

3.1 Artigos Originais

3.1.1 Educação de jovens e adultos privados de liberdade: um direito humano.

SANTOS, B. T. O¹; MAIOTTI, Á. S.²; SANTOS, M. A. C.³

¹ Aluno do Programa de Pós-graduação em Educação e Saúde na Infância e Adolescência da Universidade Federal de São Paulo em nível de mestrado. Especialista em Educação e Direitos Humanos (ICETEC - 2019). Possui licenciatura plena em Pedagogia (Unifesp - 2018). E-mail: profbrunopedagogia@gmail.com

² Especialista em Sociologia para o Ensino Médio (UnB - 2019) e Ensino de Filosofia no Ensino Médio (UFMS - 2018). Licenciado em Pedagogia (UAM - 2017) e em Filosofia. (Unifal - 2013). Professor de Educação Básica II – Filosofia na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. E-mail: alvaro_maiotti@yahoo.com.br.

³ Mestra em Psicologia Social (IP-USP - 2019), com aprimoramento em Psicoterapia Breve (UNIMEP - 2015) e graduação em Psicologia (UNIMEP - 2013). Professora no curso de graduação em Psicologia do Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU).

E-mail: maraalinesantos@gmail.com.

COMO CITAR O ARTIGO:

SANTOS, B. T. O.; MAIOTTI, A. S E SANTOS, M. A. C **Educação de jovens e adultos privados de liberdade: um direito humano.** URL: www.italo.com.br/portal/cepep/revista_eletronica.html. São Paulo SP, v.10, n.2, p. 19-36, abr /2020.

RESUMO

A legislação que institui o sistema penitenciário brasileiro, Lei de Execução Penal 7.210/1984 (LEP), compreende a oferta e garantia de acesso ao direito à educação como uma entre outras ferramentas essenciais para a promoção da chamada ressocialização das pessoas privadas de liberdade. Entretanto, o funcionamento da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), no sistema prisional, esbarra em uma série de problemas, como a ausência de investimentos e a carência de espaços físicos. Por isso, faz-se oportuna uma reflexão que abranja a história da EJA no Brasil, para que se compreenda com maior distinção a identidade desta modalidade, historicamente consolidada como educação dos marginalizados, pautada pelos princípios legais que consagram a educação como um bem universal tutelado pelo direito — sendo, portanto, um direito humano — não só restrita à instrução escolar, mas concebida como um elemento mediador da vida social, da tomada de consciência para a inserção no mercado produtivo.

Palavras-chave: Educação e Direitos Humanos, Educação de Jovens e Adultos, Educação no Sistema Prisional.

ABSTRACT

The legislation that institutes the Brazilian penitentiary system includes the offer and guarantee of access to the right to education as one among other essential tools for promoting the resocialization of persons deprived of liberty. However, the functioning of the Youth and Adults Education modality in the prison system encounters a series of problems, such as the lack of investments and the lack of physical spaces. For this reason, it is appropriate to reflect on the history of Youth and Adults Education in Brazil, so that we can better understand the identity of this modality, historically consolidated as education of the marginalized, based on the legal principles that enshrine education as a universal right protected by law — a human right, therefore — not only restricted to school education, but understood as a mediator element of social life, from awareness to insertion in the job market.

Keywords: Education and Human Rights, Youth and Adults Education, Education in the Prison System.

1 INTRODUÇÃO

Logo no artigo 1º da Lei nº 7.210/1984, Lei de Execução Penal Brasileira (LEP), observa-se que seu objetivo consiste em “[...] efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e *proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado*” (BRASIL, 1984, grifo dos autores). O artigo 25 do mesmo diploma legal institui mecanismos de auxílio às pessoas egressas do cárcere, no sentido de reintegrá-las à vida em liberdade (BRASIL, 1984). Assim, a oferta e garantia de acesso ao direito à educação são entendidas como uma entre outras ferramentas essenciais na promoção da chamada ressocialização. Distanciando-nos do horizonte da literatura jurídica e analisando como se dá de fato o cumprimento da pena nos estabelecimentos prisionais brasileiros — considerando suas condições de extrema precariedade, negligência, insalubridade e violação de direitos — pode-se constatar o quão distante está a almejada ressocialização.

