



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR

Campus de Porto Velho

MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

SALOMÃO DAVID ALBUQUERQUE MOREIRA DE LIMA

**A EDUCAÇÃO PRISIONAL NO COMPLEXO DE CORREIÇÃO DA
POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE RONDÔNIA: UMA VISÃO SOBRE
EDUCAÇÃO, CURRÍCULO E INCLUSÃO**

Porto Velho (RO)

2018

SALOMÃO DAVID ALBUQUERQUE MOREIRA LIMA

**A EDUCAÇÃO PRISIONAL NO COMPLEXO DE CORREIÇÃO DA
POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE RONDÔNIA UMA VISÃO
SOBRE EDUCAÇÃO, CURRÍCULO E INCLUSÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação, Mestrado Acadêmico em Educação, do núcleo de Ciências Humanas para a conclusão de curso e obtenção de título de Mestre em Educação, pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a Carmen Tereza Velanga.

Linha de Pesquisa: Formação Docente

Porto Velho (RO)

2018

FICHA CATALOGRÁFICA

BIBLIOTECA PROF. ROBERTO DUARTE PIRES

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Fundação Universidade Federal de Rondônia

Gerada automaticamente mediante informações fornecidas pelo(a) autor(a)

Lima, Salomão David Albuquerque Moreira de.

A Educação Prisional no Complexo de Correição do Estado de Rondônia: uma visão sobre Educação, Currículo e Inclusão / Salomão David Albuquerque Moreira de Lima. -- Porto Velho, RO, 2019.

107 f. : il.

1.Educação. 2.Currículo. 3.Inclusão. 4.Remição. 5.Apenados. I. Velanga, Carmen Tereza. II. Título.

Orientador(a): Prof.^a Dra. Carmen Tereza Velanga

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Fundação Universidade Federal de Rondônia

L732e

CDU 37(811.1)

CRB

11/897Bibliotecário(a) Cristiane Marina Teixeira Girard

SALOMÃO DAVID ALBUQUERQUE MOREIRA LIMA

A EDUCAÇÃO PRISIONAL NO COMPLEXO DE CORREIÇÃO DA POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE RONDÔNIA: uma visão sobre Educação, Currículo e Inclusão.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* – Mestrado Acadêmico em Educação, vinculado ao Núcleo de Ciências Humanas, da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), na linha de pesquisa de formação docente como requisito para obtenção do Grau de mestre em educação.

Data da Aprovação: 31/10/2018.

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Carmen Tereza Velanga
Orientador/presidente/ PPGE/UNIR

Prof.^a. Dr.^a Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas Membro Externo
- PPGE/UFAC

Prof.^a. Dr.^a Rosangela de Fátima Cavalcante França
Membro Interno - PPGE/UNIR

Prof. Dr. Clarides Herinch de Barba
Membro Suplente - PPGE/UNIR

DEDICATÓRIA

Dedico aos meus pais, Dulcinéa e Clidenor, in memoriam, que deram apoio para o caminhar da vida.

Dedico aos meus filhos Bruno Thiago e Murillo Bernardo que sempre estiveram comigo e pelo carinho e amor recebido.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por sempre guiar os meus caminhos. A presente dissertação não poderia ancorar em bom cais sem o significativo apoio de maravilhosas pessoas. Em primeiro lugar, não posso deixar de agradecer a minha orientadora, Professora Doutora Carmen Tereza Velanga, por toda a paciência, empenho e sentido prático com que sempre me orientou neste trabalho e pela amizade oferecida. Muito obrigado por me ter corrigido quando necessário sem nunca me desmotivar. Desejo igualmente agradecer a todos os meus colegas do Mestrado em Educação da Universidade Federal de Rondônia, cujo apoio e amizade estiveram presentes em todos os momentos. Agradeço ao Professor Doutor Antônio Carlos Maciel, amigo e cidadão no qual deposito imensa admiração. Agradeço igualmente a Professora Doutora Rosângela França a qual respeito como uma Mãe pelo saber e pela postura que sempre demonstrou nesses dois anos que tive o privilégio de permanecer em seu convívio. Agradeço ainda à Professora Débora Ferreira da Silva Feitosa do Mestrado em Psicologia da UNIR, amiga que considero como uma irmã e sem a qual não poderia ter chegado ao final deste trabalho. Agradeço aos meus familiares e aos meus pais, Dulcinéa de Albuquerque Lira e Clidenor Moreira de Lima, pois família é a base de uma vida feliz. Agradeço aos meus filhos, Bruno Thiago e Murillo Bernardo, que os amo tanto. Agradeço, por derradeiro, aos demais professores do Curso de Mestrado Acadêmico em Educação da Fundação Universidade Federal de Rondônia

À todos, meu muito obrigado!

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo.

Todos nós sabemos alguma coisa.

Todos nós ignoramos alguma coisa.

Por isso aprendemos sempre.

Paulo Freire

LIMA, Salomão David Albuquerque Moreira de. **A EDUCAÇÃO PRISIONAL NO COMPLEXO DE CORREIÇÃO DA POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE RONDÔNIA**: uma visão sobre Educação, Currículo e Inclusão. 2018. 107 fls. Dissertação. Mestrado em Educação. Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

RESUMO

A educação realizada nas prisões ainda tem sido utilizada como um dos meios mais comuns para a remição de pena e consequentemente a reinserção de internos apenados ao convívio da sociedade. A problemática do estudo se estabeleceu na seguinte indagação: como tem sido desenvolvida a assistência educacional ofertada aos apenados do sistema prisional militar, e como essa dinâmica tem sido percebida pelos seus sujeitos, detentos do sistema prisional militar em Porto Velho e supervisora do núcleo de ensino e cultura ao apenado da Secretaria de Estado de Justiça do Estado de Rondônia nos presídios, especificamente quanto ao benefício da remição de pena. Logo, o objetivo geral foi analisar como a dinâmica da assistência educacional ofertada no CCPM/RO incide sobre os internos alcançados pela educação prisional, segundo sua própria percepção ou visão, bem como os aspectos que motivam a busca pela educação e consequentemente a remição de pena que auxilia na sua reinserção social ao seio da Sociedade. A pesquisa empírica foi realizada entre dezembro de 2017 a julho de 2018. O estudo tem como fundamento teórico a legislação educacional brasileira, autores que versam sobre currículo e os estudos de Paulo Freire e Foucault. Trata-se de uma pesquisa descritiva, do tipo estudo de caso, de abordagem qualitativa. Para a coleta de dados foram utilizados os seguintes instrumentos: entrevista semiestruturada e análise documental. Os partipanes do estudo foram oito internos apenados entre policiais e agentes penitenciários e a supervisora do núcleo de ensino e cultura ao apenado da SEJUS. Os dados foram analisados a partir da criação de categorias temáticas, determinadas “a priori”, segundo a análise de conteúdo de Bardin (2009). Os resultados apontaram manifestações em relação a existência de assistência educacional ofertada pelo Estado no processo de ressocialização do apenado preso no Sistema Prisional, mais precisamente no Sistema Prisional Militar, sendo possível identificar nos fragmentos das escritas a oferta de Educação de Jovens e Adultos (EJA); Educação Profissional e Tecnológica e Educação a Distância conforme preceitua o Art. 18-A da Lei de Execuções Penais (Lei Nº 7.210, de 11 de Julho de 1984): O ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, será implantado nos presídios, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização. Existem ainda convênios firmados com instituições do terceiro setor, tais como SENAI e SEBRAE e com instituições públicas tais como SEJUS e SEDUC, conseguindo superar obstáculos na construção do aprendizado. A assistência educacional ofertada remete o reeducando a uma contribuição social e motivacional sendo que os cursos realizados serviram de valia tanto para diminuir (remir) a pena, quanto para sua ressocialização. Pode-se inferir que educação prisional ofertada tem sido eficaz, considerando que legislação e doutrina possibilita aos internos/apenados um aspecto motivacional, baseado no estudo, remição de pena e reinserção ao seio da

Sociedade. No entanto, projetos devem ser aperfeiçoados e implantados visando potencializar os efeitos positivos da educação nos indivíduos apenados.

Palavras-Chave: Educação. Currículo. Inclusão. Remição. Apenado.

LIMA, Salomão David Albuquerque Moreira de. **The prison education in the Corrections Complex of the Military Police of the State of RONDÔNIA: A vision of education, curriculum and inclusion.** 2018.106 FLs. Dissertation. Master's degree in education. Federal University of Rondônia-United.

ABSTRACT

Prison education has still been used as one of the most common means for the remission of sentence and consequently the reintegration of inmates grieving the society. The problem of the study was based on the following question: how has the educational assistance offered to the prisoners of the military prison system been developed and how has this dynamic been perceived by its subjects, prisoners of the military prison system in Porto Velho and supervisor of the teaching nucleus and culture to the distressed of the State Department of Justice of the State of Rondônia in the prisons, specifically regarding the benefit of remission of sentence. Therefore, the general objective was to analyze how the dynamics of the educational assistance offered in the CCPM / RO affects the inmates reached by prison education according to their own perception or vision, as well as the aspects that motivate the search for education and consequently the remission of sentence which assists in their social reinsertion within the Society. The empirical research was carried out between December 2017 and July 2018. The study is based on theoretical Brazilian educational legislation, authors that deal with curriculum and the studies of Paulo Freire and Foucault. This is a descriptive, case-study, qualitative approach. The following instruments were used to collect data: semi-structured interview and documentary analysis. The participants of the study were eight inmates grieved between police and prison officers and the supervisor of the core teaching and culture to the grieving SEJUS. The data were analyzed from the creation of thematic categories, determined "a priori", according to the content analysis of Bardin (2009). The results showed that there was an educational assistance offered by the State in the process of resocialization of the prisoner in the Prison System, more precisely in the Military Prison System, and it was possible to identify in the fragments of the writings the offer of Youth and Adult Education (EJA) ; Professional and Technological Education and Distance Education in accordance with Art. 18-A of the Law on Criminal Executions (Law No. 7,210, of July 11, 1984): High school, regular or supplementary, with general education or professional education at the level medium, will be implanted in prisons, in obedience to the constitutional precept of its universalization. There are also agreements signed with institutions of the third sector, such as SENAI and SEBRAE and with public institutions such as SEJUS and SEDUC, managing to overcome obstacles in the construction of learning. The educational assistance offered refers to re-educating a social and motivational contribution, and the courses offered were worth both to reduce (remit) the sentence and its resocialization. It can be inferred that prison education offered has been effective, considering that legislation and doctrine allows inmates / offenders a motivational aspect, based on study, remission of sentence and reinsertion within the

Society. However, projects must be perfected and deployed in order to enhance the positive effects of education on grieving individuals.

Keywords: Education. Curriculum. Inclusion. Remission. Prisoners.

LISTA DAS SIGLAS E ABREVIATURAS

BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento.

BIRD - Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento.

BM - Banco Mundial.

CCPM - Complexo de Correição da Polícia Militar do Estado de Rondônia.

CNJ - Conselho Nacional de justiça

CFO/PM - Curso de Formação de Oficiais/Bacharelado em Segurança Pública.

FHC - Fernando Henrique Cardoso.

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

LEP - Lei de Execução Penal.

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação Básica.

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

UNESCO - Programa das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura.

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO: CONSIDERAÇÕES SOBRE A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA	17
2.1 O direito à educação na constituição cidadã de 1988	25
3 O APENADO E O ACESSO À EDUCAÇÃO NO BRASIL: REFLEXÕES SOBRE O CURRÍCULO CARCERÁRIO	36
3.1 A educação prisional no Brasil	42
3.2 O currículo e o cárcere	46
4 PEDAGOGIA DO OPRIMIDO EDUCAÇÃO NO CÁRCERE: correlações entre aspectos educacionais	55
4.1 A educação bancária e a relação entre oprimido e opressor	55
4.2 A educação libertadora em contraponto com a educação bancária	57
4.3 Consciência	58
4.3.1 A dialeticidade crítica nas concepções crítica e ingênua da consciência	59
4.3.2 Conscientização	60
4.4 A potencialização da educação através da metodologia da problematização	62
4.5 As relações entre educação e poder: um diálogo entre Foucault e Paulo Freire	64
5 METODOLOGIA DA PESQUISA	67
5.1 Abordagem	67
5.2 Tipo de pesquisa	68
5.3 Instrumentos de pesquisa	69
5.3.1 Entrevista semiestruturada	70
5.3.2 Análise documental	70
5.4 Procedimentos adotados para a análise dos dados	71

6 O LÓCUS DA PESQUISA	72
6.1 Participantes da pesquisa	75
7 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS	76
7.1 Os dados e as análises dos resultados	76
7.1.1 A entrevista com os apenados	76
7.1.2 Entrevista com a supervisora do núcleo de ensino e cultura ao apenado da SEJUS nos presídios	85
7.2 As análises e interpretação das entrevistas realizadas com os participantes da pesquisa	87
7.2.1 Categoria 1 - Assistência educacional ofertada no CCPM/RO	87
7.2.2 Categoria 2 - Modalidades de ensino ofertadas no CCPM/RO	89
7.2.3 Categoria 3 - Parcerias do sistema prisional com esfera pública e privada na oferta da educação	91
7.2.4 Categoria 4 – Relação estudo e remição de pena	93
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	98
APÊNDICES	102
APÊNDICE A – Quadro de entrevistas	102

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é uma investigação sobre a forma como vem se desenvolvendo a educação prisional junto à apenados militares, buscando o aprimoramento do processo de educação continuada do interno/apenado no Complexo de Correição da Polícia Militar do Estado de Rondônia (CCPM) que cumpre medidas de privação de liberdade. O interesse no tema surgiu após ser designado como Diretor Adjunto do Complexo de Correição e o constante contato com os internos que praticaram crimes militares ou crimes comuns, mas que por sua condição especial detinham o direito a cumprirem a pena em um presídio especial.

No entanto, assumir essa função só foi possível após o término do Curso de Bacharelado em Segurança Pública (CFO/PM) em 2011, quando fui declarado Oficial da Polícia Militar do Estado. Por ser também instrutor de vários cursos de formação de policiais militares nas disciplinas de Direito Constitucional, Direito Penal Militar, Direito Processual Penal Militar, Fundamento da Polícia Ostensiva, Preservação e Valorização da Prova no Local do Crime, Administração de Materiais e Polícia Judiciária Militar, nos cursos de formação de Soldados e de Sargentos no período de 2012 a 2018, com a função de instruir os policiais militares para bem servir a comunidade.

As reuniões com os internos do CCPM, o acompanhamento do desempenho nas instruções e a remição de pena preconizada pela Lei de Execuções Penais (Arts. 66, III, alínea "c", 126 a 130, Lei nº 7.210/84) são fatores essenciais para o aperfeiçoamento dessa educação continuada, reinserindo o interno à sociedade, depois de cumprida a pena, com um aprimoramento técnico-intelectual que possibilite àquele que foi excluído do serviço policial militar uma rápida reinserção no mercado de trabalho e àquele que voltará a servir a polícia militar, que o faça de uma maneira mais técnica e ética, sem o cometimento de excessos que por vezes os levaram a condição de reclusos no sistema penal militar.

