na vida pós-cárcere.

O espaço escolar, desta forma, seria o local onde os processos de aprendizagem se desenrolariam, tendo, como pano de fundo, a realidade e o projeto de sociedade presente nos determinados períodos históricos (MORTATTI, 2021), influenciada e, ao mesmo tempo, influenciadora das concepções de homem, mundo, sociedade e a relação que é tecida com o conhecimento. Ao aproximarmos estas concepções da Educação Prisional, percebe-se a estreita relação desta com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), em sua constituição e especificidades e, conforme afirma Rusche (1997):

[...] o primeiro fato que poderíamos destacar acerca da especificidade da Educação de Adultos Presos é o de que ela faz parte, enquanto processo metodológico, da História da Educação de Adultos e tem, portanto, seu desenvolvimento pedagógico inserido nessa história. O segundo fato é o de ser um projeto de educação que se desenvolve no interior das prisões e que, desta forma, está inserido também na história das prisões e das formas de punições (RUSCHE, 1997, p. 13).

Nessa perspectiva, a Educação Prisional é um processo histórico marcado por uma “cultura e por elementos do próprio contexto social, tais como: a linguagem, os valores, as normas, as crenças, a ciência, a educação, a repressão, violência, a ordem, a disciplina que muitas vezes se manifestam de forma velada em suas teias de relações” (CARVALHO; GUIMARÃES, 2013, p. 52).

Por sua vez, o espaço do cárcere institui formas específicas de existência, com suas regras disciplinares, códigos de conduta específicos, costumes, valores e normas comuns aos aprisionados que marcam esse ambiente com conflitos e tensões entre os sujeitos que convivem diariamente (policiais penais, educadores, funcionários, diretores, etc.), uma vez que se faz necessária a apropriação das linguagens, dos conhecimentos do grupo e da cultura social da instituição, que tem como uma das suas principais características o não reconhecimento do privado de liberdade como sujeito (GOFFMAN, 1997; CORREA, 2022).

Considerando esses aspectos, a Educação Prisional assume o papel de meio para a promoção da integração social e da aquisição de conhecimentos que oportunizem aos reclusos assegurar um futuro melhor, através do reconhecimento deste “como um sujeito de direitos e de responsabilidades que está em constante desenvolvimento e, que mesmo que esteja privado de liberdade e do direito de ir e vir, ainda possui liberdade de consciência, de criação e de expressão” (CORREA, 2022, p. 339).

Ao refletirmos sobre o contexto prisional, torna-se necessário compreender também que esses sujeitos trazem consigo uma história de vida marcada pela exclusão e criminalidade, determinada pelas condições reais de existência fora do cárcere, cujas escolhas não o marcam como um sujeito previamente determinado e sem capacidade de ressocialização mas, antes, como alguém que está “sendo de certa maneira, agindo de certa maneira, pensando de certa maneira e, que na relação com o mundo e com os outros, pode fazer novas escolhas, pode escolher mudar em si próprio (a) o que não lhe agrada” (NERY *et al.*, 2021, p. 14).

A partir desses aspectos, que se aplicam tanto à EJA quanto ao contexto penitenciário, a história da educação prisional no Brasil se inicia após intensas mobilizações de gestores públicos, educadores e educadoras, e sociedade civil. A legislação que surge a partir dessas discussões reflete os contextos em que essas políticas foram produzidas e idealizadas. Partindo da compreensão de que o acesso à educação se configura como um direito, agora assegurado pela lei, é permeado por diversos fatores que compõem um ciclo contínuo: o ciclo de políticas.

A política de educação prisional no Brasil: o ciclo de políticas

A compreensão dos aspectos sociais, históricos, políticos e pedagógicos da educação prisional requer o entendimento de que, no conjunto de elaboração das políticas, existe uma variedade de intenções e de disputas que influenciam o processo político e que resultam dos contextos macro e micro estruturais.

Considerando essas perspectivas, os estudos desenvolvidos por Mainardes (2018; 2007; 2009) nos apresentam a contribuição que o sociólogo Stephen J. Ball e seus colaboradores trouxeram ao campo educacional, ao formularem uma metodologia no final da década de 1980, que tinha como objetivo “caracterizar o processo político, introduzindo a noção de um ciclo contínuo” (BALL; BOWE, 1992, p. 30) e que intitularam “Ciclo de Políticas”. Assim, esta abordagem trata-se de:

[...] um referencial analítico útil para a análise de programas e políticas educacionais e essa abordagem permite também a análise crítica da trajetória de programas e políticas educacionais desde sua formulação inicial até a sua implementação no contexto da prática e seus efeitos (MAINARDES, 2006, p. 47).

Isso implica em uma metodologia que permite a teorização e a pesquisa das políticas educacionais, a partir da complexidade de sua trajetória, em um ciclo contínuo composto por cinco contextos principais: contexto da influência, contexto da produção do texto, contexto da prática, contexto dos resultados e, por fim, contexto das estratégias políticas.

O primeiro contexto, que é o da influência, está intimamente ligado aos discursos ventilados pelos grupos de interesse que disputam a influência e a definição dos objetivos educacionais e dos significados de ser educado. Neste sentido, atuam nesse contexto as redes sociais em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo, formando conceitos legítimos que irão fundamentar a política educacional.

No contexto da produção do texto, enquadram-se os documentos que são produzidos a partir do contexto de influência, que representam a política educacional de diversas maneiras, tais como: textos oficiais, comentários formais ou informais sobre os textos, pronunciamentos oficiais, diretrizes, entre outros. Segundo Durau (2021), esses dois contextos – o da influência e da produção do texto – estão interrelacionados e não possuem etapas lineares, pois cada um traz consigo grupos de interesse, disputas e embates que se fazem presentes nos movimentos para desenvolvimento das políticas.

Desta forma, “é preciso compreender que as respostas a esses textos têm consequências reais, que são vivenciadas dentro do terceiro contexto, o da prática” (MAINARDES, 2006, p. 30). Essa compreensão aponta para o fato de que as políticas não são finalizadas, mas que, antes, é a partir da prática dos educadores e demais profissionais que estas são recriadas, e não apenas implementadas, já que estes exercem um papel ativo no processo de interpretação das políticas.

No quarto contexto, que é o dos resultados e efeitos, “as políticas deveriam ser analisadas em termos do seu impacto e interações com as desigualdades existentes” (MAINARDES, 2007, p. 31). Aqui, é importante ter como ponto de partida as políticas locais e as amostras de pesquisas apenas como ponto de partida para análise de questões mais amplas que irão integrar a política.

O último contexto, que é o da estratégia política, “envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas que seriam necessárias para lidar com as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada” (MAINARDES, 2007, p. 32). É importante destacar que todos os contextos aqui elencados estão inter-relacionados e não são constituídos por etapas sequenciais, já que cada um destes envolve grupos de interesses diferentes.