A ausência de uma ação efetiva do poder público dá margem para uma velha máxima do senso comum: “Cadeia é a escola do crime”. Tal ausência favorece ainda o crescente fortalecimento das redes de apoio (ou, no jargão policiaisco, as facções criminosas) que, ocupando essa lacuna do controle, se estruturam e assumem uma função que deveria ser do Estado: fator que evidencia uma lógica do cárcere que mais condiciona os indivíduos a se submeterem às regras paralelas da prisão (não previstas em lei, mas estabelecidas pelos grupos) do que a um movimento de reinserção à vida fora deste ambiente.

O funcionamento da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) no sistema prisional esbarra em uma série de problemas, dos quais pode-se mencionar: a ausência de investimentos; a carência de espaços físicos adequados (escolas e salas de aula) dentro dos estabelecimentos penais, de pessoal qualificado (técnicos, agentes e

professores) e de parcerias para a promoção de projetos culturais e artísticos, entre outros.

Este artigo propõe uma breve reflexão sobre o tema e está organizado em alguns capítulos, da seguinte forma: no capítulo 2 apresenta-se a educação como um bem universal tutelado pelo direito, cuja responsabilidade não recai exclusivamente sobre a escola — visto que se constitui como um importante elemento mediador da vida social. No capítulo 3 apresenta-se, de maneira sucinta, os principais aspectos da história da EJA no Brasil. No capítulo 4 apresenta-se um sucinto panorama acerca do sistema prisional brasileiro, no sentido de propiciar o entendimento das tensões e contradições que permeiam o trato dado pelo poder público e pela sociedade na oferta da educação escolar aos indivíduos privados de liberdade. O artigo se encerra no capítulo 5 com as considerações finais.

2 EDUCAÇÃO: UM DIREITO HUMANO

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, os representantes de cinquenta países reuniram-se em São Francisco, na Califórnia, com o intuito de estabelecer a paz entre as nações e firmar um pacto para garantir o respeito aos direitos humanos. Em 1946 este grupo tornou-se oficialmente a Organização das Nações Unidas (ONU). Mais tarde, em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos recebeu sua aprovação.

Preconiza o Artigo I da referida declaração: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2009, p. 4). Inerentes à nossa condição de humanidade, os direitos humanos devem ser desfrutados sem distinção de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outro tipo, origem social ou nacional ou condição de nascimento ou riqueza. Pode-se mencionar, à guisa de ilustração: o direito à igualdade, à vida, à liberdade, à

Unifal em Pesquisa, São Paulo SP, v.10, n.2 abr/2020

segurança pessoal. Garantidos pela lei de direitos humanos, eles protegem indivíduos e grupos contra ações que interferem nas liberdades fundamentais e na dignidade humana (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. s.d.). A declaração abomina a tortura e a escravidão, e ainda defende que todos sejam submetidos a um julgamento justo com direito a recurso quando submetidos a tribunais. Ao serem incorporados às diversas constituições, eles passam a ser denominados direitos fundamentais. Ressalta-se que a defesa, garantia e promoção desses direitos é indispensável a uma democracia sólida e efetiva.

Em seu preâmbulo, a educação é apresentada com um meio para a promoção dos direitos humanos: “[...] que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, *através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades [...]*” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2009, p. 4, grifo dos autores). Apresentada como instrução no Artigo XXVI, a educação também se constitui como um direito humano:

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.

2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2009, p. 14).

A inscrição da educação na declaração é muito oportuna, pois revela o caráter mediador do saber, ou seja: o acesso ao conhecimento e à cultura permitem a tomada de consciência do indivíduo que se percebe como sujeito de direito. Logo, o direito à educação não se restringe à educação escolar uma vez que ela contribui para que crianças, jovens, idosos, homens e mulheres participem ativamente da vida política, buscando melhores condições de vida, enfrentando e superando situações degradantes e opressoras. Compreender a educação como um direito humano também significa possibilitar a defesa e a promoção da igualdade econômica e social — ainda que de

forma meritocrática, tipicamente liberal — já que, na atualidade, o conhecimento escolar é condição determinante para a ocupação de um posto de trabalho.

3 EJA NO BRASIL: LUTAS, AVANÇOS E RETROCESSOS

Acessar o universo dos saberes sempre foi, na história de nosso país, uma questão emblemática. Saber é poder. Conhecimento é elemento promotor da emancipação, da autonomia e da liberdade. Os sujeitos se tornam protagonistas de suas histórias, se articulam coletivamente, postulam por direitos que lhes são negligenciados, fazem seus apelos serem ouvidos e imprimem na história seus rastros de transformação.