Como demonstrado, o pesquisador sempre esteve próximo à educação, sendo essa um dos principais instrumentos de transformação social que um cidadão pode ter, quer seja livre, quer esteja cumprindo pena por algum crime ou contravenção cometida. Esses motivos levaram-me a escolha pelo Mestrado em Educação na área “Formação Docente” como linha de pesquisa a ser estudada.

A problemática da pesquisa se deu pela indagação de como tem sido desenvolvida a assistência educacional ofertada aos apenados do sistema prisional militar, e como essa dinâmica tem sido percebida pelos seus sujeitos, detentos do sistema prisional militar em Porto Velho e pela supervisora do núcleo de ensino e cultura ao apenado da Secretaria de Estado de Justiça do Estado de Rondônia nos presídios, especificamente quanto ao benefício da remição de pena. Como desdobramentos do problema, temos reflexões importantes a fazer sobre: a oferta de assistência educacional no âmbito do CCPM/RO; quais modalidades de ensino são ofertadas no âmbito do CCPM/RO; se existem convênios firmados com instituições educacionais do setor público ou privados que instalem escolas e/ou ofereçam cursos especializados; o tempo de estudo desprendido poderá abater/remir a sua pena e se essa remissão serve de estímulo e/ou motivação para dar continuidade aos estudos.

Nesse sentido, o objetivo geral da pesquisa foi analisar como a dinâmica da assistência educacional ofertada no CCPM/RO incide sobre os internos alcançados pela educação prisional, segundo sua própria percepção ou visão, bem como os aspectos que motivam a busca pela educação e conseqüentemente a remição de pena que auxilia na sua reinserção social ao seio da Sociedade. Por conseguinte, os objetivos específicos elencados na pesquisa foram: a) Comprovar se há oferta de assistência educacional no âmbito do CCPM/RO; b) Identificar quais modalidades de ensino são ofertadas no âmbito do CCPM/RO; c) Perquirir a existência de convênios firmados com instituições educacionais do setor público e/ou privado que instalem escolas e/ou ofereçam cursos especializados no âmbito do CCPM/RO; d) Comprovar que o tempo de estudo desprendido poderá abater/remir a sua pena, posto que a remissão sirva de estímulo e/ou motivação para dar continuidade aos seus estudos.

A percepção desses internos se refere a forma como eles têm visto o currículo desenvolvido na educação prisional e de que forma se sentem atingidos pelos problemas enfrentados no ambiente de ensino, o relacionamento com os

docentes e outros alunos internos, bem como a observação dos possíveis conflitos gerados por esse convívio.

Já a percepção da supervisora do núcleo de ensino e cultura ao apenado da Secretaria de Justiça do Estado de Rondônia (SEJUS/RO) nos presídios, se refere a oferta de assistência educacional no âmbito dos presídios de Rondônia; quais as modalidades de ensino ofertadas e se existem convênios firmados com instituições educacionais do setor público ou privados que instalem escolas e/ou ofereçam cursos especializados; o tempo de estudo desprendido poderá abater/remir o tempo de cumprimento de pena, como essa remição serve de estímulo e/ou motivação para esse interno/apenado dar continuidade aos estudos.

A importância do trabalho justifica-se pela necessidade de se valorizar e efetivar a reinserção do interno no seio da sociedade, seja para os que se integram novamente ao serviço policial militar, ou para os que foram excluídos do serviço policial militar, mas que precisam ser reinseridos no mercado de trabalho, sendo a educação um dos caminhos apontados para a reinserção destes sujeitos, especialmente, no caso estudado, a oferta do ensino profissionalizante.

É importante também observar o campo de Formação Docente neste universo marginalizado pela sociedade em geral, observando o currículo que está sendo desenvolvido próprio à realidade analisada assim como a diversidade de reeducandos separados, neste caso, pelo Código Penal Brasileiro, ou seja, a educação vista pelo prisma dos Docentes e reeducandos do sistema prisional militar seja quais forem os regimes de cumprimento de pena, fechado, semiaberto ou aberto. Análises pautadas por meio de fundamentação teórica podem contribuir para a elucidação e melhoria da realidade educacional vivida pelos docentes e internos no âmbito do CCPM/RO assim como a implementação de propostas de intervenção que levem em conta a historicidade dos fenômenos humanos que estão presentes neste processo pedagógico como a motivação necessária para cumprir e remir o restante da pena que lhes fora imposta. Pois o o profissional de Educação que está inserido em processos de desenvolvimento, aprimoramento, e transformação, lida com o que é mais precioso: o ser humano.

A pesquisa apresentada encontra-se estruturada em seções em que procurou-se estabelecer o diálogo e a compreensão das questões apresentadas, assim como demonstrar formalmente a capitulação da pesquisa e os resultados obtidos.

Na Seção 1, evidencia-se a importância do direito a educação no contexto da história brasileira bem como o direito a educação na Constituição Cidadã de 1988 e as reformas educacionais ocorridas no Brasil pós década de 1990.

Na Seção 2, reflete-se sobre o apenado e o acesso à educação no Brasil, destacando quem são os apenados com direito a educação nos presídios, a educação prisional, o currículo, a reflexão sobre o currículo dos apenados, o currículo carcerário, se existe educação no cárcere e sobre o repensar da educação no cárcere alicerçado em Michel Foucault.

A Seção 3 dispõe sobre a pedagogia do oprimido e educação no cárcere, correlacionando os aspectos educacionais, descrevendo sobre a educação bancária e a relação entre oprimido e opressor, a educação libertadora em contraponto com a educação bancária, consciência, a dialeticidade nas concepções, crítica e ingênua da consciência, e ainda, a potencialização da educação através da metodologia da problematização em Paulo Freire.

A Seção 4 trata das questões metodológicas da pesquisa, apresentando os caminhos percorridos e os caminhos permitidos pela investigação, com destaque para a experiência vivida no Complexo de Correição da Polícia Militar do Estado de Rondônia (CCPM) em Porto Velho-RO, onde foram entrevistados militares e ex militares, trazendo o tipo de pesquisa, seus instrumentos e procedimentos.

A Seção 5 traz a apresentação dos dados, tais como o *lócus* da pesquisa, a entrevista com os apenados e com a supervisora do núcleo de ensino e cultura ao apenado da SEJUS nos presídios, e ainda os procedimentos de análise dos resultados, refletindo sobre o que está positivado pelas leis e o que efetivamente é realizado.

A Seção 6 traz a apresentação da análise e interpretação dos dados da entrevista com os sujeitos da pesquisa. Foram feitos quadros das entrevistas contemplando suas respostas, apenados e supervisora, com base nas categorias determinadas *a priori*.

2 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO: CONSIDERAÇÕES SOBRE A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA

Em nossa contemporaneidade o sistema educacional brasileiro é regulamentado por inúmeras legislações. No entanto, até que se chegasse a esse patamar, percorreu-se um longo caminho. Nesta seção, apresentamos algumas considerações acerca da legislação educacional brasileira, um breve histórico do caminho percorrido até a atual Constituição Cidadã de 1988, e por conseguinte, a nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, elaborada quase 10 anos mais tarde.

A educação, é considerada como um direito humano universal, embora possamos afirmar que esse é um entendimento único, historicamente o processo de construção desse direito e garantia fundamental enfrentou e ainda continua a enfrentar muitos obstáculos que acabam por dificultar o acesso ao conhecimento historicamente acumulado, sistematizado, muitas vezes privando os sujeito de se apropriarem desse conhecimento.

Porém, apesar dos desafios a primeira lei orgânica do ensino no Brasil foi publicada em 15 de novembro de 1827. O ensino superior, a partir do ato institucional de 1834, foi reservado ao poder central que, com exclusividade, o regulamentou. Este ato institucional também delegou às províncias do direito de editar leis e estabelecer o controle do ensino primário e médio, porém, “mesmo com o fortalecimento das assembleias provinciais para legislarem sobre a instrução pública, ou ainda as reformas Couto Ferraz (1.854) e Leôncio Correia (1879), poucas mudanças ocorreram na estrutura educacional durante o Império. Em 24 de fevereiro de 1891, foi promulgada mais uma Constituição Federal. Neste dispositivo legal, ficou atribuída aos Estados brasileiros a responsabilidade e organização de seus respectivos sistemas educacionais, à União cabia apenas legislar sobre a

organização municipal do Distrito Federal, bem como, sobre o ensino superior. Estes foram alguns apontamentos sobre a legislação educacional neste primeiro período.

A partir de 1889 dar-se início a um novo período no País, Brasil república, que ficou dividido em duas fases, república velha, ou primeira república, que vai até 1894. E a segunda república, compreendendo a era Vargas, a partir da década de 1930. O escolanovismo ou Escola Nova surgiu quando, pela primeira vez, educadores de profissão denunciaram o analfabetismo e outros mais variados problemas latentes na educação da época.

A Escola Nova teve sua origem na Europa, onde a individualidade do aluno permeia o pensamento da sociedade industrializada desde o século anterior. Os escolanovistas tutelaram a reorganização do sistema educacional, lutavam pelo ensino gratuito, laico e universal. Algumas mudanças ocorreram no ensino primário, tais como noções da língua pátria, história e literatura, raciocínio lógico e educação bem como o desenvolvimento do físico e da higiene. O espírito científico era desenvolvido à época com os mais variados tipos de cursos, sendo implementados através da integração dos ensinos primário e superior por intermédio do Ensino Médio. O ensino, pesquisa e formação profissional eram defendidos na reorganização universitária e a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras denota essa prática. Como fator determinante na mudança social, nestas reformas, a educação é totalmente desvinculada do contexto histórico, posto que essas reformas eram regionais e referiam-se aos cursos primários. Observa-se ainda que, mesmo com a organização universitária, os planos dessas reformas não chegam a alterar a coordenação e o funcionamento nos níveis médio e superior.

Na década de 1930 o Brasil irá vivenciar o conflito entre duas classes dominantes, a oligarquia cafeeira e a burguesia industrial, chegando ao fim de mais um ciclo, o da República Velha e a ascensão ao poder por Getúlio Vargas. Nesse contexto, tem-se o pensamento conservador católico, que investe no impedimento das inovações propostas pelos escolanovistas, e que está ligada a burguesia emergente, enquanto que a aristocracia rural está representada pelos conservadores. Segundo Ribeiro (1993) a ideologia católica tenta encontrar em alternativas cristãs as soluções para a crise do país à época, mesmo convergindo em alguns pontos com os ideais dos escolanovistas, tais como: a participação do

Estado na educação, o não questionamento do capitalismo dependente e à importância da educação na reconstrução nacional.

A organização do sistema universitário se deu através da consolidação do ensino superior, tendo logo em seguida à organização e reforma do ensino secundário, ideário de Francisco Campos que ocupou a pasta do Ministério da Educação e Saúde a partir da década de 1930.

A reforma do ensino superior se deu mais em um viés administrativo, criando órgãos internos como direções em cada escola, conselho universitário, assembleia universitária e reitoria. Criou-se ainda a exigência de habilitação para ingresso no curso superior. No ensino secundário as mudanças ocorreram no sentido de organizar de forma mais apropriada, firmando-se efetivamente um currículo seriado com frequência obrigatória nos dois ciclos, um fundamental com cinco anos de duração e outro complementar com duração de dois anos. Em 16 de julho de 1934, foi promulgada mais uma constituição, em que dispunha de um capítulo específico para a educação, dispondo mecanismos de defesa da educação como direito de todos assim como a obrigatoriedade da educação primária dentre outros direitos, como dispõe Ribeiro (1993, p. 08):

A Constituição de 1934 dedica um capítulo à Educação e atribui à União, a competência privativa de traçar as diretrizes educacionais do país. Criam-se os Conselhos Nacional e Estaduais de Educação, determina-se um mínimo de verbas a serem aplicadas para o ensino, reconhecimento da Educação como direito de todos, obrigatoriedade do ensino primário, assistência social e bolsas de estudo aos alunos. Fazendo uma análise do texto da Constituição de 1934 veremos muitos pontos contraditórios, em que as diretrizes estabelecidas "ficam no papel", já que diversas interpretações podem ser feitas de um determinado artigo, devido à falta de clareza e objetividade.

A filosofia educacional do norte americano John Dewey representava as ideias e técnicas pedagógicas dos Estados Unidos à época e influenciou os escolanovistas brasileiros de forma incisiva, tanto que a ação de educadores como Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo as trouxe para a realidade educacional brasileira. As deficiências educacionais no sistema educacional brasileiro foram percebidas e denunciadas pelos educadores. Segundo Ribeiro (1993) em novembro de 1937 outorgou-se uma nova constituição, após a assunção do poder por Getúlio

Vargas. No que diz respeito à educação declarou ser a arte, a ciência e o ensino livres à iniciativa individual e à de associação ou pessoas coletivas públicas e particulares mantendo a gratuidade do ensino primário. Nesse viés nacionaldesenvolvimentista-industrializado, devido às mudanças estruturais que ocorriam na sociedade, a educação começa a ser transformada devido às novas necessidades pela demanda de mão de obra específica destinada ao fim de atender um país em processo de desenvolvimento industrial.

O início da década de 1940 foi assinalado por um poder centralizador, nacionalista, anticomunista e autoritarista. Devido a essa intensa repressão o Estado Novo se estabiliza, assim como o populismo daria sua grande parcela de contribuição para essa estabilização através da conciliação entre as classes. Nesse período as políticas educacionais governamentais eram voltadas mais para o primário e o secundário deixando a educação superior um pouco esquecida.

Segundo Ribeiro (1993) a partir de 1942 ocorreu a Reforma Capanema nas escolas secundárias, de caráter nazifascista, com ideologia ensinada através das disciplinas de moral e cívica e educação militar para os alunos do sexo masculino com o intuito de ensinar disciplina e ordem com o fito de alcançar os ideais de patriotismo e nacionalismo. O ensino secundário passou a apresentar duas opções: o ensino clássico e o ensino científico passando a ser ministrado em dois ciclos: o primeiro de quatro anos correspondendo ao curso ginásial e o segundo de três anos que abrangia os cursos clássico e científico que não apresentavam diferenças sinópticas, tendo o ensino continuado a ter um caráter aristocrático, humanístico e enciclopédico, mesmo assim ainda eram consideradas opções diferentes.

Neste diapasão encontramos ainda o ensino comercial e o industrial. Referente ao grau médio tinha-se o ensino industrial. A sua estruturação foi estabelecida em dois ciclos: os cursos industriais básicos, com duração de quatro anos e os cursos técnicos, com duração de três anos. Existia ainda o estágio que correspondia aos cursos pedagógicos na indústria e aos cursos industriais básicos com duração de dois anos, o curso para o preparo de professores e administradores com duração de um ano. Às escolas mantidas pelos Estados, deram-se o nome de escolas artesanais. A organização do ensino comercial deu-se através de Lei Orgânica (Decreto-Lei nº. 6141 de 28 de Dezembro de 1943) divididos em um só curso básico com duração de quatro anos no 1º ciclo. No 2º ciclo eram divididos em vários cursos técnicos de três anos.