Além disso, devido à extensão da análise de todos os cinco contextos, neste trabalho, a análise das políticas tomará apenas os contextos da influência e da produção dos textos, uma vez que pretendemos identificar, nos documentos produzidos, a partir desses dois movimentos, as concepções de homem, mundo e educação que permeiam estas legislações.

O contexto da influência: discursos e documentos para a efetivação da educação prisional

Quando uma política começa a ser idealizada, esta perpassa por uma série de discursos gerados por grupos de interesses diferentes que têm como objetivo criar o clima necessário para a produção dos documentos. Esses discursos passarão a guiar determinadas políticas, sendo marcados por contextos e relações que vão desde um contexto macropolítico (internacionais e

nacionais) até os que envolvem micropolíticas estaduais, municipais ou das instituições ao qual estes textos se dirigem.

Segundo Mainardes (2006, p.51), é no contexto da influência que:

[...] os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política. O discurso em formação algumas vezes recebe apoio e outras vezes é desafiado por princípios e argumentos mais amplos que estão exercendo influência nas arenas públicas de ação, particularmente pelos meios de comunicação social.

Assim, a educação nas prisões é um elemento presente nas pautas das políticas públicas contemporâneas, sendo criada, recriada e pulverizada por diversos grupos de interesse, sempre de acordo com as suas convicções e gerando os efeitos discursivos desejados por cada um destes grupos, tais como: juristas, militantes dos direitos humanos, professores e intelectuais, políticos, pesquisadores e agentes de segurança.

Em que pesem as diferentes abordagens para a função da educação no interior das prisões, ora considerada uma “mera medida humanitária para assistência dos presos, seguindo as legislações internacionais para o tratamento penal, ora considerada como parte da estratégia de gestão prisional, visando a diminuição de conflitos internos na administração dos encarcerados” (JULIÃO, 2020, p. 52). Esta emerge em um contexto de superlotação carcerária e de pouca escolaridade, como a “solução” para quem está preso, oportunizando a diminuição do tempo de prisão, através da remição por estudo e o retorno à sociedade.

Por isso, ao discutirmos sobre o discurso da educação na prisão, é preciso considerar as relações do poder-saber que formam o discurso base para a política, no qual alguns grupos irão dar seu apoio ao que está sendo escrito e outros, ainda, irão desafiar os argumentos utilizados para a sua composição com contra argumentos que estão influenciando ações em arenas mais amplas.

No âmbito internacional, principalmente na Europa e EUA, os discursos já debatiam, em meados da década de 1950, sobre a função da prisão contemporânea. Em especial, as falas dos defensores dos direitos humanos giravam em torno do tratamento digno dado aos prisioneiros, a extinção das torturas e o fortalecimento das garantias dos direitos humanos e fundamentais, com a publicação das Regras Mínimas para o Tratamento de Presos – Regras de Mandela (1955); do Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (1966); e da Convenção contra a Tortura e outros Tratos e Penas Cruéis, Inumanos e Degradantes (1975).

As discussões giravam em torno da criminalização da pobreza e do estabelecimento de uma política antidrogas repressivas, que dariam o pontapé inicial nas políticas de “tolerância zero” e de “guerra às drogas” que surgiriam nos EUA, no governo de Richard Nixon, em 1970, e que influenciariam as políticas sobre drogas e as ações policiais no Brasil, durante a ditadura militar e que perduram até os dias atuais.

No Brasil, os documentos internacionais fariam parte das discussões e das falas dos movimentos sociais defendendo a prisão como um espaço de concretização de direitos e exigindo políticas que dessem conta de um tratamento penal mais justo e que proporcionassem o acesso ao trabalho e à educação dentro desses espaços. Por outro lado, as lutas das dissidências que formavam a resistência contra a ditadura militar enfraqueciam o regime e levaram à queda do mesmo, em 1984, ao reestabelecimento do Estado Democrático de Direito e à reconquista dos direitos civis cerceados durante o período militar, o que permitiu a discussão mais ampla sobre os direitos dos privados de liberdade em nosso país (JULIÃO, 2016; ONOFRE, 2015; ONOFRE; CALDAS, 2021; MORAES; ONOFRE, 2021).

Neste sentido, a educação na prisão, nos âmbitos internacionais e nacionais, surge nos debates já na década de 1980, quando diversos grupos ligados aos movimentos sociais se mobilizaram na busca pela manutenção dos vínculos com a sociedade e do processo de ressocialização, defendendo que o tratamento dos homens e mulheres privados de liberdade não deveria acentuar a sua exclusão da comunidade mas, antes, deveria oportunizar o acesso às atividades laborais e educativas dentro das unidades prisionais.

Cabe destacar que, nesse período, há mobilizações dos educadores, familiares e dos sujeitos privados de liberdade, que já estavam associados às ações educacionais, dentro dos presídios e casas de custódia em diversos estados brasileiros, para a oferta da modalidade de EJA em espaços de privação de liberdade. Esses sujeitos lutavam para a formação de uma política pública que oportunizasse a organização da educação dentro das unidades prisionais.

Assim, considerando a agenda internacional que tornou os direitos humanos uma das pautas centrais dos documentos promulgados à época, nos quais o objetivo era o de garantir os direitos dos detentos em nosso país que, em 1984, é promulgada a Lei de Execuções Penais – LEP; e, mais tarde, a Constituição de 1988, que influenciaria a criação e promulgação da Resolução nº 14 de 11 de novembro de 1994, que estabeleceu as Regras Mínimas para o Tratamento dos Presos no Brasil. Na área educacional, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, nº 9.394/1996; e, mais tarde, a aprovação das Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, em 2000, proporcionou o avanço das discussões sobre a educação prisional, trazendo à tona a necessidade de se organizar a oferta de educação dentro do sistema penitenciário.

Segundo Julião (2013), com a promulgação da LEP e seu Art.11, a assistência aos privados de liberdade passou a ser uma realidade, descrita como sendo:

- I - Material;
- II - À saúde;
- III - Jurídica;
- IV - Educacional;
- V - Social;
- VI - Religiosa.

Desta forma, os estados brasileiros teriam que se reorganizar para contar com as condições estruturais para oferecer um tratamento penal digno, de acordo com o previsto na lei. Sobre a assistência educacional, a LEP destaca, em sua Seção V, que esta compreenderia ações educativas para a instrução escolar, no que diz respeito ao curso dos ciclos que formam a educação básica (ensino fundamental, ensino fundamental II, ensino médio), oferta de formação e qualificação profissional aos homens e mulheres privados de liberdade. A LEP ainda avulta, nos artigos relativos à assistência educacional, que:

Art. 18. O ensino de 1º grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da Unidade Federativa.

Art. 19. O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou aperfeiçoamento técnico.

Parágrafo único. A mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição.

Art. 20. As atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados

Art. 21. Em atendimento às condições locais, dotar-se-á cada estabelecimento de uma biblioteca, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos (BRASIL, 1984, p. 247).