Desde os primórdios da colonização brasileira a ação dos missionários jesuítas foi marcada por seu aspecto civilizatório. Esse movimento, entendido como a imposição de padrões de desenvolvimento social experimentados pela sociedade europeia aos povos supostamente inferiores, resultou na negação dos aspectos fundamentais da identidade cultural do nativo indígena — e mais adiante, do nativo africano arrancado de sua terra-mãe — em razão do enquadramento aos padrões ditados pelos colonizadores: processo doloroso que imprimiu as matrizes dos problemas sociais vividos ainda hoje.

Instaurava-se, portanto, uma nova geração, por meio da introdução da língua, costumes, concepção religiosa e formas de organização social. Em um primeiro momento, o foco da ação civilizatória assentava-se nas crianças. Com a instauração do império, a figura do adulto analfabeto também teve um espaço, porém considerada como um problema a ser extirpado para o bem do progresso.

Já nesse período esboçava-se os traços de um projeto de organização de papéis sociais: cabia à mulher adulta, por exemplo, o aprendizado das funções restritas ao ambiente doméstico, ao passo que

a formação de nível médio e superior era garantida apenas aos homens da classe dominante, filhos dos aristocratas (RIBEIRO, 1993). A consolidação do Brasil República evidenciou de forma drástica, na Constituição de 1891, o tipo de “nação” que se formava, com a restrição do voto aos analfabetos⁵. Quase um século depois, os dados obtidos no censo demográfico de 1980 revelavam que mais de 80% da população permanecia analfabeta⁶.

Conforme Haddad e Di Pierro (2000), após uma atuação limitada e ineficaz durante todo o período colonial, Império e Primeira República, o Estado brasileiro, a partir de 1940, aumentou suas atribuições e responsabilidades em relação à EJA, dando forma a uma política nacional com verbas vinculadas e atuação estratégica:

Com a criação em 1938 do INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – e através de seus estudos e pesquisas, instituiu-se em 1942 o Fundo Nacional do Ensino Primário. Através dos seus recursos, o fundo deveria realizar um programa progressivo de ampliação da educação primária que incluísse o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos. Em 1945 o fundo foi regulamentado, estabelecendo que 25% dos recursos de cada auxílio deveriam ser aplicados num plano geral de Ensino Supletivo destinado a adolescentes e adultos analfabetos. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 110).

Instituído em 1947, o Serviço de Educação de Adultos (SEA), órgão do Departamento de Educação do Ministério da Educação e Saúde, tinha por finalidade a reorientação e coordenação geral dos trabalhos dos planos anuais do ensino supletivo para jovens e adultos analfabetos. Diversas atividades foram desenvolvidas a partir de sua criação integrando os serviços já existentes na área, como a produção e distribuição de material didático e a mobilização da opinião pública, dos governos estaduais e municipais e da iniciativa privada. A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), movimento que também

⁵ Cf. Art. 70, § 1º, inciso 2º, da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm. Acesso em: 3 jul. 2019.

⁶ Cf.: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico: dados gerais, migração, instrução, fecundidade, mortalidade**. Rio de Janeiro: IBGE, 1983, p. 114 e seguintes.

surgiu em 1947 e se estendeu até o final da década de 1950, teve influência significativa e se destacou pela criação de uma infraestrutura nos estados e municípios para atender à EJA. Duas outras campanhas foram ainda organizadas pelo então denominado Ministério da Educação e Cultura: a Campanha Nacional de Educação Rural (1952) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958). Ambas tiveram vida curta e pouco realizaram (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Não se pode deixar de mencionar as tensões do período vivido sob a ditadura militar, a qual reprimiu severamente mobilizações populares em torno da postulação pelos direitos sociais. Apesar dos avanços da Constituição de 1988, a efetivação do acesso aos direitos civis, políticos e coletivos ainda não havia sido plenamente alcançada e se via num processo marcado por enormes retrocessos — sobretudo na década de 1990, época na qual a EJA foi reduzida ao campo do assistencialismo e distanciada de uma ação efetiva do Estado. Entretanto, isso não foi suficiente para ofuscar a importância das mobilizações de movimentos populares que, à margem desse Estado omissor, articulavam-se e organizavam-se por suas demandas. Cabe ressaltar que na conjuntura global outras nações avançavam nas discussões no campo da educação, até mesmo na América Latina. Os sujeitos antes sem voz, ainda que timidamente, passavam a ser ouvidos e a ocupar seus lugares de direito.