O acesso aos cursos superiores para quem detinha o ensino industrial e comercial só poderia ser feito para quem seguisse a mesma linha de estudos nos cursos técnicos. Notadamente a Reforma de Francisco Campos (1931) influenciou sobremaneira a Reforma Capanema (1942) não representando estas mudanças significativas em detrimento daquela, posto que, alguns dos princípios apregoados no Manifesto dos Pioneiros (1932) foram olvidados. Com a queda de Getúlio Vargas em 1945 e a realização de eleições democráticas, tivemos a assunção da presidência da República pelo General Eurico Gaspar Dutra que promoveu uma reestruturação do ensino primário, renovando os princípios estabelecidos no Manifesto dos Pioneiros.

Cabe ressaltar que neste mesmo período foi editada a Lei Orgânica do Ensino Normal, passando para os municípios esta competência que até então era dos Estados. Clemente Mariani, Ministro da Educação no período de 1946 a 1950 promoveu reformas, em que levadas à frente por meio de uma comissão de educadores, cuja atribuição era a de preparar um projeto para que o país pudesse ter uma reforma geral na Educação. Esta comissão de notáveis educadores fora presidida por Lourenço Filho, integrante do movimento dos pioneiros do Escolanovismo, que apresentou um anteprojeto de reforma geral na educação submetido à aprovação no Congresso Nacional, porém somente aprovado em 1961 quando Lourenço Filho já ocupava o cargo de Ministro da Fazenda no Governo de João Goulart. Segundo Ribeiro (1993) o conflito da escola pública a partir da década de 1950 viveu um novo momento. Um conflito já antigo entre católicos e liberais que no período do Estado Novo foi marcante para a Educação.

A Igreja Católica defendia os interesses das escolas privadas e se opunha a escola pública afirmando que esta não ensinava seus alunos integralmente, limitando-se em desenvolver nos seus alunos apenas o conhecimento formal, voltando-se para o aprimoramento da inteligência sem preocupar-se com todo o processo educacional. Em 1961, as tendências no currículo educacional são baseadas em seu conteúdo, o que atende as reivindicações feitas tanto pelos católicos quanto pelos liberais. Para Ribeiro (1993, p. 78):

Na década de 60, determinados setores da sociedade voltaram-se para a educação popular, surgindo então os chamados Movimentos de Educação Popular (Centros Populares de Cultura - CPC - ligados à União Nacional dos Estudantes; Movimento de Educação de Base - MEB - ligado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil; e os

Movimentos de Cultura Popular) que propunham levar ao povo, elementos culturais como teatro, cinema, artes plásticas; além de alfabetizá-lo e fazer com que a população adulta participasse ativamente da vida política do país.

O populismo iniciado por Vargas já entrava em declínio nesse período tornando-se difícil a conciliação das diferentes reivindicações das mais variadas camadas da sociedade. Os militares assumem o poder em 1964, com o apoio de políticos capitalistas e grupos empresariais, obviamente ligados aos norte americanos contrários à implementação no Brasil de um regime comunista. Neste período houve uma grande evolução no sistema econômico brasileiro. No que se refere ao desenvolvimento industrial houve um acentuado crescimento a partir de 1967/68.

Logo, fora montada uma equipe de governo que comungava com as ideias dos governantes que assumiram o poder em 1964 e o Brasil passaria por um período de censura à Imprensa e aos outros meios de comunicação que eram contrários aos ideais dos governantes. Esta época denota também um reforço no Poder Executivo, acusações de tortura a presos políticos, notáveis cientistas e educadores foram para o exílio por falta de opção ou por imposição das condições no país na época que não os comportava, uma política salarial que perdura até hoje, mesmo na chamada Democracia após a constituinte de 1988, com a manutenção da concentração de renda nas classes médias altas e altas da sociedade.

O fim do populismo e o início da égide militar afetou sobremaneira a área Educacional, no que tange aos problemas políticos e econômicos vividos à época, inicialmente no Ensino Superior, posto que o número de vagas estava cada vez mais escasso em relação a demanda de novos cidadãos que tinha a intenção de ingressar na faculdade. O processo seletivo nessa época aprovava os candidatos que atingissem a nota mínima para entrar na faculdade, porém não tinha vagas para todos, diferentemente dos dias atuais em que as vagas já são pré-determinadas num sistema classificatório e eliminatório. Por decorrência deste sistema de notas mínimas para ingresso tiveram várias manifestações reivindicando as vagas que, à época, lhes eram devidas por direito. Assim como no plano econômico já vivenciávamos à época uma intervenção, notadamente norte-americana, no plano

educacional, a crise instalada justificava um momento propício para uma intervenção através de uma série de acordos entre o Ministério da Educação e cultura e a *Agency for International Development* (MEC-USAID). Por meio de projetos e propostas na tentativa de achar uma solução para os problemas educacionais brasileiros, foram ofertadas ajuda econômica, através de acordos, destinada à Educação.

A Educação como meio de transformação e ascensão social dominou a percepção da classe média da época após a instalação de empresas multinacionais no Brasil e a dificuldade em obterem investimento para a manutenção de seus velhos pequenos negócios.

Assim, para assumir cargos administrativos empresariais como forma de ascensão financeira e social seria necessário o acesso a essa educação de ensino superior, porém, como já escrito em linhas pretéritas, devido ao sistema de ingresso nas faculdades da época não havia vagas. Os movimentos estudantis em 1967 demonstravam cada vez mais força e nesse mesmo ano foi criada a Comissão Meira Matos, com estudos e pesquisas, buscando propostas e soluções que viessem a repensar a educação, atender a demanda criada pela classe operária que via na exigência maior do mercado de trabalho para com a classe trabalhadora no sentido de solicitar pessoal mais qualificado, esta classe operária começou a exigir para que fossem ofertados a seus filhos o ensino elementar médio com o objetivo de repensar a educação, superando o fracasso dos acordos técnicos firmados na parceria MEC-USAID.

Em 1968, sob a Égide Militar o Presidente da República passou a ter plenos poderes. O Decreto-Lei Nº 477, de 26 de fevereiro de 1969 define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, em resumo, positivou em seu bojo que:

Art. 1º Comete infração disciplinar o professor, aluno, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público ou particular que:
I - Alicie ou incite à deflagração de movimento que tenha por finalidade a paralisação de atividade escolar ou participe nesse movimento;

Ainda nesse período foram editadas normas específicas referentes para a Educação tais como o Decreto-Lei nº 574, de 8 de Maio de 1969 que dispunha sobre o aumento de matrículas em estabelecimentos de ensino superior, gerando um avanço significativo para o ensino superior na época. A Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 que fixava normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média trazia em seu conteúdo:

Art. 1º O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário.

Art. 2º O ensino superior, indissociável da pesquisa, será ministrado em universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, organizados como instituições de direito público ou privado

Art. 3º As universidades gozarão de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira, que será exercida na forma da lei e dos seus estatutos.

Uma das críticas que se faz a Lei 5540/68 foi a celeridade com a qual esta foi redigida, apenas sessenta dias, não havendo discussões, debates, ou consultas. Os docentes e os discentes, que, em tese, seriam os maiores beneficiários da Lei não foram ouvidos. O modelo universitário americano foi o fundamento da lei de reforma do ensino superior da época e estruturou o ensino em duas modalidades: básico e profissional, e também em duas modalidades, mestrado e doutorado, adotando o sistema de matrícula por disciplinas (sistema de créditos) propondo o sistema de avaliações ao invés de notas por menções, introduzindo a dedicação exclusiva à profissão para os professores assim como o regime de tempo integral com a obrigatoriedade de frequência do ensino para professores e alunos mantendo-se a unidade do ensino e pesquisa, assegurando-se aos estudantes a constituição de diretórios estudantis e a participação de grêmios estudantis.

Neste período o país passava por mudanças educacionais, pois baseava-se no modelo norteamericano de ensino, importando tecnologias porém não se apropriando dos saberes necessários para o desenvolvimento dessas tecnologias no Brasil. A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dispunha que:

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas

potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

Esse modelo de educação americanizada da época não se adaptava às necessidades da educação brasileira as quais a sociedade carecia e ainda coadunam-se com os acordos firmados pelo MEC-USAID, tornando o Brasil cada vez mais dependente tanto política quanto economicamente perante os Estados Unidos, até porque tratava de outra realidade educacional.

Acabava que os estudantes que não conseguiam ser aprovados nos vestibulares e precisassem trabalhar não prosseguiram numa educação continuada com a conclusão do ensino secundário e com o advento da lei 5692/71 sua principal preocupação seria a profissionalização cuja finalidade era fazer com que o estudante do ensino médio tivesse uma formação profissional possuindo uma especialização para poderem enfrentar o mercado de trabalho.

A Lei 7044, de 18 de outubro de 1982, alterou dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. Não só as leis desse período, mas todas as reformas referentes a Educação, foram feitas por um grupo minoritário que traçaram as linhas do ensino que a sociedade iria desfrutar. Para Ribeiro (1993) as reformas realizadas nesse período, não proporcionaram avanços de peso na Educação no Brasil.

2.1 O direito à educação na constituição cidadã de 1988

No bojo da Constituição da República Federativa do Brasil que teve sua promulgação em 05 de outubro de 1988, também conhecida como constituição cidadã, foi estabelecida o Estado Democrático de Direito, ampliando assim os direitos sociais nela contidos com destaque para o direito a Educação. Nesse sentido, houve um alargamento das competências públicas em relação aos direitos sociais onde os problemas até então enfrentados na seara privada passam a fazer parte da tutela oferecida pelo Estado. Partindo dessas premissas a educação consubstancia-se como importante meio de transformação social. Essa transformação social dilata-se sob a forma de um aumento da mobilidade social, em uma diminuição das desigualdades, constituindo-se como eficaz mecanismo de ação política, desaguando numa maior promoção da justiça social.

Nessa perspectiva, dispõe Raposo (2005 p. 4): “A perspectiva política e a natureza pública da educação são destacadas na Carta Magna de 1988, tanto pela expressa definição de seus objetivos, como pela própria estruturação de todo o sistema educacional”. Foram dedicados dez artigos à educação na Constituição Federal vigente, do artigo 205 ao artigo 214 disposto no Título VIII – Da Ordem Social, mais precisamente na Seção I de seu Capítulo III que versa sobre a Educação, Cultura e Desporto.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Da inteligência do artigo 205 da CF entendemos que apesar de a educação ser um direito de todos, sendo obrigação do Estado e também da família, cabendo a estas instituições a responsabilidade pela formação do cidadão de bem e respeitador da ordem nacional e internacional constituída levando-se em consideração a integração entre educação, cultura e lazer visando o pleno desenvolvimento da pessoa e ainda sua preparação para o mercado de trabalho visando o seu sustento próprio e também o da instituição denominada de Estado.

Nesse sentido a CF dispõe:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

O Estado ainda, por meio de políticas públicas e destinação de recursos fará a integração de União, estados e Municípios com o fim de universalizar e melhorar o ensino, erradicar o analfabetismo e formar o cidadão para o trabalho conforme preconiza o art. 214 da nossa Carta Magna:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - melhoria da qualidade do ensino;
- IV - formação para o trabalho;
- V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.
- VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

Além disso, a Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006 altera dispositivos constitucionais e o artigo 60 dos atos das disposições constitucionais provisórias garantidos mais direitos aos cidadãos, principalmente aos alunos da educação infantil, básica e aos professores estabelecendo um piso nacional e investimentos públicos para a educação, vejamos:

Art. 1º A Constituição Federal passa a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 7º.....

XXV - assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas;

Art. 23.....

Parágrafo único. Leis complementares fixarão normas para a cooperação entre a União e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, tendo em vista o equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional.”(NR)

- Art. 30.
 VI - manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental;
 Art. 206.
 V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
 VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.
 Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.
 Art. 208.
 IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
 Art. 211.
 § 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular.
 Art. 212.
 § 5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei.
 § 6º As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino.

Denota-se então, a importância dada pelo legislador a respeito do cenário da educação no Brasil. Sobre essa qualidade dada à Educação a partir da CF/88 destaca Oliveira (1998):

A CF/88 traz um salto de qualidade em relação às legislações anteriores, pois a declaração do direito à educação encontra-se bem detalhada, com maior abrangência e precisão da redação, prevendo inclusive os instrumentos jurídicos que garantam tal direito.

A Constituição Federal brasileira de 1988 elenca de forma taxativa a educação como direito social em seu art. 6º “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.”

Nesse sentido, a educação permanece tutelada pelo direito, seguindo os preceitos constitucionais, coadunando-se em dever do estado e sendo um direito social. A Educação como direito constitucional é um direito de todos, dever do

Estado e da Família com as funções de qualificar o ser humano para o mercado de trabalho, garantir a realização plena do ser humano e inseri-lo no contexto de um Estado Democrático de Direito.

A educação é um dos grandes vetores de transformação social que se apresenta, representando ao mesmo tempo um mecanismo de desenvolvimento pessoal do indivíduo, como da própria sociedade em que ele se insere.

Os idos das décadas de 1980 e 1990 trouxeram para o Brasil grandes reformas políticas e econômicas que se originaram da redemocratização política à liberalização e a privatização de sua economia, o que originou também a descentralização da educação no País.

Em sentido lato, observa-se também a preocupação dos países latino americanos em torno da reforma dos seus sistemas educacionais, mas conforme preleciona Bomeny (1988, p. 3):

Num cenário ainda marcado por sequelas decorrentes de longos períodos de regime autoritário, nos quais predominaram políticas de desinvestimentos em Educação Básica (no Brasil, foram 20 longos anos de ditadura militar), geradoras, em escala alarmante, de índices educacionais negativos.

O ambiente em que se desenvolve a produção dessas reformas educacionais é o de globalização e disseminação da ideologia neoliberal como resultados da crise de um Estado desenvolvimentista e centralizador.

Nesse sentido, as relações internacionais constituídas após o chamado Consenso de Washington, na década de 1990, basearam-se na ideia de que o Estado deveria primar pelas relações exteriores e regulação financeira, negociando diretamente com os organismos internacionais.

Essas reformas tiveram um preço muito alto a se pagar por parte do Estado, pois se apoiaram num processo de privatização das empresas produtivas estatais, desregulamentação da economia, descentralização dos serviços do sistema de previdência social, saúde e educação como justificativa de criar sistemas eficazes, ágeis e com a devida transparência na prestação de serviços públicos pelo Estado. Nesse sentido, diversos organismos internacionais intervêm nas política de educação de países como o Brasil, marginalizados pelas economias centrais.