Essa primeira legislação, que diz respeito às bases da execução penal, abriu portas para que arranjos diversos pudessem ser concretizados dentro das unidades prisionais, na busca pela

efetivação do direito à educação. Cabe ainda ressaltar que, mais tarde, a assistência educacional seria também prevista na Resolução CNCPP nº 14/1994, que aborda as regras mínimas para o tratamento do preso no Brasil, em seu Capítulo XII - das instruções e assistência educacional, prevendo principalmente a organização de classes de alfabetização, visando a erradicação do analfabetismo e a elevação dos níveis de escolaridade dos homens e mulheres que estão em regime fechado:

Art. 38. A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso.

Art. 40. A instrução primária será obrigatoriamente ofertada a todos os presos que não a possuam.

Parágrafo Único – Cursos de alfabetização serão obrigatórios para os analfabetos. (BRASIL, 1994, p. 5).

Neste sentido, a assistência educacional é importante à medida que contribui para a produção da vida material e imaterial dos sujeitos privados de liberdade, oportunizando o acesso concreto a informações, conhecimentos e habilidades imprescindíveis ao desenvolvimento de um novo projeto de vida (ONOFRE; CALDAS, 2021), em especial daqueles que não tiveram a oportunidade de acessar a escola e a alfabetização.

Outra legislação que aborda a educação dos privados de liberdade é a Constituição Federal de 1988, considerada a “constituição cidadã”, que assegura aos jovens e adultos o direito público subjetivo ao ensino fundamental público e gratuito:

Art. 5ª Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...].

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Art. 208: O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] VI - Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando (BRASIL, 1988).

Assim, todos os homens e mulheres, encarcerados ou não, passam a ser reconhecidos como sujeitos de direitos que constroem sua cidadania, através do acesso à saúde, educação, trabalho, segurança e direito à vida. Ao considerarmos o direito desses sujeitos, compreende-se que a educação é um direito inalienável e que, esta, assim como as demais práticas sociais, “é geradora de interações entre os indivíduos, promove situações de vida com melhor qualidade, enraíza, recompõe identidades, valoriza culturas marginalizadas, promove redes afetivas e permite (re)conquistar cidadania” (MORAES; ONOFRE, 2021, p. 15).

Neste sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, no título que discorre sobre o direito à educação e do dever de educar, no artigo 4º, seção V, que trata da Educação de Jovens e Adultos, afirma que a educação escolar pública deverá incluir aqueles que não tiveram acesso na idade própria, ofertando turmas regulares no período noturno, com condições e características que levem em conta a condição desse aluno.

A partir de 1996, as Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos é aprovada (BRASIL, 2000a; 2000b) e, logo depois de sua promulgação, novas discussões vão sendo empreendidas pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, para a organização da EJA, resultando na publicação do Parecer 11/2001 e a Resolução 01/2000, nos quais foram apresentadas sugestões para a EJA, dentre elas a atribuição à modalidade das funções reparadora, equalizadora e qualificadora.

No âmbito estadual, o documento que já apontava para a organização da educação nas prisões era o Termo de Acordo Especial de Amparo Técnico, publicado em 01 de fevereiro de 1982, firmado entre a Secretaria de Estado Justiça – SEJU e a Secretaria de Estado da Educação – SEED, que dispunha sobre a ação conjunta entre a SEJU e a SEED na escolarização dos presos e funcionários do sistema penitenciário, nos 1º e 2º graus, por meio do Paraná Escolarização na modalidade de ensino supletivo, fundando o Centro de Orientação de Aprendizagem na Penitenciária de Piraquara – COAPP. Ainda em 1982, a SEED publicou a Resolução nº 170/1982, de 28 de junho de 1982, permitindo que o COAPP aplicasse provas de equivalência correspondentes às quatro primeiras séries do 1º grau e exames supletivos do 2º grau.

É neste contexto, e sob a influência desses documentos e dos discursos que são validados em relação ao direito à educação, que vai se formando o clima adequado para o estabelecimento de políticas em prol da educação prisional e para a produção dos documentos que irão guiar essa modalidade educacional. Assim, as políticas internacionais, nacionais e estaduais vão dar forma e conteúdo aos documentos produzidos, trazendo a interconexão e interdependência necessárias a uma tentativa de estabelecer um novo cenário para os sujeitos privados de liberdade, assegurando o estabelecimento de escolas prisionais.

O contexto da produção: os documentos da educação prisional

A partir do contexto de influência e dos documentos produzidos naquela etapa, que não necessariamente referenciavam uma educação na prisão, mas já traziam um aparato legal para o seu estabelecimento, é que a educação nas prisões vai ganhando cada vez mais espaço nos debates educacionais.

A necessidade de se pensar diretrizes e orientações para o estabelecimento de uma política nacional para a educação de jovens e adultos privados de liberdade, considerando a forte pressão social dos defensores de uma educação “da prisão, pensada desde o seu lugar – espaço prisional – com a participação vinculada à cultura e às necessidades humanas e sociais dos encarcerados” (ONOFRE *et. al.*, 2021, p. 18) que, em 2005, começam a ocorrer os primeiros encaminhamentos para uma política de educação prisional.

É nesse ano que os Ministérios da Justiça e da Educação iniciaram, em parceria, uma proposta de articulação para a implementação do Programa Nacional de Educação para o Sistema Penitenciário, criando o primeiro texto do que viriam a ser as diretrizes. Para isso, os trabalhos do referido programa foram organizados e culminaram nos três Seminários Nacionais de Educação em Prisões, realizados em 2006, 2007 e 2012, respectivamente.

Segundo Martins e Julião (2021), as principais conquistas desses eventos foram os documentos produzidos para subsidiar os estados a iniciarem ou adequarem as atividades que já ocorriam dentro das unidades prisionais, dando maior efetividade aos trabalhos realizados no âmbito educacional, atingindo um número maior de sujeitos privados de liberdade e construindo espaços escolares para atender o que era previsto nas legislações.

Os documentos promulgados foram a Resolução nº 3/2009 – Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária – CNPCP, de 11 de março de 2009, que aprovou as Diretrizes para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais; e a Resolução nº 2/2010 – Conselho Nacional de Educação – CNE, de 19 de maio de 2010, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de Privação de Liberdade nos estabelecimentos penais; a Lei 12.433/2011 – de 29 de junho de 2011, que alterou os artigos 126,

127, 128 e 129 da Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho.

E, por fim, o Decreto nº 7.626/2011 – de 24 de novembro de 2011, que institui o plano estratégico de educação no âmbito do sistema prisional, assim, conforme aponta Julião (2016), essas legislações orientam-se para uma educação que, em síntese, é um direito público e subjetivo, no qual o ambiente deve ser apropriado, e sua oferta nas escolas deve ser adequada à disponibilidade dos seus sujeitos, garantindo, sob qualquer circunstância, condições de acesso e permanência na escola. Nessa direção, a oferta das vagas escolares dentro das unidades prisionais, segundo as Diretrizes para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais, deve considerar:

Art.3º. A oferta de educação para jovens e adultos em estabelecimentos penais obedecerá às seguintes orientações:

IV – Promoverá o envolvimento da comunidade e dos familiares dos indivíduos em situação de privação de liberdade e preverá atendimento diferenciado de acordo com as especificidades de cada medida e/ou regime prisional, considerando as necessidades de inclusão e acessibilidade, bem como as peculiaridades de gênero, raça e etnia, credo, idade e condição social da população atendida;

VI – Desenvolverá políticas de elevação de escolaridade associada à qualificação profissional, articulando-as, também, de maneira intersetorial, a políticas e programas destinados a jovens e adultos;

VII – contemplará o atendimento em todos os turnos; (BRASIL, 2010, p.2).