Desprendendo-se de uma cronologia precisa e de uma histografia rigorosa, foram esses alguns dos traços que marcaram a trajetória da compreensão social da EJA. No entanto, é impossível estudá-la sem se debruçar sobre o maior marco de sua história: Paulo Freire, pensador emanado de mobilizações populares, que sistematiza e articula saberes de forma a inserir o adulto educando como figura ativa na dinâmica de incorporação dos saberes. Muitas são as características impressas neste campo por ele e pelo legado de sua obra na qual, para além do aspecto didático, se evidencia o sujeito como detentor de direitos e articulador de sua própria história.

Paulo Freire foi o criador de uma proposta de alfabetização que tem como ponto central o conceito de cultura. Ela se desenvolve por

meio da criatividade, da curiosidade e da contestação, e compreende o educando como sujeito humano integral nos sentidos filosófico e antropológico, superando qualquer concepção meramente biologicista. O sujeito antropológico por ele observado é o que produz cultura, que expressa sentido diante de sua história, que interage com a materialidade da história. Dessa dinâmica emerge uma pedagogia genuinamente democrática, crítica e libertadora, que rompe com o tradicionalismo e o reprodutivismo tão enraizados nas práticas escolares vigentes.

No início dos anos 2000, a tentativa de consolidação de um cenário político com traços de uma social democracia possibilitou, no âmbito da educação, uma abertura inclusiva. Apesar de todas as contradições, houve nesse período o atendimento significativo de demandas da sociedade civil organizada e dos movimentos sociais na tomada de decisões e implementação de medidas visando a diminuição das desigualdades sociais. Pode-se mencionar, também, a retomada de ações e uma institucionalização mais efetiva da alfabetização de jovens e adultos por parte do Ministério da Educação (MEC), acompanhadas de sua inserção cada vez mais enfática nos textos legais, do repasse de recursos financeiros específicos para a modalidade e do reconhecimento da necessidade de trabalhar a diversidade deste público, além da preocupação em se formar educadores sensíveis a estas demandas e preparados para o trabalho pedagógico através de cursos de formação.

Embora seja uma questão que remonte à formação de nossa sociedade enquanto país, a EJA “engatinha” e se estrutura no debate político da educação e na compreensão do direito vulnerável a inferências governamentais e políticas. Porém, inserida no debate acadêmico como uma provocação muito pertinente ao olhar do pesquisador, ela revela tensões e contradições, avanços e retrocessos. É um objeto que requer uma análise comprometida com sua finalidade e com seus sujeitos. Sua concepção prática e sua abordagem didática são uma provocação mais que atual com o compromisso humano de difundir e promover o saber.

4 EJA NO SISTEMA PRISIONAL

De acordo com o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (Infopen), que é um sistema de informações estatísticas do sistema penitenciário brasileiro, 726.354 pessoas encontravam-se privadas de liberdade no primeiro semestre de 2017. Desse total, 76.813 pessoas — apenas 10,58% — estavam envolvidas em algum tipo de atividade educacional (ensino escolar ou atividades complementares⁷). Atualizando os dados para o segundo semestre de 2019, o Banco Nacional de Monitoramento de Prisões (BNMP 2.0) do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), aponta que 835.058⁸ pessoas encontram-se privadas de liberdade no Brasil.

Ao tratar da EJA no sistema prisional brasileiro, Graciano (2005) revela que a universalidade dos direitos se desenvolveu em dois níveis: o formal, referente à igualdade perante as leis; e o real, que corresponde às ações do Estado para sua efetivação. A educação como direito social é garantida na Constituição Federal, porém a atuação do Estado é insuficiente para viabilizar que toda a população possa exercê-lo, o que resulta na exclusão dos grupos empobrecidos, como as pessoas encarceradas. Sendo assim, o primeiro pressuposto que se evidencia é que a população carcerária não é socialmente inserida como sujeito do direito à educação, o que impossibilita que este seja considerado um direito universal no Brasil. Ou seja, a simples existência da lei não assegura ao sujeito o alcance pleno ao direito.

A experiência escolar para a população carcerária confirma a indivisibilidade e a interdependência entre os direitos humanos, constituindo-se como um elemento essencial para garantir sua dignidade humana, o que implica a possibilidade de transformação das

⁷ Videoteca, atividades de lazer e cultura ou remição da pena pela leitura ou esporte.

⁸ O BNMP pode ser acessado no seguinte link: https://paineis.cnj.jus.br/QvAJAXZfc/opensoc.htm?document=qvw_l%2FPainelCNJ.qvw&host=QVS%40neodimio03&anmous=true&sheet=shBNMPIIMAPA. Dados obtidos em 9 de outubro de 2019.