No Brasil, assim como em todo o continente latino-americano as reformas educacionais são influenciadas por diagnósticos, receituários e relatórios de órgãos multilaterais de financiamento, como as agências do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD) e Banco Mundial (BM), assim como de instituições voltadas para a cooperação técnica como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Programa das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

Dentre os estudos e propostas elaborados por estes organismos e que incidem sobre a gestão escolar brasileira destaca-se a autonomia gerencial para as unidades escolares, descentralizando-as em termos de municipalização e regionalização.

No bojo de deliberações internacionais que incidem sobre as reformas do ensino na década de 1990, há de se dar valor às recomendações provenientes de diversos fóruns mundiais e regionais como ocorrida em 1990 na Tailândia, patrocinada pelo Banco Mundial, em conjunto com o PNUD, a UNESCO e a UNICEF. Essas recomendações viriam a servir de referência, no Brasil, para o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003) e para o Plano Nacional de Educação (1998).

Este evento produzido pelo Banco Mundial foi considerado um marco na tentativa de erradicação do analfabetismo e atingiram sobremaneira os nove países que à época detinham a maior taxa de analfabetismo do mundo, conhecidos como “E-9” (Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão) incentivando-os a tomarem ações no sentido de seguirem os compromissos firmados na Conferência de Jomtien, Tailândia em 1990.

Esses compromissos convergem no sentido de os países que visem à erradicação do analfabetismo satisfaçam as necessidades básicas de aprendizagem, da universalização do acesso à educação e da promoção da equidade, modificando e aprimorando seu modelo de gestão da educação e, definindo as competências e responsabilidades das instâncias de governo em relação à gestão e financiamento da Educação Básica. Nesse sentido Pinto (2002, p. 110), dispõe:

A priorização sistemática do ensino fundamental, em detrimento dos demais níveis de ensino, e de defesa da relativização do dever do Estado com a educação, tendo por base o postulado de que a tarefa de assegurar a educação é de todos os setores da sociedade.

Os ideais neoliberais da década de 1990 promovem um ambiente de racionalidade financeira, que culmina na redução dos gastos públicos e do tamanho do Estado, assim como abertura do país ao capital financeiro internacional, com privatizações e abertura de mercado com a saída do Estado da prestação de alguns serviços públicos essenciais para a sociedade, atingindo profundamente a área da educação.

As reformas no âmbito educacional ganharam força a partir da crise do Estado de Bem estar, quando, em todo o mundo, ocorreu um reordenamento das políticas sociais, calcadas no contexto de descentralização do Estado e nos critérios de eficiência e qualidade, complementadas com uma paulatina 'transferência' das responsabilidades estatais para a comunidade. No Brasil, por exemplo, em especial no caso da educação, destaca-se a implementação de programas de controle de resultados do desempenho de alunos e instituições, bem como incremento de parcerias entre Estado-Sociedade (ALMEIDA JÚNIOR, 2001).

Nos anos 1990, em especial, a reforma foi vista como a própria política educacional governamental, uma verdadeira “revolução copernicana” da educação nacional, materializada por meio de legislação, financiamento de programas governamentais e uma série de ações não governamentais que envolveram participações em fóruns, exploração midiática de iniciativas educacionais, campanhas de divulgação das propostas governamentais em publicações oficiais, entre outras iniciativas marcadas pela presença e orientação de intelectuais e organismos nacionais e internacionais (SHIROMA et al., 2011).

Esse período de transformações que eclodiu no Brasil no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), teve seu início ainda na década de 70, e foi influenciado pela instauração da política neoliberal e pela participação dos organismos multilaterais na definição das políticas educacionais, os quais colocavam a educação como estratégia para competitividade e ascensão do país na agenda global (OLIVEIRA, 2010; SHIROMA et al., 2011).

Com vistas a elucidar este processo, este trabalho se propõe a discutir os motivos e implicações da reforma educacional ocorrida no Brasil nos anos 90.

Como resultado destas e de outras proposições, fizeram-se presentes no período um rol de análises e publicações de referenciais e pareceres no âmbito da educação. Com vistas a assegurar o acesso e a permanência surgiram os programas Acorda Brasil! Tá na hora da escola!, Aceleração da Aprendizagem, Guia do Livro Didático de 1ª a 4ª séries e o Bolsa Escola. No plano do financiamento os programas Dinheiro Direto na Escola, Renda Mínima, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), Programa de Expansão da Educação Profissional e outros vários, muitos dos quais destinados à adoção de tecnologias de informação e comunicação, como TV Escola, Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), etc.

O governo também priorizou a implementação de intervenções de natureza avaliativa, como o Censo Escolar, Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Exame Nacional do ensino Médio (ENEM) e Exame Nacional de Cursos (PROVÃO), e atentou para a descentralização da gestão por meio da municipalização, onde se Política educacional brasileira: a reforma dos anos 90 e suas implicações nos Programas de Atualização, Capacitação e Desenvolvimento de Servidores do MEC e de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental, além de estimular a autonomia das escolas (SHIROMA et al., 2011). Da mesma reforma fizeram parte os programas focalizados em grupos específicos, como a educação de jovens e adultos, a iniciativa denominada Alfabetização Solidária, e várias reformas na educação básica e superior (SHIROMA et al., 2011).

Essa gama de documentos e publicações produzidas contextualiza o cenário das políticas educacionais dos anos 90. Seus resultados, porém, divergem da expectativa criada (SHIROMA et al., 2011; SILVA e ABREU, 2008).

Silva e Abreu (2008, p. 543) apontam que:

Apesar de reduzidas, as taxas de analfabetismo, de baixa escolaridade e a precariedade da formação docente no país, permanecem significativas. Salientam também que as avaliações nacionais estão aquém do esperado. A análise indica assim que, provavelmente em função da polissemia da noção de competências e de suas múltiplas fontes e origens, o que gera interpretações ambíguas no emprego dessa noção por parte das escolas, as ações decorrentes das políticas curriculares e avaliativas pouco interferiram no desempenho dos alunos, não chegando a alterá-lo qualitativamente.

O caráter meritocrático, quantitativista, classificatório não traz retorno às escolas sobre suas condições de trabalho, apenas remetem ao indivíduo ou a escola a responsabilidade pelo seu sucesso ou fracasso, característica própria da avaliação por competência implementada pela reforma onde Silva e Abreu (2008, p. 544) informam que “[...] a centralidade da noção das políticas de avaliação pouco se configuram como instrumento de gestão dos sistemas educacionais”. Essa dicotomia existente entre os objetivos/propostas e ações/resultados da reforma, torna questionável suas motivações e implicações. Shiroma et al. (2011, p. 94), apresenta alguns dos paradoxos do discurso reformista, onde:

[...] alega preocupação com qualidade e recomenda a elevação do número de alunos por professor; paga aos docentes salários indignos e reclama deles novas qualificações e competências; enfatiza a necessidade de profissionalização do professor e retira sua formação inicial da universidade; reconhece que a competitividade passa pelo uso e pela capacidade de geração de novas tecnologias e diminui fomentos para a pesquisa e para a universidade.

Estas incoerências de discurso salientam que contrariamente ao que afirma o Estado sobre a proposta de fazer uma integração dos sujeitos, na prática, ela perpetua um projeto educacional excludente (SHIROMA et al., 2011).

Ao tratar das políticas educacionais implementadas pelo neoliberalismo José Carlos Libâneo (2012, p. 13), aponta o agravamento da dualidade da escola pública, a partir mais especificamente dos acordos firmados a partir da Conferencia Mundial de 1990, com base em diferentes estudos bibliográficos, onde argumenta “que a associação entre as políticas educacionais do Banco Mundial para os países em desenvolvimento e os traços da escola dualista representa substantivas explicações para o incessante declínio da escola pública brasileira nos últimos trinta anos”.

Pode-se aventar a hipótese que uma das razões deste descompasso entre discurso e prática, objetivos e resultados que são encontrados conforme Shiroma et al., (2011, p. 94) que dispõe “no imperativo, subjacente ao projeto governamental, de aceitar e implementar um projeto educacional articulado aos interesses internacionais”.

Ainda, Shiroma et al., (2011, p. 94) descreve que:

[...] conduzido de acordo com as regras de um neoliberalismo desenfreado, num momento histórico marcado por um irreversível processo de globalização econômica e cultural, produz um cenário existencial em que as referências ético-políticas perdem sua força na orientação do comportamento das pessoas, trazendo descrédito e desqualificação para a educação.

Ao mesmo tempo em que, pelas regras da condução da vida econômica e social, instaura um quadro de grande injustiça social, sonhando para a maioria das pessoas as condições objetivas mínimas para uma subsistência num patamar básico de qualidade de vida, interfere profundamente na constituição da subjetividade, no processo de subjetivação, manipulando e desestabilizando valores e critérios. Severino (2006, p. 303) dispõe que:

Prevalece um espírito de niilismo axiológico, de esvaziamento de todos os valores, de fim das utopias e metanarrativas e da esperança de um futuro melhor, de incapacidade de construir projetos. A eficiência e a produtividade são os únicos critérios válidos.

Ainda, sobre a educação imposta pelos organismos internacionais Charlot (2005) apud Libâneo (2012, p. 143) comentam:

[...] a visão de educação imposta por organismos internacionais produz o ocultamento da dimensão cultural e humana da educação, à medida que se dissolve a relação entre o direito das crianças e jovens de serem diferentes culturalmente e, ao mesmo tempo, semelhantes em termos de dignidade e reconhecimento humano. Desse modo, a redução da educação ao estatuto de mercadoria resultante do neoliberalismo ameaça o homem em seu universalismo humano, em sua diferença cultural e em sua construção como sujeito.

Com isso, Charlot apud Libâneo (2012, p. 23) ressalta ainda que:

Aumentam os índices de escolaridade, mas se agravam as desigualdades sociais de acesso ao saber, pois à escola pública é atribuída a função de incluir populações excluídas ou marginalizadas pela lógica neoliberal, sem que os governos lhe disponibilizem investimentos suficientes, bons professores e inovações pedagógicas.

Isso leva a crer que contrassensos no plano formal não precisam ser resolvidos, pois eles não afetam a implementação do projeto real objetivado pelo governo. A solução das questões de fundo da educação brasileira parece estar fora do horizonte dos interesses vitais do Estado. Este descompasso entre necessidades e soluções decorre da forma como os problemas foram identificados e as resoluções propostas. Tem-se de um lado o que se define como problema da educação e de outro, soluções prescritas que parecem não dialogar.

A reforma dos anos 90 surge em um ambiente de crise educacional, onde diversos fatores são reivindicados. Somado aos anseios da política neoliberal instaurada no país e ao envolvimento dos organismos internacionais, a educação passa a ser objeto de discussão e reestruturação e surge como meio capaz de converter a situação vigente e inserir o país no cenário econômico mundial.

As orientações dos organismos internacionais propuseram políticas educacionais que concentraram a promoção e apoio de investimentos no sentido de estimular o crescimento econômico e desenvolvimento social num contexto de estabilidade globalizada, enfatizando melhorias na eficiência de gastos públicos e nos setores sociais.

Tais perspectivas decorrentes dos processos de reestruturação e manutenção do sistema capitalista mundial, consequência da internacionalização e globalização da economia e da proposição de medidas de ajustamento econômico e político, favoreceram as relações de mercado, enquanto a população tinha suas necessidades básicas, entre as quais a educação, exprimidas minimamente pelo Estado em um discurso de promoção e igualdade social.

Assim, essa dicotomia percebida entre o discurso, que se afirmava como integrador e superador das injustiças sociais, e a prática, que acabava por perpetuar o dualismo há anos existente, sinaliza para o real interesse da reforma.

3 O APENADO E O ACESSO À EDUCAÇÃO NO BRASIL: RELFEXÕES SOBRE O CURRÍCULO CARCERÁRIO

Os preceitos legais preconizados pela Constituição Federal de 1988, lei maior que rege os demais dispositivos é de suma importância para a vida em sociedade, de modo que os direitos ali contidos, devem ser observados, a fim de que se evitem falhas, fracionamento e até mesmo negação desses ditames previstos na Carta Magna.

Desta feita, surgem os princípios processuais penais, decorrentes dos princípios constitucionais, com o escopo de permitir o acesso à educação que todo o preso deve ter. Ao Estado brasileiro, resta o dever de fornecer, ao tempo adequado, a todo cidadão, a educação, como pressupõe o artigo 205 da Constituição Federal, *in verbis*:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da

sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Nesse sentido, por meio de lei, é dado o direito à educação a população carcerária. Partindo dessa premissa, cabe ao preso compreender a marcha processual, consubstanciando-se em denúncia oferecida pelo Ministério Público, que é o guardião das Leis, e a própria penalidade imposta pelo Judiciário, como consectário lógico da infringência das leis penais brasileiras.

Faz-se importante frisar, que o direito processual penal tem como princípios basilares a igualdade e a legalidade, requisitos indispensáveis para a manutenção do Estado Democrático de Direito, propiciando com equidade e justiça o julgamento de uma lide em que se façam partes de um lado o Estado e em lado diametralmente oposto, a pessoa do infrator da Lei penal.

Logo, têm-se como direitos irrenunciáveis o próprio direito processual penal e o direito à educação, conforme preleciona Renato Alberto Teodoro Di Dio (1997, p.53):

O direito dever da educação não é de caráter facultativo, mas de natureza imperativa. De um lado, o indivíduo pode exigir que o Estado eduque. De outro, o Estado pode exigir que o indivíduo seja educado.

Observam-se então a correlação entre ambos os direitos, haja vista que na hierarquia das leis as demais regras e preceitos legais devem estar em consonância com a Constituição de 1988. Tais direitos, são irrenunciáveis, posto que exigiu toda uma construção histórica de lutas e dissabores.

Nesse sentido comparativo, a educação tanto no processo penal como na CF/88 devem ser postos em prática com igualdade de oportunidades a todos os cidadãos, presos ou livres, não sendo permitida a mitigação desse direito, o que fugir disso torna-se, portanto, inconstitucional, perdendo assim a sua eficácia.

Esses direitos naturais são inalienáveis e a formulação de estruturas jurídicas do atual ordenamento pátrio preconiza o princípio da dignidade da pessoa humana, proibindo qualquer forma de discriminação ou exceção entre os cidadãos brasileiros.

A educação deve ser acessível a todos, de caráter universal, independente de origem, classe social ou quaisquer outras formas de discriminação que possam aparecer, conforme dispõe a Constituição da República Federativa do Brasil.

Todavia, é preciso entender que os demais ordenamentos jurídicos, infraconstitucionais, estabelecem uma normatização, sendo este o caminho lógico a seguir, devemos ter em mente a massa carcerária, que tem que compreender os dispositivos legais emanados do ordenamento pátrio com o perigo de acabarem por comprometer sua própria execução penal, devido a uma educação básica prejudicada que por força constitucional caracteriza-se como direito de todos.