Desta forma, passam a ser garantidas as condições para que o processo educativo na prisão seja pautado no reconhecimento das subjetividades dos homens e mulheres privados de liberdade, em conteúdo que possam trabalhar suas aspirações e no desenvolvimento de reflexões sobre assuntos como racismo, direitos, homofobia, entre outros que permitam a construção de um pensamento crítico. A diretriz ainda prevê o planejamento de atividades de educação não-formal e formação profissional de cunho preparatório e de iniciação profissional, incluindo atividades à distância, bem como deve ser garantida a oferta dos diferentes níveis e modalidades de educação aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança (BRASIL, 2010).

Ainda segundo este documento, educadores, gestores, técnicos e policiais penais precisam ter acesso a programas de formação integrada e continuada que considerem as especificidades da política de execução penal, temáticas que tratem da relevância das ações de educação nos estabelecimentos penais, envolvendo a dimensão educativa do trabalho desses profissionais no processo de ressocialização. A legislação segue estabelecendo que a oferta das vagas escolares deve ser garantida pelas Secretarias de Estado de Educação, em parceria com os órgãos de Administração Penitenciária, descentralizando a gestão aos estados brasileiros, cabendo a estes abranger as especificidades regionais e institucionais da população prisional encarcerada em sua região (JULIÃO, PAIXÃO, 2021).

Após esse avanço, em 2011, duas legislações importantes são aprovadas e repercutem na organização dos estados na oferta da educação prisional. A primeira é a alteração da LEP, com a promulgação da Lei 12.433/2011, que estabelece as regras para a remição de parte do tempo da pena por estudo.

Essa lei trouxe implicações para os estados, uma vez que houve a necessidade de se reorganizar o ensino e os registros, tornando maior a oferta de vagas nas escolas prisionais para atender a demanda dos sujeitos privados de liberdade que solicitavam sua matrícula nas atividades educacionais, buscando redução em seu tempo de pena. Na esteira destas mudanças, em novembro do mesmo ano, é publicado o Decreto nº 7.626/2011 – Plano Estratégico de Educação no âmbito

Prisional – PEESP, cujo objetivo é “ampliar e qualificar a oferta da educação nos estabelecimentos prisionais” (BRASIL, 2011a, p. 1).

Dentre os principais objetivos do PEESP estavam as ações conjuntas entre os órgãos federais, estaduais e municipais nas áreas de educação e da execução penal; o incentivo à elaboração dos planos estaduais de educação, com a previsão de metas para a formação educacional dos profissionais que iriam atuar nos processos educativos; e também as estratégias que deveriam ser desenvolvidas para a educação dos homens e mulheres privados de liberdade. Destaca-se ainda que, nesse plano, os estados deveriam contribuir para “a universalização da alfabetização e a ampliação da oferta da educação prisional” (BRASIL, 2010, p.3), assim como na adequação dos espaços físicos nos estabelecimentos penais para implantação das escolas e atividades culturais.

Ao se criar esses documentos, Julião (2016) destaca que a educação implementada no ambiente carcerário, como uma modalidade da EJA, precisa investir em uma proposta pedagógica e política que considere as particularidades, especificidades e características dos sujeitos presos e, por isso, essa proposta precisa ser construída pelas unidades prisionais, educadores, comunidade e órgãos de gestão escolar e prisional.

No Paraná, o sistema prisional já contava com programas educacionais para sujeitos privados de liberdade, sendo um dos estados pioneiros nessa iniciativa, tendo “no âmbito educacional, uma clara política de reintegração social e que teve seu início mesmo antes da lei que regulamenta esse tipo de assistência. Cabe, agora, atualizá-la, modernizá-la, ampliá-la e subsidiá-la” (PARANÁ, 2012, p. 13).

Assim, os movimentos em busca de uma proposta pedagógica e de um planejamento estratégico para a implementação das salas de aula nos presídios já contavam com amplas legislações e documentos importantes para a organização dessa modalidade de ensino em nosso estado, prevendo desde as atribuições de cada secretaria envolvida, naquele momento, na gestão penitenciária e na educação prisional, o processo seletivo para os profissionais de educação que iriam atuar nos CEEBJAS prisionais já instalados e as normas de conduta que deveriam ser adotadas pelos mesmos.

A publicação do PEESP-PR, em setembro de 2012, trazia como objetivo a garantia da escolarização básica e o ensino profissionalizante para os homens e mulheres privados de liberdade no sistema penitenciário do Paraná, “por meio dos Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos – CEEBJA e/ou Ações Pedagógicas Descentralizadas – APED” (PARANÁ, 2012, p. 14). O plano previa ações articuladas entre os órgãos visando, principalmente, a ampliação e qualificação da oferta de educação nos estabelecimentos penais do Paraná, no exercício de 2012, 2013 e 2014.

As principais metas previstas pelo PEESP-PR estavam ligadas à criação de uma Proposta Pedagógica Curricular da EJA nas prisões do estado, com orientação específica para a Fase I – Alfabetização: considerar os tempos, espaços e trajetórias dos alunos/presos; instituir e revisar os procedimentos para a contratação de professores, pedagogos e agentes educacionais, visando suprir a demanda dos CEEBJAS prisionais; e estabelecer e padronizar as regras e procedimentos de rotina da educação nas unidades penais, respeitando a legislação atual.

Em 2015, o documento foi revisado e novas ações foram traçadas, uma vez que as principais metas haviam sido alcançadas, visando dar continuidade aos planejamentos traçados anteriormente e estabelecendo novos caminhos para a educação prisional no Paraná. Para isso, foram revisadas as legislações existentes em nosso estado e novos documentos foram produzidos,

traçando um panorama organizacional que ainda está em vigor e se aplica à realidade dos CEEBJAS prisionais. Os documentos que guiam a educação em prisões estão descritos no quadro abaixo:

Quadro 1 - Documentos Estaduais – Educação nas Prisões

Documentos Estaduais	
Documentos	Sobre o que eles dispõem:
Proposta Pedagógica Curricular para a oferta de Educação de Jovens e Adultos nos Estabelecimentos Penais do Paraná – 2013	Apresenta a proposta para a EJA prisional do estado, trazendo um panorama da realidade do Paraná.
Resolução Conjunta nº 04/2016 – SEED/SESP – de 06 de abril de 2016	Determina as competências dos órgãos envolvidos e estabelece os critérios e normas para a oferta de EJA em privação de liberdade no Sistema Prisional do Paraná.
Resolução Conjunta nº 13/2016 – SEED/SESP – de 24 de novembro 2016	Regulamenta e estabelece procedimentos e normas operacionais para garantir as ofertas educacionais às pessoas em privação de liberdade no Sistema Prisional do Paraná.
Portaria nº 38/2020 – SESP/DEPEN – de 06 de maio de 2020	Institui normas e condutas, uniformizando os procedimentos e ações de trabalho, que deverão ser assumidos por todos os funcionários e professores cedidos pela SEED, bem como os demais profissionais colaboradores e voluntários que possam atuar em ações educacionais desenvolvidas no sistema penitenciário.