Unifal em Pesquisa, São Paulo SP, v.10, n.2 abr/2020

condições de vida, inclusive na própria prisão. O fato de os direitos educativos não serem efetivados aos encarcerados está ligado à invisibilidade da prisão enquanto um “depósito de gente” que foi reclusa do convívio social. Desse modo, constata-se a ausência de mobilização social em favor deste grupo: há reivindicações em prol da satisfação dos direitos individuais relacionados à garantia da integridade física, mas não há mobilização em favor dos direitos coletivos, o que gera o pressuposto de que esta situação está vinculada à dupla discriminação da população carcerária: por sua condição de pobreza e por ser identificada socialmente como criminosa.

Voltando-se ao dispositivo legal que institui as diretrizes e bases da educação nacional — Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB) — observa-se que não há uma modalidade de educação específica que atenda a população carcerária. A educação penitenciária estaria inserida na modalidade EJA, afirmada na Seção V do Capítulo II da referida lei. Devido ao total descaso por parte das autoridades, nem as insuficientes ações educativas destinadas à população jovem e adulta atingem o sistema prisional.

Pela primeira vez no país, em 2005, por meio da Diretoria de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC), o MEC envolveu-se em ação integrada com o Ministério da Justiça e a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República com o objetivo de desenvolver um projeto educativo⁹ voltado para a comunidade de presidiários e presidiárias. A educação penitenciária, porém, passou a ser implementada ou não, de acordo com a vontade política dos governos estaduais. Poucas são as produções acadêmicas a este respeito, entretanto alguns autores, como Onofre (2002), Resende (2002) e Leme (2002), reafirmam através de sua produção a relevância da educação no sistema prisional e sua importância no processo de ressocialização desses indivíduos.

⁹ Cf.: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2112:sp934042912&catid=202&Itemid=86. Acesso em: 10 out. 2019.
Unifal em Pesquisa, São Paulo SP, v.10, n.2 abr/2020

A efetivação dos direitos educativos das pessoas jovens e adultas, em particular as encarceradas, esbarra em diversos fatores: as desigualdades econômicas, os preconceitos, o enfoque do poder público na infância e adolescência, entre outros. Não se trata de requerer priorização no atendimento: o que ocorre é que a oferta de educação escolar pública e de qualidade para esses sujeitos não é entendida como dever do Estado, mas como uma concessão. A Lei nº 7.210/84 (LEP) aponta, por exemplo, a obrigatoriedade de oferta do ensino fundamental, porém não outorga a responsabilidade ao Estado uma vez que as atividades educacionais podem ser realizadas por meio de parcerias com organizações da sociedade civil. Isso revela a exclusão da educação penitenciária como parte do sistema universal de ensino e ressalta os limites da noção de universalidade adotada no Brasil em relação aos direitos humanos. A desigualdade social aliada ao preconceito contra as pessoas pobres nega a condição de humanidade para diferentes grupos ao negar-lhes direitos universais, como a educação. A mesma negação de direito sofrida pelas camadas pobres da sociedade é sofrida pelas pessoas encarceradas.

Não obstante a ínfima parcela de pessoas encarceradas envolvidas em atividades escolares, pesquisas recentes têm demonstrado que, no efetivo funcionamento do cárcere, há um equívoco conceitual entre educação e trabalho, o que gera uma tendência de oferta de educação profissional em detrimento da oferta de educação básica, como se uma modalidade suprisse a outra. Almeja-se sempre uma educação pragmática que possa capacitar o indivíduo para ocupar postos de trabalho, para o que se entende como “o mundo fora da prisão”, como se a prisão fosse uma instituição alheia ao mundo (SANTOS, 2018).

Ainda que a escola esteja instalada em alguns estabelecimentos penais — o que poderia supor o cumprimento de uma obrigação por parte do Estado — a evidente ausência de incentivos e as dificuldades impostas para frequentá-la impedem-nos de acreditar que ela tenha sido construída para ser usufruída e valorizada pela população carcerária. As restrições orçamentárias determinadas pelo governo federal que acometem as ações educativas nas prisões, somada às políticas de

âmbito estadual que afetam a gestão penitenciária, demonstram o desinteresse do poder público em investir recursos financeiros e humanos para atender esse público.