Assim, a educação no sistema prisional, tem carecido de atenção e, portanto, requer que o poder público, tenha um olhar mais atento a esse segmento, que também encontra regulação e aplicação a partir do direito processual penal e na lei de execuções penais. Cabe ainda ressaltar que, uma educação prisional deficitária, pode contribuir com a não ressocialização do apenado, prejudicando-o. Logo, a sociedade e o Estado o verá voltar ao sistema carcerário, num processo de regressão, por não ter conseguido oportunidades de emprego e vida no seu retorno a sociedade.

A Lei de Execuções Penais, Lei nº 7210, de 11 de julho de 1984 consubstanciou-se num marco de garantia da Educação no sistema prisional brasileiro, assegurando ao preso em seu art. 11, IV, o direito à assistência educacional.

O acesso à educação garantido pela Lei de Execuções Penais no conteúdo de sua 5ª Seção compreende a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado (art.17), o ensino obrigatório de 1º grau, integrando-se ao sistema escolar da Unidade Federativa (art.18), o ensino profissional, sendo ministrado em nível de iniciação ou aperfeiçoamento técnico e a adequação deste ensino profissional à mulher condenada (art.19 e § único), estas atividades educacionais podem ser oferecidas por escolas públicas ou particulares, através de convênio, instalando escolas dentro dos presídios ou oferecendo cursos especializados (art. 20). A obrigatoriedade de todo estabelecimento prisional ser dotado de uma biblioteca, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos. (art. 21).

Partindo desse pressuposto, o direito e o acesso à educação do apenado devem caminhar de forma convergente com o direito processual penal e a lei de

execuções penais, posto que o dinamismo e a praticidade com que é tratado o tema execução penal no Brasil deve coadunar-se com o entendimento dos apenados sobre o processo de cumprimento de sua pena e de sua ressocialização para que a massa carcerária entenda que um dia será posta em liberdade e terá que ter um novo rumo a seguir senão ficará fadada a reincidência e o retorno da vida no cárcere.

As diferentes modalidades e níveis de educação básica no país têm sido impulsionados pela atualização e elaboração de novas diretrizes nacionais oriundas da Câmara de Educação Básica (CEB) e do Conselho Nacional de Educação (CNE) no Brasil.

Nesse sentido, essa reunião de esforços proporcionou a implementação de diretrizes de ampla abrangência na educação básica, dentre as quais se destacam, para esse estudo, as diretrizes para a educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade e as diretrizes que versam sobre educação e direitos humanos.

O direito a educação nessas áreas, até então tidas como invisíveis para a sociedade, encontram fundamento na aprovação do Parecer CNE/CEB nº 4/2010, de 09/03/2010 que define as diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) estabeleceu a Organização da Educação Nacional trazendo em seu conteúdo os princípios dos Programas de Formação em seus diferentes níveis na tentativa de nivelar os mesmos, dispondo, dentre outros, do direito à educação e do dever de educar, dispondo ainda sobre a Educação de Jovens e Adultos e sua integração à Educação Básica, observando as suas especificidades.

Nesse sentido, os artigos 4º e 37 da LDB dispõem:

- Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:
- I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
 - II – universalização do ensino médio gratuito;
 - [...]
 - VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
 - VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e adequadas às suas necessidades e

disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VIII – atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

IX – padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem;

[...]

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§1º sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§2º O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

A Educação de Jovens e Adultos, capitaneada pelo parecer 11/2000, que tratava da Aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, e pela Resolução 01/2000, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, ambos do Conselho Nacional de Educação, possui as funções reparadora, equalizadora e qualificadora na busca da promoção e da formação dos docentes, que irão atuar com essa especificidade de alunos e, além da contextualização dos currículos e metodologias adequadas, buscando a obediência aos princípios da proporção, equidade e diferença.

Carvalho (2012) dispõe que essas normativas foram oriundas de vários debates e da proatividade de diversas entidades educacionais em conjunto com associações científicas e profissionais da sociedade e Organizações Não Governamentais.

Nesse sentido, observa-se que existe uma relação intrínseca entre a Educação Prisional e a Educação de Jovens e Adultos tanto na sua conjuntura quanto nas suas peculiaridades.

Ao mesmo tempo em que esses aspectos denotam as especificidades de cada modalidade educativa citada, observa-se pontos tangentes e com o transcurso

do tempo, restam evidenciadas as necessidades sociais, econômicas e políticas no que diz respeito à Educação Prisional.

Segundo Carvalho (2012, p. 8): “No ano de 2005, foi firmado um Protocolo de Intenções entre os Ministérios da Educação e da Justiça e no ano de 2006, foi elaborada uma proposta de Diretrizes para Educação Prisional.” Dessa união resultaram alguns pontos, sendo:

1. A Política Nacional de Educação para Jovens e Adultos em Privação de Liberdade que consignou a inclusão da população carcerária ao atendimento diferenciado das ações de alfabetização através do Programa Brasil Alfabetizado.
2. Proposta de Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação no Sistema Penitenciário, oriunda da conjugação de esforços do Ministério da Educação, UNESCO e o Governo do Japão para a realização de cinco seminários regionais e do primeiro Seminário Nacional sobre Educação nas Prisões.
3. O Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania absorvendo a educação como uma de suas metas.
4. O Plano de Desenvolvimento da Educação Básica (PDE), com a inclusão da educação nas prisões em seus objetivos, bem como do Censo Escolar que incluiu as matrículas dos estabelecimentos penais em suas estatísticas promovendo assim a destinação dos recursos advindos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) para os alunos matriculados.

Com o objetivo de pôr em prática a inserção da educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais é que foi elaborada a proposta das diretrizes nacionais supramencionadas trazendo em seu corpo os avanços e desafios encontrados nessa implementação.

Nesse sentido, ocorreram movimentos que serviram de base para a elaboração dessa proposta de Diretrizes, dentre os quais, destaca Carvalho (2012, p. 68):

I e II Seminários Nacionais de Educação nas Prisões; Conferências Internacionais de Educação de Adultos (V e VI CONFINTEA) e as manifestações e contribuições provenientes da participação de representantes de organizações governamentais e de entidades da sociedade civil em reuniões de trabalho e audiências públicas promovidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Os debates ocorridos nesses movimentos propiciaram o esforço conjunto de diversas instituições brasileiras. Desse esforço conjunto, restaram, conforme preleciona Carvalho (2012, p. 68), as seguintes propostas:

Ao Ministério da Educação e Justiça caberia realizar: fomento, apoio e indução da política de educação nas prisões em parceria com os estados;
Fortalecimento das Parcerias Institucionais – Secretaria Estadual de Educação e as Secretarias responsáveis pela administração penitenciária;
Construção do Plano Estadual de Educação nas Prisões;
Parcerias com Universidades e Sociedade Civil Organizada;
Elaboração de Proposta Pedagógica diferenciada;
Financiamento da Educação de Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade via FUNDEB/ matrícula na rede, Programa Brasil Alfabetizado e outros programas do Governo Federal, Estaduais e Municipais;
Construção, ampliação e instalação de espaços adequados para a oferta em todas as Unidades; e
Formação e valorização dos profissionais.

Em 2010, as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, foram elevadas ao posto de uma política pública nacional em todas as unidades da Federação, tendo por escopo nortear a implantação da Educação Prisional nas unidades prisionais.

3. 1 A educação prisional no Brasil

O espaço prisional é composto por sujeitos que não podem ser considerados invisíveis perante a história e a sociedade. Esse espaço é um campo de saberes e conhecimentos que englobam o preso tendo em vista a dignidade da pessoa humana.

O ambiente prisional, no seu contexto histórico e social, é taxado como uma “faculdade do crime” em que somente se aprendem conhecimentos não benéficos para o retorno do infrator penal à sociedade.

É enxergado, porém com uma visão mais ampla, enquanto sociedade deve se proporcionar em conjunto com o Estado, mecanismos de acesso da Educação a pessoas em privação de liberdade, como fator ressocializante e possibilitador da reinserção destes indivíduos em sociedade.

Nesse sentido, dispõe Freire (1980, p. 34) “para ser válida a educação deve considerar as condições em que o homem vive num exato lugar, momento e contexto”.

Desta forma, a Educação nas prisões deve ser posta em prática a partir do reconhecimento do local e dos alunos que irão receber os saberes e práticas passados a partir da especificidade que é esse tipo de Educação.

A escola, por si só, já se apresenta como um local de multiculturalidade e de entrelaçamento de vários setores sociais e sua inserção no espaço prisional revela, ao mesmo tempo dessa diversidade apresentada, uma unicidade marcante.

O próprio meio social em que estão inseridos os presos faz com que desenvolvam linguagens próprias, sistemas valorativos diferentes, disciplina, ordem, currículos ocultos, semelhantes aos que se apresentam extramuros, porém não iguais.

Nesse sentido, há uma apropriação dos códigos, dos conhecimentos do grupo e da cultura social da instituição. Dessa forma, o espaço prisional tem o seu próprio modo de existir, com regras, normas, segregação de grupos devido ao tipo de crime que cometeram, tornando-se assim, também, um espaço de lutas e tensões por seu espaço dentro do cárcere.

Faz-se necessário, porém, quebrar esse paradigma e realmente ter ações práticas que proporcionem mudanças no sistema carcerário no que tange a implantação da transmissão de saberes e práticas que façam com que esse indivíduo em privação de liberdade seja realmente reinserido na sociedade quando do término de sua pena e volte ao seio da sociedade com a vontade de trabalhar e estudar e não com a vontade de novamente delinquir e ter que voltar ao sistema carcerário em um ciclo vicioso quase intransponível.

As atividades educacionais acontecem em meio a esse teatro social que é a convivência no cárcere, sendo este espaço, bibliotecas, salas de aula, oficinas de ensino técnico-profissionalizante dissociados de outros espaços, tais como salas destinadas aos cultos religiosos, locais de convivência com a Família, pátio de

convivência para os reeducandos, academias de musculação, quadra de esportes, hortas, campos de futebol, etc.

Dessa forma a organização da educação escolar dentro das prisões compreendem as bibliotecas, salas de aula, academias de ginástica, artes marciais, bem como o horário destinado em Lei para o seu funcionamento.

A escola dentro do sistema penitenciário busca razão de existir idêntica à escola extramuros, tendo como objetivo mais desafiador levar a cidadania a indivíduos que perderam sua liberdade, porém quando terminarem o cumprimento da pena terá que voltar ao seio da sociedade e goste a sociedade ou não, irão participar do convívio humano, laboral, nas relações de comércio, etc.

Quando se fala em educação prisional, essa é vista como um privilégio pelo sistema prisional e soa de modo estranho aos ouvidos menos atentos a problemática da Segurança Pública no País que padece do mal da retroalimentação.

Essa retroalimentação se dá na medida de que indivíduos que delinquem, mesmo tendo cumprido suas penas, voltam a serem encarcerados devido ao cometimento de novos delitos.

Muitos cidadãos sentem a unidade prisional como um ambiente não propício às práticas educativas, o que não é diferente por parte dos professores que são designados para cumprirem com o seu labor dentro do sistema penitenciário.

Dentro do sistema carcerário, por muitas vezes a educação é vista como meio de se manter a ordem e a disciplina vigentes, consubstanciando-se em uma permuta por parte dos gestores da prisão, agentes penitenciários e os presos na forma de que a possibilidade de estudar esteja vinculada ao bom comportamento dentro das prisões e também na forma de remição da pena, como preconiza a Lei de Execuções Penais em seu art. 126, §1º, *in verbis*

Art. 126. O condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena.

§ 1º A contagem de tempo referida no caput será feita à razão de:

I - 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias;

O acesso à educação tem que adentrar aos muros do sistema penitenciário e isso perpassa há um modelo diferente de gestão das unidades prisionais, posto que o modelo vigente seja padecido do excesso do contingente populacional carcerário, violações de direitos em grande escala, quer entre os próprios presos quer entre os gestores do sistema prisional e os presos.

Nesse sentido afirma Carvalho (2012, p. 99):

Há um conflito cotidiano entre a garantia do direito à educação e o modelo vigente de prisão, marcado pela superlotação, por violações múltiplas e cotidianas de direitos e pelo superdimensionamento da segurança e de medidas disciplinares.

Analisando a Lei de Execuções Penais (LEP) e o Código Penal Brasileiro, bem como o discurso prisional predominante, entendemos que o objetivo de recuperação é primordial, ainda que não se abandone a meta punitiva. Examinando, entretanto, os procedimentos disciplinares e pedagógicos dos presídios, evidencia-se a necessidade desses dois tipos de atribuições penitenciárias.

A inserção da educação no seio da prisão perpassa pelo estudo da própria prisão no qual Barros e Michel Foucault apresentam opiniões antagônicas acerca da realidade europeia, objeto de estudo de Foucault e da realidade brasileira, objeto de estudo de Ana Maria Barros.

Devido à superlotação dos presídios que ocorre na maioria dos estabelecimentos penitenciários brasileiros, as violações na dignidade da pessoa humana presente intramuros levaram Ana Maria Barros a discordar do modelo de sociedade disciplinar vigente nas prisões conforme defende Foucault. Para Foucault (1987, p. 261 e 262),

Não foi o acaso, não foi o capricho do legislador que fizeram do encarceramento a base e o edifício quase inteiro de nossa escala penal atual: foi o progresso das ideias e a educação dos costumes.”[...] “A ordem que deve reinar nas cadeias pode contribuir fortemente para regenerar os condenados; os vícios da educação, o contágio dos maus exemplos, a ociosidade originaram crimes.

Em sentido contrário, diverge Barros (2017, p. 5), “O estudo da prisão no Brasil nos obriga a perceber que não nos enquadrados em um modelo de sociedade disciplinar, como define Foucault para a realidade europeia”. Acerca do atendimento educacional nos estabelecimentos penais, em regra não sofrem solução de continuidade, sendo prejudicado pela estruturação da segurança vigente. Quando há indícios de rebelião dos presos, o atendimento educacional é suspenso, prejudicando àqueles que querem realmente ter acesso à educação, ficando ao critério dos gestores do sistema prisional retomarem o acesso à educação, quebrando assim a sequência lógica que a transmissão de saberes e práticas deve ter.

Nesse sentido, observa-se um currículo oculto nas prisões que se desenvolve não no acesso à educação formal, mas nos sistemas de repressão, ordem e disciplina vigentes no presídio. Assim dispõe Resende (2004, p. 4):

A pedagogia que o cárcere recobre nos processos de constituição do indivíduo preso é uma (outra) dimensão da educação na prisão, que se desdobra nos diversos instrumentos e funções de que a disciplina se utiliza para a modificação, a reeducação dos detentos.

Resende corrobora com Foucault (1987, p. 262), “A ordem que deve reinar nas cadeias pode contribuir fortemente para regenerar os condenados; os vícios da educação, o contágio dos maus exemplos, a ociosidade originaram crimes.”

Nesse diapasão, a educação no sistema prisional padece de sérios problemas, e faz-se necessário melhor estruturar o sistema educacional prisional brasileiro. Entende-se, portanto ser a educação prisional um espaço de lutas, visto que ainda está em construção, em busca de uma identidade.