Fonte: Dados organizados pela autora, 2022.

A Proposta Pedagógica Curricular para a oferta de Educação de Jovens e Adultos nos Estabelecimentos Penais do Paraná tem como principal objetivo garantir o direito à educação para os jovens e adultos privados de liberdade que estão sob custódia do Departamento Penitenciário – DEPEN¹, compreendendo que “educar-se é essencial para a realização da liberdade e para que esta seja utilizada em prol do bem comum” (PARANÁ, 2013, p.6).

Além disso, reafirma o que outras legislações trazem quanto à adequação dos conteúdos e espaços à diversidade de histórias de vida, condições socioeconômicas e culturais, idade e nível de escolaridade, buscando a reinserção desses sujeitos no mundo do trabalho, ao saírem das unidades. Ao seguir abordando o objetivo da oferta de educação nas prisões no Paraná, o documento afirma que a modalidade de ensino se encontra ancorada no princípio:

[...] da aprendizagem ao longo da vida, devendo comprometer-se com a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento de capacidades, habilidades, competências e valores necessários ao exercício e ampliação de seus direitos e controle de seus destinos, possibilitando o alcance da equidade e da inclusão social, para a redução da pobreza e a construção de sociedades justas, solidárias e sustentáveis (PARANÁ, 2013, p.8).

Conforme Julião (2016) afirma, mesmo com a mudança de paradigma e a compreensão sobre o papel da escola nas unidades prisionais no processo de ressocialização e, mesmo que os documentos reafirmem essa concepção, as ações e disposições desses espaços, bem como seus códigos de condutas internos, vão na contramão de tal afirmação. Ao olharmos a seção que trata das proibições para os professores, verificamos que estas são antagônicas ao disposto

6. Manifestar ou incentivar ideias em desacordo com as Diretrizes do Estabelecimento Penal ou que incitem revolta ou reações agressivas nas pessoas privadas de liberdade (PARANÁ, 2020).

¹ Em 2022, o DEPEN - Departamento Penitenciário do Paraná trocou de nomenclatura, passando a utilizar a sigla DEPPEN – Departamento de Polícia Penal do Paraná.

Segundo Godinho, Julião e Onofre (2020), discutir assuntos que desvelem as realidades de desigualdades sociais, discriminação, pobreza e da ausência de direitos, promovendo um debate sobre tais situações de opressão, gera alvoroços que rompem com o ambiente de “calma” e alienação da sociedade, que os efetivos de segurança desejam e criam um clima favorável para a conscientização desses sujeitos.

Nesta direção, os autores assinalam que é preciso um equilíbrio entre as rotinas de segurança e o trabalho dos educadores, que só poderá ser alcançado por meio de formações continuadas, trocas e diálogos que oportunizem uma compreensão sobre o papel de cada um dos envolvidos no sistema prisional, uma vez que todos dentro de um ambiente de privação de liberdade deveriam possuir o papel de educadores, seja nos processos formais ou informais de ensino.

Os procedimentos de segurança são necessários para proteger alunos e professores de determinadas situações, porém, o que vemos é uma constante sobreposição da segurança sobre os processos educativos, culturais e esportivos dentro das unidades, dificultando o acesso das pessoas privadas de liberdade aos programas que, por direito, deveriam ser acessados por todos. Desta forma, podemos identificar dois discursos nos textos: o primeiro, que reconhece e atribui à educação na prisão o status de direito; e o segundo, que defende a segurança das unidades prisionais, portanto, somente os “presos e presas merecedores” podem possuir este direito (JULIÃO, 2016; ONOFRE, CALDAS, 2021).

Neste sentido, ao analisarmos os documentos nacionais e estaduais, vemos que apesar de termos avançado nas discussões acerca da implementação da educação nas prisões, tornando-se inclusive um referencial de inovação e de modernidade quanto ao modelo de execução penal para outros países, visto que reconhecem os sujeitos privados de liberdade como sujeitos de direitos e cidadãos, na efetivação da política na prática, as ações têm se caracterizado pela sua fragilidade.

As ações educativas dentro das unidades prisionais ainda são caracterizadas pela falta de vagas e um número elevado de homens e mulheres privados de liberdade que ainda não concluíram o processo de alfabetização e/ou ensino fundamental e que não possuem acesso à escola. Não muito diferente de outras políticas sociais instauradas em nosso país, a política de educação para os jovens e adultos privados de liberdade é composta por muitas contradições e descompassos entre aquilo que se tem nos documentos legais e o que, de fato, é possível de se fazer na prática.

Por isso, mesmo que os marcos legais reconheçam as diversidades de sujeitos, histórias de vida e particularidades da EJA prisional, ainda é preciso investir em uma proposta pedagógica própria que reconheça essas especificidades tão inerentes à população carcerária brasileira e paranaense, criando ambientes que repensem: para qual homem e mulher é essa educação? Com quais concepções de sociedade e para qual sociedade é essa escola? E qual concepção de educação permeará essa proposta?

Partindo dessas perguntas e da compreensão trazida por Freire (2006), de que não é possível refletir sobre o que é educação sem pensar no homem e, por conseguinte, em uma sociedade, é que o próximo tópico abordará a identificação dessas concepções nos documentos citados, considerando que é daqui, de nosso contexto e não de lá, que poderemos construir um discurso e compreensões próprias sobre a educação prisional.

O que dizem os documentos: concepções de mundo, homem e sociedade

A partir da análise dos contextos de produção e de influência, bem como dos documentos citados, percebe-se que os discursos dão “vozes” aos sujeitos envolvidos na construção dos documentos – juristas, policiais penais, movimentos sociais, familiares – que se traduzem em políticas que carregam em si concepções de homem, mundo e educação, a partir de determinadas compreensões que estão presentes nos textos políticos.

É neste sentido que Mainardes e Tello (2011, p. 8), ao discutir a base da pesquisa, compreendida como a “apreensão da essência da política, aquilo que ela realmente é. Tal apreensão demanda ir além da análise e da descrição, mas buscar atingir o nível da compreensão”. Para isso, partimos das questões que elencamos acima e, também, dos questionamentos que os autores trazem em seu trabalho: Para quem estas foram pensadas? Com base em quais pressupostos de sujeito, sociedade e educação?