Em relação à formulação e à prática das atividades de educação escolar nas prisões, o MEC historicamente vem se isentando desta atribuição, o que significa que não há nenhuma orientação nacional sobre o tema além da Lei de Execução Penal (LEP) que, por sua vez, é genérica e imprecisa.

Quanto aos estados, nota-se a incerteza da responsabilidade administrativa sobre esta atribuição. Alguns poucos vincularam a educação nas prisões às secretarias de educação e, na maioria dos casos, ela se encontra a cargo das secretarias de administração penitenciária. Conseqüentemente, o que se verifica é que a exclusão da educação penitenciária das políticas educacionais dificulta ainda mais o acesso a condições de ensino e aprendizagem como, por exemplo, a atuação de educadores, além de recursos didático-pedagógicos.

Considerando ainda a condição de pobreza da população carcerária, os programas de transferência de renda, condicionados à permanência na escola, seriam uma alternativa para viabilizar a garantia não só dos direitos educacionais, mas também dos direitos econômicos. Não se trata de conceder aos encarcerados um privilégio, visto que fora do cárcere tais programas estão restritos apenas a crianças e adolescentes: trata-se apenas do reconhecimento da indivisibilidade entre os direitos. Por estarem em situação tão limitada, pessoas encarceradas necessitam de maior intervenção, valorizando ao máximo os processos educativos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ação no campo da educação prisional é desafiadora e de extrema delicadeza, e requer um compromisso político que transpasse

um academicismo muitas vezes orientado por uma curiosidade e fetichização da prisão decorrentes da impenetrabilidade desse território. Os dados evidenciam a enorme carência de ações educacionais no âmbito do sistema prisional, apontando a necessidade de ampliação da formação de educadores na perspectiva dos direitos humanos, tendo em vista a diversidade de campos em que uma efetiva ação pedagógica se faz necessária.

A educação prisional não deve ser adornada por um propósito terapêutico pragmático, ou imbuída de um ideal salvífico. Que os objetivos a ela atribuídos estejam pautados, genuinamente, pelo que é a educação, ou seja: instrumento de mudança; de acesso à cultura socialmente produzida mediante a qual homens e mulheres caminham rumo à sua autonomia, elucidam fatos, se inquietam diante do que lhes provoca e angustia; instrumento de desenvolvimento de criticidade, criatividade, sensibilidade, que promove a experiência do encontro, do conflito positivo. Reduzir a educação a um instrumento de ressocialização implica na redução de todos esses propósitos e na repetição de uma abordagem meramente reprodutivista. Nesse sentido, a compreensão da EJA no sistema prisional como um direito humano é muito salutar, pois estabelece um ponto de partida e de chegada para a ação pedagógica nesse contexto.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1891). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm. Acesso em: 3 out. 2019.

_____. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 1 out. 2019.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 3 out. 2019.

_____. Senado Federal. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 3 out. 2019.

GRACIANO, M. **A educação como direito humano: a escola na prisão**. 2005. 154f. Dissertação (Mestrado em Sociologia da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de Jovens e Adultos. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, ago. 2000.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico: dados gerais, migração, instrução, fecundidade, mortalidade**. Rio de Janeiro: IBGE, 1983.

LEME, J. A. G. **A cela de aula: tirando a pena com letras - uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios**. 2002. 196f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento nacional de informações penitenciárias, atualização junho de 2017**. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública, Departamento Penitenciário Nacional, 2019.

ONOFRE, E. M. C. **Educação escolar na prisão. Para além das grades**: a essência da escola e a possibilidade de resgate da identidade do homem aprisionado. 2002. 187 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2002.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: Centro de Informações das Nações Unidas para o Brasil. 2009. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 11 set. 2019.

_____. **O que são direitos humanos?** Disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/>. Acesso em: 8 out. 2019.

RESENDE, S. H. **Vidas condenadas**: o educacional na prisão. 2002. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

RIBEIRO, P. R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, n. 4, p. 15-30, jul. 1993.

RIGOTTI, J. I. Variáveis de educação dos censos demográficos brasileiros de 1960 a 2000. In: RIOS NETO, E. G.; RIANI, J. L. R. (Orgs.). **Introdução à demografia da educação**. Campinas: ABEP, 2004. Disponível em: <http://www.abep.org.br/~abeporgb/publicacoes/index.ph>

p/livros/issue/view/17/showToc. Acesso em: 8 out. 2019.

SANTOS, B. T. O. **Ressocialização prisional**: conceitos, práticas e contradições da execução penal. 2018. 78f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2018.