3.2 O currículo e o cárcere

Não há um modelo preestabelecido de currículo, estes não são tidos como fórmulas a serem passadas aos educandos. Em cada modalidade de ensino, há que

se pensar o currículo como saberes e práticas a serem expostos à sociedade que é alvo desses conhecimentos e experiências.

Nesse sentido, Arroyo, (2007, p.9) afirma:

São uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas. Conhecimentos e práticas expostos às novas dinâmicas e reinterpretados em cada contexto histórico. As indagações revelam que há entendimento de que os currículos são orientados pela dinâmica da sociedade.

Faz-se necessário pensar o currículo a partir dos sujeitos da ação educativa, sendo estes educandos e educadores, constituindo suma importância o trabalho coletivo dos profissionais da Educação, em consonância com as necessidades de aprendizagens dos alunos, para a estruturação dos fundamentos das práticas desses profissionais.

Dessa forma, os educandos detêm direitos educacionais, quer sejam, a apreensão do conhecimento escolarizado e/ou do conhecimento profissionalizante, sendo sujeitos que abstraem imagens e concepções acerca desses saberes e práticas, e é justamente essa abstração que serve de base para a discussão e a estruturação dos currículos.

É preciso buscar, na estruturação dos currículos, o desenvolvimento e a formação plena do educando, mesclando na sua estruturação, competências e habilidades desejadas tanto para o mercado de trabalho como para a integral consciência da pessoa humana.

Estabelece o artigo 26 da vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394, 20 de dezembro de 1996:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Nesse sentido, observa-se a escola, os educandos e educadores, as dificuldades, a interação entre os sujeitos, sua inclusão, sua valorização no processo educativo, formas de avaliação da aprendizagem, sua história, sua cultura, sua estruturação e capacidade para atingir a finalidade a que se destina.

Faz-se necessário um pensamento reflexivo, reconhecendo no processo ensino-aprendizagem, as diversidades, práticas inclusivas, interesses governamentais presentes na estruturação dos currículos, e ainda o processo de formação da escola brasileira enquanto historicidade e os aspectos educacionais dessa formação.

Explica Arroyo (2007, p.7):

Posicionamo-nos em defesa da escola democrática que humanize e assegure a aprendizagem. Uma escola que veja o estudante em seu desenvolvimento – criança, adolescente e jovem em crescimento biopsicossocial; que considere seus interesses e de seus pais, suas necessidades, potencialidades, seus conhecimentos e sua cultura.

Diante disso, a construção de um projeto social não traz somente informações, mas uma construção de conhecimentos, elaborando conceitos e possibilitando a todos o aprender, descaracterizando os lugares onde são perpetuados na educação brasileira de êxito de uns e fracasso de muitos.

É preciso refletir sobre o papel que o currículo desempenha nas escolas, posto que a estruturação do currículo escolar se exteriorize na organização do trabalho dos educadores e dos educandos.

Como os educadores lecionam, quais os conteúdos lecionados, a disposição desses conteúdos, a estruturação na transmissão dos conhecimentos, o tempo e o espaço, todos esses fatores condicionam o processo de docência.

Faz-se necessário, porém, estruturar o currículo para que esse condicione a organização da escola e, por conseqüência lógico, do trabalho, tornando este, mais humano.

Sobre a estruturação do currículo e a organização escolar indaga Arroyo (2007, p. 19):

Que lógicas, concepções, valores, regem, legitimam essa organização? São igualitárias, democráticas, inspiradas no referente político da garantia do direito de todos ao conhecimento, à cultura, à formação como humanos? São lógicas que permitem a humanização do trabalho dos profissionais das escolas? Que igualam ou hierarquizam os docentes?

A organização curricular influencia diretamente na organização do trabalho, e o repensar sobre essa organização curricular tem seu fundamento de validade justamente pelas insatisfações com a organização escolar que perpassa pelos currículos.

Os debates dos docentes acerca dessa reorientação curricular para uma melhor organização da escola e conseqüentemente numa melhor organização do trabalho dos próprios docentes surgem a partir da reflexão sobre suas próprias identidades e da consciência profissional modificada pelo repensar de suas práticas docentes.

Partindo dessa modificação em sua consciência profissional, as práticas docentes evidenciam uma quebra de paradigma na condição de mero aulista do docente, avançando este em sua própria experiência advinda com as práticas docentes na luta por comportamentos técnicos como horários de estudo e pesquisa, tempo para planejamento e atividades programadas, reuniões pedagógicas, etc.

Nesse sentido a aproximação dos educadores desempenhando um trabalho mais coletivo denota na justaposição entre o currículo e a prática docente.

As reflexões na prática docente dos educadores incidem, também, sobremaneira na identidade dos educandos, conformando-se em diálogos, por vezes conflituosos, na formação dos saberes e práticas e no processo de ensino e aprendizagem entre docentes e discentes.

Seguindo esse entendimento indaga Arroyo (2007, p. 20):

Como o mal-estar nas escolas na relação mestres-alunos pode estar indagando os currículos? As indisciplinas, o desinteresse teria a ver com os conteúdos da docência, com os processos de aprendizagem e com a organização escolar e curricular?

Esse repensar e essa reorientação curricular voltando-se para as identidades dos educadores e dos educandos faz com que os educadores repensem também o conteúdo didático a ser disponibilizado no currículo e repassado aos educandos nesse processo de ensino e aprendizagem.

A estrutura curricular representa não somente a formação de saberes repassados pelos docentes aos educandos, representa também uma visão sobre os próprios educandos.

A escola molda os alunos conforme a sua intenção. Durante a vida escolar aprendemos a ser alunos baseados nesses moldes que a escola estrutura e uma das formas de se moldar o aluno é através da organização curricular.

Nesse sentido, faz-se necessário também reestruturar os currículos a partir da ótica dos educandos. As diversas identidades representativas dos alunos devem ser incluídas nesse processo de reconstrução do currículo, estabelecendo prioridades na formação de saberes e habilidades dos educandos.

Diante do exposto, em nosso entendimento as políticas e propostas curriculares para a educação prisional deveriam olhar para os apenados nesse repensar sobre o currículo, posto que estes educandos também sejam constituintes do processo educativo.

Arroyo, (2007, p. 23) afirma:

Que podemos fazer para alimentar o debate sobre os currículos a partir dos educandos? Podemos mapear as imagens e concepções de aluno(a) que nos são mais familiares. Encontraremos algumas que persistem, incrustadas no imaginário social, nas leis, nas reformas e políticas educativas e de maneira particular nas diretrizes e no ordenamento curricular.

Outro fator a se observar na reestruturação dos currículos escolares, é a tendência tecnicista que estes obedecem, por exigência lógica imposta pelo mercado de trabalho. O que ensinar? O que aprender? As respostas a essas perguntas são baseadas nas demandas sociais e das competências, estímulos esses formadores de uma classe de alunos que Arroyo denominou de empregáveis.

Arroyo (2007, p. 24) reflete:

Essa visão dos alunos como empregáveis tem marcado profundamente as autoimagens docentes – sermos vistos como treinadores e preparadores de mão-de-obra habilitada nas exigências do mercado –, imagens reducionistas da docência, desmotivadoras.

Há que se pensar em outra visão, alargar a imagem, torná-la mais nítida, refletindo sobre o papel maior que os educadores ocupam na formação de saberes e práticas aos educandos, entendendo de que forma esses atores têm ocupado o

espaço curricular e ainda a maneira pela qual os educandos influenciam o papel dos docentes e gestores escolares.

Entendemos que a importância ao desenvolvimento pleno do educando tem que ser priorizado, colocando o conhecimento como o fundamento dessa plenitude e sendo o núcleo dessa reorganização curricular.

Concordamos com o autor citado que há um outro ponto crucial ao se repensar o currículo, ou seja, o direito aos saberes do trabalho, no caso de nossa pesquisa, saberes voltados ao mundo adulto do trabalho. Óbvio que o direito ao desenvolvimento pleno do educando engloba o processo de formação de saberes e práticas para voltados ao mercado de trabalho, posto que o ser humano é um ser social e como tal, faz parte de sua condição humana o acesso a esse direito.

Nesse sentido, Arroyo (2007, p. 26) defende que “ter como referente ético o direito dos educandos ao trabalho e o direito aos conhecimentos e saberes dos mundos do trabalho irá além do referente mercantil, do aprendizado de competências”.

A pluralização de pontos e a convergência destes fazem com que o conhecimento, as competências e o currículo alinhados formem o educando de maneira mais próxima a sua plenitude.

Inicialmente a ideia que se tem de um currículo carcerário é aquele em que nas prisões se execute um tipo de pedagogia universal do trabalho para os indivíduos que cometem crimes na sociedade. A educação pelo trabalho faria com que se formasse uma quantidade nova de trabalhadores permitindo ao encarcerado, preguiçoso, colocá-lo em meio a um sistema de interesses, onde trabalhar seria mais vantajoso que cumprir sua pena na ociosidade. Essa obrigação do trabalho geraria, de forma retributiva, uma melhora progressiva no destino do detento, ainda no cumprimento de sua pena, assim como depois dela.

Ainda como forma de reeducação do apenado, existiria o rigor disciplinar do cárcere, fazendo entender aspectos de respeito as normas estabelecidas em sociedade através do poder disciplinar, formando uma pedagogia do cárcere.

Nesse sentido, Resende, (2011, p.87):

O que a “pedagogia do cárcere” recobre nos processos de constituição do indivíduo preso é uma (outra) dimensão da educação na prisão, que se desdobra nos diversos instrumentos e funções de que a disciplina se utiliza para a modificação, a reeducação dos detentos.

Foucault, (1987, p. 131) assim preleciona: “O poder disciplinar encontra o nível dos indivíduos, atinge seus corpos, vem se inserir em seus gestos, suas atitudes, seus discursos, sua aprendizagem, sua vida cotidiana”.

Partindo da reflexão das práticas educativas no cárcere, na busca de possibilidades teóricas que sustentem essas práticas, com a de instigar e provocar questionamentos dos gestores e educadores, responsáveis pelo cumprimento da pena e por garantir meios de ressocialização dos indivíduos, observa-se a realização de um currículo na prisão.

A compreensão de educação tende a ser ampliada, e essa ampliação tem origem a partir de ações teóricas no campo curricular. Faz-se necessário entender como se dá o processo de transmissão de conhecimento aos apenados do sistema prisional e como estes conhecimentos influenciam na renovação de suas identidades. Nesse sentido a significação dos currículos encontra sua abrangência a partir da observação de quem serão os sujeitos que receberão os novos conhecimentos. O currículo é um campo de lutas, onde o ambiente proporciona sua transformação, sendo decisivo na formação da identidade dos educandos.

Partindo dessa ideia, preleciona Silva, (1995, p. 206):

A análise de um processo social complexo como o currículo não pode ficar presa a umas poucas categorias, que nos têm sido passadas pela tradição oficial, psicológica e pedagógica e que apenas estreitam nossa compreensão do que ocorre em seu interior.

A interseção entre as práticas educativas na prisão e as práticas carcerárias se consubstanciam em um processo de formação de identidades onde a disciplina gerada pelas normas pré-estabelecidas para o cumprimento da Pena aliadas as atividades laborais tem que estar alinhadas sinergicamente aos processos de formação de saberes e práticas configurando um verdadeiro processo educativo.

Nesse sentido, o modelo de funcionamento da execução penal recai justamente no modelo institucionalizado de prisão, tendo como ponto central o processo de reeducação do apenado e o processo de produção de novas identidades.

Afirma Resende, (2011, p.67):

A conexão entre educação ou reeducação e identidade social, entre cumprimento de penas e subjetividade, é assegurada de modo preciso pelas experiências que são corporificadas nas práticas prisionais, no currículo da prisão.

A confusão gerada na sociedade sobre o dever do Estado em ressocializar o apenado ofertando-lhe educação, trabalho, abatimento da pena por esse mesmo estudo ou trabalho, se dá preponderantemente pela falta do entendimento de que as penas no Brasil não possuem caráter perpétuo. Assim há de se fazer uma distinção entre a figura do infrator penal e a do delinquente.

Resende (2011, p. 189) assim define:

O infrator penal é àquele que sofreu a ação do judiciário e quer temporariamente, quer definitivamente, tenha que permanecer encarcerado. O delinquente é aquele que já encarcerado sofre as influências que a segregação social lhe impõe, bem como está sujeito a um processo de reeducação social.

Sobre o delinquente, aduz Foucault (1987, p. 223):

O delinquente se distingue do infrator pelo fato de não ser tanto seu ato, como sua vida o que mais o caracteriza. A operação penitenciária, para ser uma verdadeira reeducação, deve totalizar a existência do delinquente, tornar a prisão uma espécie de teatro artificial e coercitivo onde é preciso refazê-la totalmente. O castigo legal se refere a um ato; a técnica punitiva a uma vida.

O fiel cumprimento das normas por parte dos apenados deve fazer parte do seu corpo social. O aparato disciplinar, por intermédio das velhas práticas da pedagogia do cárcere, forma identidades nos sujeitos através de aprendizagens e adaptações oriundos do espaço prisional coadunando numa reeducação legal própria desse espaço.

O direito em nossa sociedade, notadamente no que se refere às práticas descritas na Lei de Execuções Penais, possui claramente uma função social acompanhada de uma lógica que lhe dá sustentação. Arrazoar sobre os saberes e práticas repassados na educação no cárcere é também expor a formação da identidade do indivíduo preso.

A inclusão dos reeducandos como partícipes do processo de ensino aprendizagem levam os educadores do sistema prisional a procurarem entender

como a mente destes indivíduos privados da sua condição de liberdade aprende e apreende novos significados, qual o tempo que levam para aprender ou aprender a aprender, quais os procedimentos necessários e como se dá esse processo. Nesse sentido, os reeducandos adquirem uma identidade e tornam-se sujeitos do processo de apropriação de saberes e práticas, além de valores deontológicos e culturais.

Nesse processo de aquisição da identidade, ocorre o fenômeno de um direito novo. A velha prática do rigor disciplinar com o fito de reeducar e ressocializar o apenado já não é mais suficiente. Neste novo modelo de educação prisional tem-se que buscar a aquisição de conhecimento, reflexão e também uma solução de continuidade buscando preparar o reeducando para a vida extramuros, ressocializando-o, quando do término do cumprimento de sua pena.

Esse novo modelo de direito, esse novo modelo de educação ofertado aos apenados tem como elemento fundante a reflexão, obtida através do conhecimento e das ações desses sujeitos que adquiriram novas identidades e estão em constante processo de renovação. Nesse sentido a ressocialização inicia-se a partir das atitudes tomadas pelos apenados, a mudança de seu comportamento social, o enfrentamento real da vida em sociedade baseada no cumprimento das leis e na harmonia da convivência.