A leitura dos documentos nos apresenta a concepção de um homem reconhecido como sujeito de direitos que constrói sua cidadania através do acesso à saúde, educação, trabalho, segurança e direito à vida. Cabe ainda ressaltar que este homem possui deveres perante a sociedade, dentre eles o de cumprir as leis vigentes em nosso país.

Este homem, ao infligir essas leis pactuadas entre os membros da sociedade em um código penal, necessita ficar recluso, algum tempo, em instituições prisionais, passando por um processo de ressignificação dos seus comportamentos, para que sejam incutidas novas maneiras, crenças, pensamentos e hábitos que oportunizem uma nova visão de mundo que o auxiliará, quando do seu retorno à sociedade.

Neste sentido, as legislações, em seus textos, e a escola que se organiza nas prisões trazem contradições importantes sobre a concepção de homem. Ao mesmo tempo em que reafirmam a noção de um homem que, mesmo encarcerado, é um ser potencial, à medida que:

[...] a prisão, em tese, representa a perda dos direitos civis e políticos. Suspensão, por tempo determinado, do direito de o interno ir e vir livremente, de acordo com a sua vontade, mas não implica, contudo, a suspensão dos seus direitos ao respeito, à dignidade, à privacidade, à integridade física, psicológica e moral, ao desenvolvimento pessoal e social, espaço onde se insere a prática educacional (BRASIL, 2010, p. 5).

Os estudos de Julião (2009; 2012; 2021), Onofre (2012) e Onofre e Caldas (2021) apontam que as pessoas privadas de liberdade ainda são vistas como sujeitos que não merecem a confiança e “precisam conquistar”, por meio de um bom comportamento, o acesso à educação, já que qualquer movimento considerado destoante de uma postura de submissão às regras impostas pela equipe disciplinar pode retirá-los das atividades educacionais.

O homem, visto desta forma, torna-se um sujeito-objeto desumanizado, coisificado e desenraizado, que procura se adaptar e alterar para se ajustar a uma realidade opressora, visto que não consegue mais transformar esta realidade (FREIRE, 1983). Por isso, ao olharmos para esse homem encarcerado destituído de sua autonomia que, mesmo ao empreender ações que representem processos de resistência buscando sua humanização, acaba por minimizar seu eu, domesticando sua existência e deixa de ter esperanças quanto às possibilidades de ter acesso aos seus direitos.

Desta forma, identificam-se duas concepções de homem que são contrastantes: o homem preso, sem liberdade de conviver socialmente com os demais indivíduos, que é capaz de aprender,

refletir, ajuizar, decidir e romper com determinados ciclos de experiências que fazem parte de sua história, através de uma ação conscientizadora vivenciada no período de prisão.

Esse reconhecimento e responsabilização sobre o crime cometido geram mudanças que são capazes de instrumentalizar os educandos com uma nova visão e projeto de vida, no qual os mesmos assumem um compromisso com a sua própria história, portanto, assumem-se como seres ressocializados e capazes de ocupar um novo lugar no mundo.

A segunda concepção é a de um homem encarcerado cujo delito cometido o relega a alcunha de “bandido” que, após um ato transgressor, torna-se um perigo para a ordem social, por isso, tem sua liberdade retirada. Ao receber esse estigma, passa ser relegado à cidadania de segunda classe, sem direitos, sem potencialidades, para o qual “direitos são privilégios” e, para quem, quaisquer atos de resistência e de exigência são coibidos com o uso de violência, seja ela psicológica, verbal ou física.

Nessa direção, ao identificarmos a concepção de educação que emerge dos documentos, percebe-se que esta é reconhecida como um direito básico assegurado a todos os cidadãos brasileiros, possibilitando aos homens e mulheres encarcerados o acesso aos bens culturais produzidos ao longo da história. Além disso, a educação representa uma das ferramentas para a ascensão social, sendo fundamental para a entrada no mercado de trabalho e para poder exercer de maneira mais eficiente o seu “lugar” na sociedade, participando das decisões políticas. Assim, a educação é condição para o pleno exercício da dignidade humana e da cidadania, por isso, configura-se como um direito fundamental e irrevogável.

Essa concepção expressa uma educação bancária e utilitarista que deposita única e exclusivamente no processo educativo o poder de “encher” os sujeitos privados de liberdade de bons conhecimentos, para que ocupem um lugar de sujeitos-objetos em uma realidade desigual, por meio da transmissão dos conhecimentos que são doados pelos educadores. Neste aspecto, essa educação se caracteriza como “uma prática para a submissão, para a crença em uma realidade estática, bem comportada, para a visão de um sujeito acabado, concluso” (FREIRE, 1987, p. 41).

Ao mesmo tempo, coexiste uma visão na qual a educação é concebida como um poderoso instrumento de (re)integração social para todos os presos, pois, além de preparar esse sujeito na sua retomada à liberdade, transforma-se em um precioso mecanismo de valorização e resgate da dignidade humana, de desenvolvimento do pensamento reflexivo, da atividade criadora, inovadora, possibilitando a construção da autonomia e do resgate da sua identidade para a vida em sociedade.

O entendimento dessa concepção é de uma educação problematizadora, destinada ao desenvolvimento da consciência crítica do sujeito em relação à realidade em que se encontra envolvido, possuindo um caráter gnosiológico, político e formado por processos teórico-práticos, fundamentados na crença da humanização desses sujeitos, percebidos como agentes de sua própria educação. Segundo Freire (1987), a problematização é uma ação dialética, pois o sujeito que problematiza compromete-se com o processo de conhecimento instaurado.

Considerando essas duas concepções, percebe-se que o mundo é compreendido como um local formado por cidadãos – homens e mulheres – que possuem como princípio fundamental a igualdade de direitos perante a lei e a inviolabilidade dos direitos à saúde, à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. Neste sentido, o mundo é constituído por uma miscelânea de direitos e deveres que devem ser cumpridos e exigidos pelos homens e mulheres.

Assim, o mundo e, por consequência, a sociedade, seriam os locais onde o homem, após seu período de ressocialização oportunizado pelo seu cumprimento de pena privativa de liberdade,

colocaria em prática os conhecimentos adquiridos na prisão, exercendo um novo papel na sociedade fora do crime, através de atividades lícitas que contribuiriam para fortalecimento de vínculos sociais com seus familiares e com sua comunidade em geral.

Neste sentido, os documentos carregam em si um forte arcabouço teórico que traz os pressupostos da EJA influenciados pelos pensamentos de Paulo Freire, porém, em que pese a concepção anunciada de que a educação é um direito de todos, inclusive dos presos e presas, há muito o que se romper e avançar, uma vez que perdura ainda no imaginário da população em geral, e dos profissionais que atuam nessas instituições, de que a educação é um “benefício” e não um direito assegurado, e que pode gerar mudanças significativas na vida de todos os sujeitos.

Para além disso, as políticas e ações apresentadas pelos órgãos governamentais precisam sair do papel e fazer parte da rotina dos ambientes prisionais, pois segundo relatório de avaliação publicado pelo Ministério de Justiça em 2019, a falta de professores e as poucas vagas existentes nas unidades prisionais representam um grande obstáculo para a oferta de educação para os presos.

Considerando esses aspectos, cabe aos estados aportar recursos e prover as condições necessárias para que os documentos e legislações se façam presentes e tornem-se ações universais, abarcando a maior parte da população prisional, pois, segundo Onofre e Caldas (2021), a concepção e implementação de políticas públicas visando o atendimento especial de segmentos da população estrutural e historicamente fragilizados constituem um dos modos mais significativos pelos quais o Estado e a sociedade podem renovar o compromisso para com a realização desse direito e a democratização de toda a organização social.

O espaço e o tempo do sistema penitenciário, aliás, confirmam esses pressupostos. Embora não falem debates no plano interno e internacional que buscam o desenvolvimento de programas educacionais que têm como principais focos os detentos, a apatia do poder público inviabiliza, em muitos locais, a execução de uma educação que, de fato, promova a independência e o resgate da autonomia destes sujeitos.

Considerações finais

A educação prisional no Brasil é permeada pelas lutas históricas em busca de condições mais dignas para o cumprimento de pena nas unidades prisionais, voltada a uma população que historicamente vem sofrendo com as condições desiguais impostas pela sociedade, ficando à margem, sem acesso à saúde, educação, moradia, trabalho e tantos outros direitos que se fazem necessários para todos.

Para compreender melhor como esta modalidade se organizava, analisamos as políticas públicas que compõem o arcabouço de legislações educacionais que regulamentam a EJA prisional, observando que as mesmas representam significativo avanço nessa modalidade, uma vez que apontam caminhos para a organização destas escolas nesse ambiente e criam argumentos para que se possa continuar avançando.

No entanto, os mesmos documentos indicam que há, ainda, o que se romper e avançar, já que há muitas unidades sem atividades educacionais e outras tantas sem o número de vagas necessárias para que todos os sujeitos privados de liberdade que precisam e queiram, participem e frequentem as salas de aulas na prisão. As legislações trazem, em seus textos e concepções, a compreensão de que os homens e mulheres privados de liberdade são sujeitos de direitos que precisam ser respeitados, para isso, é necessário que esse texto saia do papel e se faça realidade nas unidades prisionais.

Assim, é por meio do acesso ao ensino que os homens e mulheres privados de liberdade têm a oportunidade de se humanizar e, neste aspecto, a educação é transformadora quando se quer a transformação, sendo necessária a mudança de mentalidade dos governantes atuais, focalizando a responsabilização dos sujeitos pelos crimes cometidos, fornecendo um ambiente que não o aliene completamente das questões existentes na sociedade e o oriente para a construção de um novo projeto de vida.

Referências

AMARAL, C. P. **A história da pena de prisão**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

BALL, S. J.; BOWE, R. Subject departments and the ‘implementation’ of National Curriculum policy: an overview of the issues. **Journal of Curriculum Studies**, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992. DOI: <https://doi.org/10.1080/0022027920240201>

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.626, de 24 de novembro 2011**. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional, 2011a. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_%20Ato2011-2014/2011/Decreto/D7626.htm. Acesso em: 15 mai. 2021.

BRASIL. **Lei n. 12.433/2011**. Altera a Lei de Execução Penal de 1984, 2011b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12433.htm. Acesso em: 27 dez. 2021.

BRASIL. **Lei Nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Lei de Execução Penal. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília, 1984. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/%20L7210.htm>. Acesso em: 31 mai. 2021.

BRASIL. **Lei nº. 9394/96**. Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, 1996. Ministério da Educação, Brasília, 1996.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 01, de 5 de julho de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, Ministério da Educação e do Desporto, 2000a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 5 out. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB 11/2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, seção 1. 09 jun. 2000b.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **10º Ciclo – INFOPEN (jan./jun. 2021) – Sistema Penitenciário Federal. Brasília, 2021**. Relatório. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/ptbr/servicos/sisdepen/relatorios-e-manuais/relatorios/relatorios-analiticos/SPF/spf-jun2021.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Justiça. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária – CNPCP. **Resolução nº 03, de 11 de março de 2009**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/composicao/cnpcp/resolucoes/2009>. Acesso em 21 mai. 2021.

BRASIL. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias Atualização – Dezembro de 2020**. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional, Brasília, 2020. Relatório. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen/relatorios-emanuais/relatorios/relatorios-sinteticos/infopen-dez-2020.pdf/view>. Acesso em: 21 fev. 2021.

BRASIL. **Resolução nº 14, de 11 de novembro de 1994**. Regras mínimas para Tratamento do Preso no Brasil. Disponível em: <http://www.crpsp.org.br/interjustica/pdfs/regras-minimas-para-tratamento-dospresos-no-brasil.pdf>. Acesso em: 21 mai. 2021.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (MEC/SECAD). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=14906&Itemid=866. Acesso em: 21 mai. 2021.

CARVALHO, O. F; GUIMARÃES, S. A educação escolar prisional no Brasil sob ótica multicultural: identidade, diretrizes legais e currículos. **Horizontes**, Itatiba, v. 31, n. 2, p. 49-57, jul./dez.2013. DOI: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v31i2.6>

CORREA, M. Ressocialização e reintegração: breve debate. **Revista Temáticas**, Campinas, v. 30, n. 59, p. 337-362, fev./jun. 2022. DOI: <https://doi.org/10.20396/tematicas.v30i59.15950>

DURAU, K. P. **Programa Mais Alfabetização (PMALFA): uma análise político-pedagógica**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2021.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P; MACEDO, D. **Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra**. 8. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GODINHO, A. C. F.; JULIÃO, E. F.; ONOFRE, E. M. C. Desafios da educação popular em contextos de privação de liberdade. **Eccos - Revista Científica**, São Paulo, n. 52, p. 1-19, jan./mar. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n52.17100>

GODINHO, A.C.F., JULIÃO, E.F. Remição de pena pela leitura no Brasil: o direito à educação em disputa. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 25, p. 1-16, jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.4013/edu.2021.251.10>

- GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. 3. ed, São Paulo: Perspectiva, 1997.
- JULIÃO, E. F. Educação da ou na prisão? **Caderno Cedes**, Campinas, v. 36, n. 98, p. 25-42, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622016162554>
- JULIÃO, E. F. Políticas educativas para jóvenes y adultos en las cárceles sudamericanas: Análisis de las experiencias de Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay. **Revista Fermentario**, [s. l.], v. 15, n. 2, p. 28–46, 2021. DOI: <https://doi.org/10.47965/fermen.15.2.3>
- JULIÃO, E. F. **Reflexões curriculares para a educação de jovens e adultos nas prisões**. São Paulo: Paco Editorial, 2020.
- JULIÃO, E. F., PAIXÃO, A. F. 20 anos – memórias e celebração das DCN-EJA. **Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 24, p. 3-5, 2021.
- MAINARDES, J. A abordagem do ciclo de políticas e suas contribuições para a análise da trajetória de políticas educacionais. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, n. 2, p. 94-105, maio/ago. 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2006v1n2p94-105>
- MAINARDES, J. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da política educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 12, n. 16. p. 1-19, ago. 2018. DOI: <http://10.0.21.4/jpe.v12i0.59217>
- MAINARDES, J. Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico metodológicas. **Contrapontos**, Itajaí, v. 9, n.1, p. 4-16, jan/abr. 2009.
- MAINARDES, J.; TELLO, C. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 143–172.
- MARTINS, R., JULIÃO, E.F. Apresentação Dossiê Ressocialização penal: um debate teórico nas Ciências Sociais. **Teoria e Cultura**, Juiz de Fora, v. 16, n. 2, p.1-5, set. 2021. <https://doi.org/10.34019/2318-101X.2021.v16.35800>.
- MORAES, L. F. S.; ONOFRE, E. M. C. Formação continuada de professores para as escolas em unidades de privação de liberdade. **Educação**, Santa Maria, v. 46, n. 1, p. 1–22, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644461420>
- MORTATTI, M. R. L. **Os sentidos da alfabetização**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2021.
- NERY, V. C. G.; GABASSA, V.; KLER, S. D.; BARBOSA, A. M. S. Tertúlia literária dialógica na prisão: experiência educativa freiriana para a humanização. Dossiê: Educação em prisões: experiências educativas, formação de professores e de agentes socioeducativos. **Revista Eletrônica Educação**, São Carlos, v. 15, p. 1-22, jan./dez. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271994678>.
- ONOFRE, E. M. C. A escola da prisão como espaço de dupla inclusão: no contexto e para além das grades. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 22, n. 1, p. 109-120, 2012. DOI: <https://doi.org/10.5216/rp.v22i1.21212>

ONOFRE, E. M. C. Educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 239-255, maio/ago. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622015723761>

ONOFRE, E. M. C.; CALDAS, E. Enlaçamentos e propostas para pensar a educação em espaços de restrição e privação de liberdade. *Aprender*. **Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, Vitória da Conquista, n. 28, p. 11-22. DOI: <https://doi.org/10.22481/aprender.i28.11541>

ONOFRE, E.M.C. **O espaço da prisão e suas práticas educativas**: enfoques e perspectivas contemporâneas. São Carlos: EdUFSCar, 2011.

ONOFRE, M.C., E.; SANTOS, L, P.A., BALDAN, A.S., CALDAS, C.R., MELO, M. Expectativas e anúncios de educadores: des(en)cobrir a educação para pessoas em privação de liberdade. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 15, e-4731034, p. 1-21, 2021. DOI: <https://doi.org/10.14244/198271994731>

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação & Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania do Paraná. (2012). Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná. Disponível em: <http://www.depen.pr.gov.br/arquivos/File/EducacaoeTrabalho/planoedu.pdf>. Acesso em: 21 mai. 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e Esporte. Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania do Paraná. **Proposta pedagógico-curricular para a oferta de educação de jovens e adultos nos estabelecimentos penais do Paraná**. Curitiba: SEED-PR, 2013. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/eja_prisao/ppc_eja_prisoes.pdf>. Acesso em: 01 maio 2021.

PARANÁ. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná**. Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional apresentado à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão e ao Departamento Penitenciário Nacional como parte da proposição para obtenção de apoio financeiro, com recursos do Plano de Ações Articuladas e/ou do Fundo Penitenciário Nacional, para ampliação e qualificação da oferta de educação nos estabelecimentos penais do Paraná, nos exercícios de 2012, 2013 e 2014. Secretaria de Estado da Educação e Esporte. Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania do Paraná, Curitiba: DEPEN, 2012. Disponível em: <https://feccompar.com.br/educacaoformal/docs/palnoestadu.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2021.

PARANÁ. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná: 2015-2025**. Secretaria de Estado da Educação e Esporte. Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania do Paraná, Curitiba: DEPEN, 2015. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-08/pee_lei_18492_2015.pdf. Acesso em: 5 mar. 2020.

PARANÁ. **Resolução Conjunta nº 04/2016 – SEED/SESP, de 06 de abril de 2016**. Determina as competências dos órgãos envolvidos e estabelece os critérios e normas para a oferta de EJA em privação de liberdade no Sistema Prisional do Paraná. Secretaria de Estado da Educação e Esporte. Secretaria de Estado da Segurança pública do Paraná, Curitiba: DEPEN, 2016. Disponível em: https://www.deppen.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/migrados/File/EducacaoeTrabalho/RC04_2016.pdf. Acesso em: 21 fev. 2021.

PARANÁ. **Resolução Conjunta nº 13/2016 – SEED/SESP, de 24 de novembro 2016.** Regulamenta e estabelece procedimentos e normas operacionais para garantir as ofertas educacionais às pessoas em privação de liberdade no Sistema Prisional do Paraná. Secretaria de Estado da Educação e Esporte. Secretaria de Estado da Segurança Pública do Paraná, Curitiba: DEPEN, 2016. Disponível em: https://www.deppen.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/migrados/File/EducacaoeTrabalho/Documentos/RESCONJ13.pdf. Acesso em: 21 fev. 2021.

PARANÁ. **Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional do Paraná.** Secretaria de Estado da Educação e Esporte. Secretaria de Estado da Segurança Pública, Curitiba: DEPEN, 2021. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-06/peepl_09062021.pdf. Acesso em: 21 fev. 2021.

PARANÁ. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná: 2015-2025.** Secretaria de Estado da Educação e Esporte. Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania do Paraná, Curitiba: DEPEN, 2015. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-08/pee_lei_18492_2015.pdf. Acesso em: 5 mar. 2020.

PARANÁ. **Portaria nº 38/2020 – SESP/DEPEN, de 06 de maio de 2020.** Institui normas e condutas, uniformizando os procedimentos e ações de trabalho, que deverão ser assumidos por todos os funcionários e professores cedidos pela SEED, bem como os demais profissionais colaboradores e voluntários que possam atuar em ações educacionais desenvolvidas no sistema penitenciário. Secretaria de Estado da Segurança Pública do Paraná. Departamento Penitenciário do Paraná, Curitiba: DEPEN, 2020. Disponível em: https://www.deppen.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/migrados/File/EducacaoeTrabalho/PORTARIA_38_NORMAS_DE_CONDUTA.pdf. Acesso em: 21 fev. 2021.

REGO, I. P. Sociologia da Prisão. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 19, n. 1, p. 227-233, jan./jun. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-69922004000100011>

RUSCHE, R. J. (Org). **Educação de adultos presos: uma proposta metodológica.** São Paulo, Funap, 1997.

SOUZA, L. K. P. S. **Práticas alfabetizadoras de professoras do sistema penitenciário de Ponta Grossa – PR.** 2021. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2021.

Recebido em 13/08/2023

Versão corrigida recebida em 06/04/2023

Aceito em 08/04/2023

Publicado online 28/04/2023