4 PEDAGOGIA DO OPIRIMIDO EDUCAÇÃO NO CÁRCERE: correlações entre aspectos educacionais

A análise da visão de Paulo Freire sobre a educação bancária denota uma posição de hierarquização a respeito do “saber”, no qual o conhecimento é doado por àqueles que se julgam seus detentores para àqueles aos quais julgam não possuí-lo. Essa hierarquização do conhecimento se consubstancia em instrumento da ideologia da opressão segundo a qual a ignorância se encontra sempre no outro e não em nós mesmos.

Correlacionando a educação no cárcere com a visão de Paulo Freire, observamos que aquela é uma educação voltada precipuamente para os adultos, com o fito de escolariza-lo ou de formá-lo profissionalmente, posto que no Código Penal Brasileiro não existe crime a que seja cominada pena perpétua. Nesse sentido, depois de cumprida a pena, o reeducando possa atingir um dos objetivos precípuos da educação no cárcere, quer seja a ressocialização.

4.1 A educação bancária e a relação entre oprimido e opressor

A relação entre opressor e oprimido se estabelece através da negação do poder ideológico ao educando. Esse poder é constituído pelo conhecimento e sua negação ao educando se amolda numa espécie de alienação ideológica. Essa alienação ideológica consiste na ação do educador/opressor em não valorar o conhecimento preexistente dos educandos, ainda que baseado em suas vivências.

Nesta hierarquia que o poder ideológico sintetiza nas relações entre educador e educando, o educador encontra-se em uma situação de superioridade em relação ao educando o que impede uma maior interação nas relações de ensino/aprendizagem imperando um verdadeiro absolutismo educacional, ficando os educandos ficam sem voz, impossibilitados de trocar experiências e conhecimentos, causando um vazio educacional ignorando o processo de busca pelo conhecimento e troca de experiências, estando apenas destinados a receber conteúdos, cabendo-lhes o papel de ignorantes absolutos.

Nesse sentido Freire (1987, p. 32) discorre:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem

pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los.

Ainda sobre essas relações de dominação, discorre Foucault (2001, p. 423):

Fazendo do poder a instância do não, se é conduzido a uma dupla ‘subjetivação’: do lado onde ele se exerce, o poder é concebido como uma espécie de grande Sujeito absoluto - real, imaginário, ou meramente jurídico, pouco importa. [...] Do lado onde o poder é sofrido, se tende igualmente ao ‘subjetivisar’, determinando o ponto onde se faz a aceitação da proibição, o ponto onde se diz ‘sim’ ou ‘não’ ao poder; e assim, para se dar conta do exercício da soberania se supõe seja a renúncia aos direitos naturais ou do contrato social ou ao amor do mestre.

Os atores educacionais, a partir do entendimento suso mencionado, firmam uma rigidez de posição, reafirmando massivamente a autoridade do educador. Nesse sentido, a concepção de educação bancária em Paulo Freire é estruturada a partir do conceito de absolutização da ignorância do educando em relação ao educador.

Partindo da premissa de absolutização da ignorância a tentativa de completude do conhecimento do educando se dá através de processos metódicos e sequenciais, tais como receber, memorizar e repetir. Dessa forma não há como se desenvolver um pensamento crítico no educando visto que este já sofrera com processos de automação do conhecimento sendo apenas um reconhecedor de linguagem e reprodutor desse mesmo conhecimento. Nesse contexto a educação deixa de cumprir um de seus papéis mais importantes, quer seja, ser um meio de transformação social, não existindo nessa prática de alienação, o saber em sua completude.

Não há completude do saber posto que uma vez que a transmissão dos conhecimentos é realizada a partir dos saberes e práticas do educador, buscando como referencial suas experiências, não existindo dialogicidade e desconsiderando os saberes e práticas do educando.

Nesse sentido, o educador estabelece-se na relação como um doador de aprendizados, não distribuindo as responsabilidades com o educando a respeito do processo de formação do conhecimento. Sendo essa dialogicidade essencial no processo educativo.

A respeito dessa hierarquização do saber, discorre Freire (1987, p.33):

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educando à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão.

Ainda no mesmo sentido Foucault (1995, p. 237) afirma:

Há dois sentidos para a palavra ‘sujeito’: sujeito submetido a outro pelo controle e a dependência e sujeito ligado à sua própria identidade pela consciência ou pelo conhecimento de si. Nos dois casos a palavra sugere uma forma de poder que subjuga e submete.

Foucault afirma não ter sido o poder, mas o sujeito - e as diversas formas de assujeitamento - o tema geral de suas investigações.

4.2 A educação libertadora em contraponto com a educação bancária

Nesse novo modelo educacional, encontram-se presentes a importância da dialogicidade e da consciência crítica, assim como do homem-sujeito em negação ao homem objeto inserido na educação bancária. Essa libertação dos oprimidos reconhece o homem como um indivíduo histórico, que incide decisivamente na sua própria história.

Para haver uma pedagogia libertadora é necessário que os oprimidos/educandos tomem sua posição de sujeitos em consonância com os educadores e não de objetos no processo educacional posto que essa libertação seja feita em conjunto com os educandos e não para os educandos.

Nesse sentido, a curiosidade dos alunos se reveste de grande importância e na sala de aula a dialogicidade deve prevalecer, posto que uma postura rígida assumida pelo educador possa inibir o início de um debate a partir do educando e também o despertar do interesse pelo assunto, não permitindo que o educando saia da inércia, deixando de levá-lo a uma tomada de posição, discordando ou concordando completando o processo de ensino-aprendizagem com a formação de uma consciência crítica.

Nesse contexto, as experiências e linguagens trazidas da realidade dos educandos ganham fundamental importância, tendo obviamente que se levarem em consideração as dúvidas e sugestões que trazem de suas vivências nesse sentido a linguagem científica se reveste de suma importância num debate travado entre educadores e educandos na busca do conhecimento através do qual as aparências sensíveis do mundo dos educandos vão se tornando em realidades inteligíveis a partir da contraposição de ideias com os educadores.

Nesse sentido discorre Freire (2001a, p. 19):

Mas agora, ao ensinar, não como um burocrata da mente, mas reconstruindo os caminhos de sua curiosidade – razão por que seu corpo consciente, sensível, emocionado, se abre às adivinhações dos alunos, à sua ingenuidade e à sua criticidade – o ensinante que assim atua tem, no seu ensinar, um momento rico de seu aprender. O ensinante aprende primeiro a ensinar, mas aprende também ao ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado.

Desta maneira as práticas educativas não podem incentivar a concepção bancária de educação, onde os conhecimentos são depositados pelo educador, recebidos e retransmitidos pelos educandos de forma mecânica, pelo contrário, a educação deve servir também para formar nos educandos uma consciência crítica, tendo abertura para que as indagações e reflexões sejam explanadas, fazendo com que os educandos sejam identificados como sujeitos de sua própria história.

Ainda no mesmo sentido, é preciso levar os educandos à conscientização com o fito de afastar-lhes a sombra da opressão fazendo com que a verticalização do conhecimento não os faça de massas de manobra. Essa conscientização é conseguida através de uma educação libertadora, baseada na transformação da interação entre educador e educando e da tomada de consciência da realidade vivida.

4.3 Consciência

Refletindo sobre a concepção freireana sobre relações humanas, vemos que esta assume um aspecto existencialista inserindo o homem num contexto de relações sociais que vão além de meros contatos, trazendo nestas relações características críticas, temporais, consequentes e plurais.

A dialeticidade nas relações sociais do homem, na concepção freireana, traz em seu bojo a ideia em que as relações entre consciência e mundo humano ocorrem na mesma temporalidade incidindo nas transformações que ocorrem na sociedade.

Nessas relações simultâneas ocorridas entre o mundo humano e a consciência, tem-se o mundo humano como a expressão da cultura, dos significados, das construções e desconstruções provocadas no dia-a-dia das relações humanas. Nesse sentido, a consciência humana precede ao mundo físico, natural, existindo em seu início o homem e depois adquirindo a consciência de si e do mundo que o circunda.

Nas contradições entre homem e mundo, na forma com a qual se responde aos estímulos causados pelas tribulações que a vida proporciona, na práxis da vida, é que ocorre a ação de tomada de consciência do mundo pelo homem.

Nesse sentido, Oliveira & Carvalho (2007, p. 2) discorrem:

A tomada de consciência, específica do homem, é consequência de sua confrontação com o mundo como algo objetivo, resultado da unidade dialética da subjetividade humana e da objetividade do mundo.

Ao analisar a intencionalidade na concepção freireana de consciência, percebe-se que a consciência é sempre a cognoscibilidade das realidades vividas. A partir desse conhecimento das realidades vividas busca-se a reflexão crítica sobre seus próprios atos buscando superar suas próprias contradições tornando-se consciente da sua própria consciência.

É visto que o homem, nos pensamentos de Freire, refere-se ao homem concreto, singular, quando não definido pelo reflexo simples e direto do mundo que o rodeia e nem quando é por sua vontade idealizada da realidade. Assim, considera-se a consciência permitida ao homem não só separar-se do mundo, objetivá-lo, mas também separar-se de sua própria atividade, de ultrapassar as situações-limite.

4.3.1 A dialeticidade crítica nas concepções crítica e ingênua da consciência

As relações travadas entre a consciência do homem e o mundo humano se dão não só pelo sentimento de pertencimento desse homem no mundo, mas também das interações e transformações que essas relações causam. No contexto

dessas interações, tem-se a relação entre sujeito e objeto, onde o Homem é capaz de distanciar-se do objeto em questão, observá-lo e a partir de então produzir conhecimento.

Nesse sentido, a forma pela qual o Homem se relaciona inicialmente com a realidade é espontânea e ingênua, vivenciando experiências e assimilando as respostas imediatas das ações ocorridas, sem uma maior reflexão crítica ou problematização da realidade vivida. Essas respostas são denominadas por Freire como causalidades não autênticas posto que seja superficial, não expressando a profundidade da realidade vivenciada. Nesse contexto, ainda não podemos falar em conscientização, posto que essa apreensão inicial da consciência, ora denominada consciência ingênua, se dá com a aproximação pouco sólida da realidade, apreendendo dados e assimilando as respostas às ações perpetradas no mundo humano. Somente a partir do momento em que a criticidade na tomada da consciência surge pela reflexão dos atos ocorridos no mundo humano e também da própria consciência, podemos falar em conscientização.

Nesse diapasão abstrai-se que a consciência crítica se consubstancia numa análise mais aprofundada da realidade, buscando a reprodução das coisas e dos fatos na sua existência concreta e correlacionando as causas e as circunstâncias com as ações do Homem no mundo humano de forma mais densa, analisando essa interação de forma a entender e refletir no entendimento da própria causalidade autêntica através das ações de investigar, problematizar, refletir e agir e ainda refletir no próprio agir, buscando a validade do conhecimento apreendido através dessas ações, confronto a realidade sempre em busca da autenticidade da realidade vivenciada.

4.3.2 Conscientização

A conscientização incide diretamente nas ações de pensar e de agir. O agir se dá a partir de uma compreensão dos estímulos originados pela realidade, sendo assim, se a compreensão é ingênua, a ação também será ingênua, sendo crítica, assim também a ação será. Ao pensar e ao agir crítico é que se refere à expressão conscientização.

A conscientização, na concepção freireana, consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência. Supera-se então a fase inicial e espontânea de

apreensão da realidade, ora denominada de consciência ingênua, e passa-se a percepção crítica da realidade, sendo este objeto de compreensão aprofundada pelo Homem, sendo denominada de consciência crítica, atuando na realidade no sentido de, ao mesmo tempo, fazer parte e de transformá-la. Esse entendimento de que a realidade é mutacional e que o Homem atua nessa mutação e também a realidade atua nele, transformando-o é que se denomina conscientização.

A influência dessa mitificação é tão forte que induz o ser humano a crer em um estado de vitimismo, onde se encontra incapaz de agir como agente transformador da realidade não podendo promover mudanças no ambiente que o circunda e na sociedade de uma maneira geral, aceitando a realidade imposta pelos dominadores, ficando sob a égide do fatalismo.

Desta feita quanto mais se adquire a consciência crítica, aproxima-se do mundo humano e, por conseguinte da realidade, a desmistificando, fazendo com que o homem reflita sobre essa própria realidade, indagando o porquê das coisas, gerando conhecimento, alterando com isso a condição inicial da realidade apresentada, rompendo com as relações de dominação, haja vista ser própria dos dominadores a mitificação da realidade e a ingenuidade dos oprimidos.

A conscientização só existe aliada à práxis, ao ato de reflexão na ação, sendo esse ato o contraponto crítico que move a conscientização, sendo assim, o processo de conscientização é o processo de descobrimento do sentido de existir da realidade, atuando sobre ela infligindo lhe mudanças e refletindo nessas mudanças, tendo uma consciência crítica dessa transformação.

Nesse sentido Freire (2005; p. 82) aduz:

No mundo em que vivemos, se verdadeira, a conscientização leva o homem a um estado de perturbação conduzindo-o à ação, por fazê-lo compreender a sua responsabilidade na transformação ou manutenção da realidade em que a grande maioria dos homens e mulheres padecem de fome, de sofrimento, de falta de amor e cuidado. O que antes não era percebido em suas implicações mais profundas assume agora o caráter de problemas, desafios.

Dessa feita a Libertação do homem dá-se no processo de transformação da realidade que é a conscientização, possibilitando que os homens sejam os agentes transformadores da realidade que o circundam e sejam sujeitos de sua própria

história. Nesse processo histórico de transformação da realidade e alcance da Libertação através da conscientização tem-se a infinitude desse processo posto que sempre haja novas mistificações da realidade a serem contrapostas e desmistificadas.

4.4 A potencialização da educação através da metodologia da problematização

Tem-se a metodologia da problematização como um procedimento didático capaz de por em prática as propostas para a Educação, estabelecidas por Paulo Freire. Essa problematização é alcançada através dos procedimentos de reflexão sobre a ação com o objetivo de potencializar a Educação.

O entendimento que se tem é o de possibilitar aos estudantes teoria e prática na apreensão de conhecimentos percebidos na escola para que haja uma maior compreensão desses enquanto seres sociais e sociáveis sendo modificadores da realidade em que vivem no seio da sociedade

O cerne da questão é o de preparar os estudantes para a vida em sociedade associando à ação educativa a relação existente entre os saberes escolares e a vida inculcando-lhes a ideia de humanização, autonomia e emancipação.

Nesse sentido Bach e Carvalho (2007, p. 4) dispõem:

Evidenciamos que há propostas que podem contribuir para a articulação entre a prática social e o conhecimento científico curricular, das quais podem resultar práticas que superem a aparente desvinculação entre o mundo real – vivência dos educandos – e mundo acadêmico – conhecimentos sistematizados e ordenados no currículo escolar.

Observando, neste momento, o ponto de vista docente, vemos que faz-se necessário refletir sobre as práticas vividas em sala de aula, agindo sobre a reflexão dessas próprias experiências, firmando uma relação entre o que se pensa e o que se faz com o fito de melhorar o processo de ensino-aprendizagem e também o mundo humano que os circunda.

Essa *práxis* perpassa um ciclo virtuoso onde a prática docente é aprimorada pela reflexão teórica da própria prática, devendo esta ser planejada e coaduna ao currículo proposto.

A teoria e a prática servem, uma à outra de forma adjutória, provocando a estruturação e a gênese do conhecimento. Nessa relação problematizadora entre a teoria e a prática que encontramos o cerne da Metodologia da Problematização.

Nesse sentido, numa educação voltada para a apreensão de conhecimentos que serão postos em prática na sociedade, procura-se oferecer aos educandos conhecimentos científicos e deontológicos voltados para a realidade explícita ou oculta, usando estes conhecimentos como um caminho pelo qual pode-se transformar a realidade social vivenciada.

Segundo Freire (1979a, p. 30): “Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio desta realidade e procurar soluções.”

Nesse mesmo diapasão Bach e Carvalho (2007, p. 4) dispõem:

Faz parte do papel da escola preparar o indivíduo para viver e atuar na sociedade. Para fazê-las como sujeito, não como objeto manipulável, alienado, é preciso o domínio de conhecimentos que a desvendem, que permitam a avaliação, a identificação das necessidades de transformação.

A metodologia da problematização vem nortear a construção do conhecimento, instigando o educando em formação para a docência a repensar sobre sua vivência educacional e sua realidade enquanto estudante, de forma crítica a poder formar subsídios para transformar essa própria realidade.

Nesse sentido, busca-se uma educação consciente baseada na realidade que circunda o homem, fundamentada na capacidade de reflexão do estudante e do docente imersos na autonomia e na humanização como pressupostos de uma educação problematizadora.

Nesse contexto, explica Bach e Carvalho (2007, p. 4):

Problematizar é, a partir da realidade concreta do sujeito, criar o conflito cognitivo que o leve a recorrer a seu referencial, identificar o que precisa ser mudado nesta realidade e, com base num referencial científico, buscar os conhecimentos necessários para, primeiro, compreendê-la, e posteriormente intervir na realidade.

A educação não depende absolutamente do homem, mas inicialmente de ambas à frente das possibilidades do ensino e da aprendizagem. Paulo Freire

propõe uma educação não bancária, que busca um homem consciente que se compromete com a própria realidade, que supõe a humanização e a autonomia; uma educação problematizadora.

4.5 As relações entre educação e poder: um diálogo entre Foucault e Paulo Freire

A educação prisional mantém uma estreita relação com o mundo do trabalho, e visto socialmente como uma das formas de ressocialização deste preso. A intenção é refletir sobre as possibilidades de encontrar um olhar emancipador voltado a essa educação.

Compreender de forma mais ampla o sujeito apenado que resolve voltar a ser aluno mesmo depois de um tanto de vida ter passado e ainda encontrar-se privado de sua liberdade, quem são esses apenados que se dispõem a sentarem-se novamente em carteiras escolares e retomarem seus processos de escolarização e como se veem esses sujeitos.

Como os outros – em contexto familiar, educacional e comunitário - os enxergam também compõe a essência da pesquisa. Para isso, traremos, num primeiro momento documentos e legislações que regulamentam a Educação de Jovens e Adultos e alguns dos números da educação prisional.

O autor italiano Giuseppe Ferraro (2010), que em seus escritos fala sobre a Educação Prisional, Paulo Freire - um dos grandes nomes ao falar de educação de adultos, e Michael Foucault, fornecerão subsídios para compreendermos os conceitos propostos.

Na perspectiva foucaultiana, as relações se estabelecem por tensões, nas quais indivíduos assumem papéis determinados e determinantes. Faz-se necessário perceber, portanto, como atuam, quais são seus interesses e o que fundamenta suas práticas que acontecem a partir do tecido de relações que vai sendo construído por e para cada um dos interessados, de que forma cada indivíduo “torna-se” sujeito.

Assim, busca-se estabelecer estreito diálogo entre Freire e Foucault, e buscar as possibilidades por eles apresentadas no que diz respeito à constituição do sujeito e seus mecanismos.

É preciso pensar no trajeto histórico da modalidade de educação prisional para buscar compreender atualmente a materialização de um percurso, com interesses e objetivos políticos, econômicos, sociais e educacionais.

No contexto da realidade prisional, as atitudes, as relações, a convivência entre os apenados são fiscalizadas, reguladas, disciplinadas. Ao ingressarem no sistema prisional, os homens estão sujeitos à disciplina imposta pela gestão prisional, gestão esta advinda da Lei de Execuções Penais (1984), modificando sobremaneira suas vidas. O processo de acultramento carcerário impõe ao preso uma rígida rotina incorporando em sua vivência o currículo existente nas prisões.

Segundo o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) – Secretaria de Administração Penitenciária, tem-se os presídios, a quarta maior população carcerária do mundo, distribuídos em mais de 900 unidades prisionais, contando com 603.157 presos (2018). A situação encontrada é precária, de superlotação, condições insalubres, além dos vários problemas internos que acontecem por causa da convivência entre os presos, como a violência.

Pensando nisso, qualquer pista de algo que possa indicar uma melhora, ou uma perspectiva de saída, é aceita sem muito questionamento. Não há tempo, espaço ou condição para qualquer reflexão. A educação deve, a princípio, levar ao desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva, e é através destas habilidades que, segundo Paulo Freire, aprende-se a tomar decisões e fazer escolhas.

Assim, ao contrário do que ainda acontece amplamente, a educação seria capaz de libertar ao invés de submeter, domesticar, e adaptar. O homem vai se transformando na medida em que muda sua realidade, se constrói na medida em que integra seu contexto e se compromete.

O homem toma consciência de sua temporalidade, tomando assim consciência de sua historicidade, no instante em que percebe que não vive num eterno presente, mas sim num tempo feito de passado, presente e futuro. A prática da liberdade só se torna eficaz a partir da participação livre e crítica dos educandos. Liberdade e criticidade em tal contexto não parecem possíveis, e a educação, através destas salas de aula, de certa forma pode criar pequenos espaços de resistência e liberação.

Segundo Freire (1999, p. 51):

É por estarmos sendo este ser em permanente procura, curioso, tomando distância de si mesmo e da vida que porta; é por estarmos sendo este ser dado à aventura e a paixão de conhecer, para o que se faz indispensável a liberdade, que constituindo-se na luta por ela, só é possível porque, programados, não somos, porém determinados; é por estarmos sendo assim que vimos nos vocacionando para a humanização e que temos, na desumanização, fato concreto na história, a distorção da vocação. Jamais, porém, outra vocação humana.

Foucault demonstra os limites e possibilidades da liberdade justamente quando fala do poder: Microfísica do Poder significa tanto um deslocamento do espaço da análise quanto do nível em que esta se efetua. Para Foucault (2003, p. 241):

O poder em seu exercício, mesmo nas instituições totais, nunca é o poder total, absoluto: A partir do momento em que há uma relação de poder, há uma possibilidade de resistência. Jamais somos aprisionados pelo poder: podemos sempre modificar sua dominação em condições determinadas e segundo uma estratégia precisa.

Da mesma forma, é visto que em Freire a análise do poder através da conceituação da liberdade demonstra de que maneira a atitude opressora se impregna em opressores e oprimidos, revela a configuração do uso do poder não apenas em suas estruturas, mas em sua materialização.

Nesse sentido, preleciona Freire (1987, p. 32):

O grande problema está em como poderão os oprimidos que 'hospedam' o opressor em si participarem da elaboração como seres duplos, inautênticos da pedagogia de sua libertação. Somente na medida em que se descobrem 'hospedeiros' do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora.

Assim, é visto o poder colocado, primeiramente, como relação. E no espaço das relações cotidianas que o poder se manifesta, se concretiza. As leis regulamentam, mas são as práticas disciplinadoras que sustentam o poder. Não estamos negando as estruturas objetivas promotoras de poder, mas sim, voltando o olhar para a esfera da subjetividade, que e onde, de fato, o poder se materializa.

5 METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa teve abordagem qualitativa sendo do tipo estudo de caso. Quanto aos instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: a) pesquisa bibliográfica; b) A entrevista semiestruturada aplicada aos apenados, c) a entrevista aplicada à Supervisora do núcleo de ensino e cultura ao apenado da SEJUS nos presídios. Por conseguinte, apresentam-se os participantes da pesquisa, o *lócus* de investigação e por fim os procedimentos de análise.

5.1 Abordagem

Para Ludke e André (1986) a pesquisa qualitativa também denominada de naturalística tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Esses dados coletados são predominantemente descritivos, sendo a preocupação com o processo muito maior do que com o produto.

O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador e a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

Assim, quando o pesquisador através de seu objeto de estudo busca compreender aspectos que não podem ser quantificáveis, para poder entender as relações sociais e sua dinâmica, deparamo-nos então, com uma pesquisa de abordagem qualitativa que não é a-histórica, automatizada ou abstrata, mas busca

explicar o fenômeno e não apenas descrevê-lo, a partir de uma interpretação ou compreensão dos dados coletados.

Neste sentido, compreende-se a abordagem qualitativa como um processo de descrição daquilo que está posto subjetivamente, o que nos remete a uma análise interpretativa, no decurso do processo de investigação do fenômeno, considerando a complexidade e o contexto que em que se dão os fatos. Seguindo este entendimento, a opção pela abordagem qualitativa pauta-se no sentido de compreender que é a mais adequada à realização do estudo intensivo de dados. Nesta linha de raciocínio Bogdan e Biklen (1994, p. 16) apontam que:

Os dados recolhidos são designados por *qualitativos*, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. [...] Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação.

Como se pode observar, os autores apresentam a riqueza da pesquisa qualitativa, que se encontram nos pormenores relativos às pessoas, buscando a compreensão do comportamento destas, o que acaba por privilegiar uma análise intensiva dos dados da pesquisa, condizente assim com os estudos apresentados por esta pesquisa.

5.2 Tipo de pesquisa

A referida pesquisa é do tipo Estudo de caso, essa tipificação dar-se-á quando suas características se delineiam em torno de uma entidade bem definida, como por exemplo, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa ou mesmo uma entidade de cunho social. Uma investigação com característica bem particular, de modo que o investigador não intervém sobre o fenômeno estudado, mas o desvela tal como ele é simples ou específico. Segundo Ludke e André (1986, p. 17) “o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outro, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio singular”.

Logo, cabe-nos salientar que este estudo se delineia em torno do processo educativo de internos apenados do centro de correição da polícia militar de Rondônia, apresentando, assim, uma característica diferenciada em alguns aspectos do processo educativo comumente estudado.

Nosso interesse incide, portanto, naquilo que ele tem de único, ainda que haja certas semelhanças com outras pesquisas que versem sobre o processo educativo carcerário, o que o torna singular é o local e o contexto em que se dá esse processo. Ainda, Ludke e André (1986) discorrem que, o estudo de caso possui características fundamentais, sendo que algumas delas se aplicam ao nosso objeto de pesquisa, dentre as características, destacamos a descoberta, a interpretação em contexto, a retratação da realidade completa e profunda e a variedade de fonte de informação.

5.3 Instrumentos de pesquisa

Os procedimentos de pesquisa que envolvem estudos de base empíricoanalíticos implicam no levantamento exaustivo de pesquisas bibliográficas a partir de um ordenamento de pressupostos de autores que enriquecem o trabalho. A parte analítica envolve a utilização de técnicas de coleta, tratamento e análises marcadamente qualitativas.

Quanto ao fichamento da leitura analítica, é visto que esse é um método de pesquisa pessoal, portanto pode ser realizado de várias maneiras. Sua função é de organizar ideias através do material consultado para a realização de uma pesquisa. Não se pode fixar tudo sobre um assunto e, geralmente, não usamos todo o material que levantamos, porém o fichamos, e assim teremos uma fonte de informação organizada para consultas posteriores.

O ato da leitura é, inquestionavelmente, o principal canal de aprendizagem. Por mais que se discuta, reflita, debata, escreva, sempre as referências partem do universo dos livros. Mesmo que investiguem fenômenos sociais ou naturais (que podem ser observados no "livro" da vida ou da sociedade), não se pode prescindir dos textos, sob risco de um empirismo vulgar.

Antônio Joaquim Severino (2002) sistematizou um método de leitura, chamado de método de leitura analítica. Os passos por ele propostos contribuem em muito para uma proveitosa compreensão e assimilação dos textos.

A leitura analítica avança por etapas sucessivas (processos lógicos) até a compreensão global de uma unidade de leitura. As referidas etapas são a análise textual, análise temática, análise interpretativa, problematização e síntese pessoal.

No que tange ao Projeto Pedagógico da SEJUS tem sido desenvolvido e acompanhado em conjunto com a SEDUC, e objetiva propiciar meios para a oferta de educação para atender os privados de liberdade que demandam oferta educacional em salas de aula na capital e no interior.

5.3.1 Entrevista semiestruturada

A entrevista semiestruturada, faz parte do planejamento do trabalho envolvendo a compreensão de variáveis e fenômenos necessários à construção do conhecimento sobre a educação prisional no CCPM-RO em seu viés educacional, nos seus componentes curriculares e em seus aspectos sociais, tais como a inclusão dos recém-egressos do sistema prisional que tiveram contato com a educação continuada dentro do presídio militar.

Nesse sentido, a entrevista semiestruturada tem um de seus aspectos mais importantes baseados na formulação de perguntas básicas para o tema a ser investigado favorecendo não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações.

5.3.2 Análise documental

É uma técnica de identificação de informações pontuais nos documentos a partir de questões de interesse para o objeto da pesquisa. É recomendada quando o pesquisador se coloca à frente de três situações fundamentais: acesso problemático aos dados; ratificação e validação das informações obtidas por outras técnicas de coletas; e quando é interessante para o pesquisador estudar o problema a partir da própria expressão dos indivíduos.

Na análise documental a etapa fundante é a análise propriamente dita dos dados, etapa na qual o pesquisador utiliza com maior frequência a metodologia de análise de conteúdos mais precisamente na fase da análise temática.

A construção de categorias, etapa seguinte e principal, somente acontecerá após a análise das informações e dados disponíveis. As categorias emergem do aporte teórico da pesquisa e do confronto desse aporte teórico com a evidência empírica detectando os aspectos factuais que surgem com certa regularidade e realizando uma avaliação deste arcabouço inicial de categorias, sendo feita essa avaliação em função de critérios homogêneos internamente, heterogêneos externamente, inclusivos, coerentes, plausíveis e correspondentes com os propósitos da pesquisa.

Posteriormente temos a etapa de enriquecimento do sistema, aprofundando e ampliando a análise material interligando as informações.

Exaurindo os documentos a serem analisados, ou atingindo o ponto em que são encontradas informações repetidas, ou ainda, quando finalmente atinge-se a correlação necessária entre as informações pesquisadas, tem-se a conclusão da análise documental.

Sobre a análise documental, ensina Ludke e André (1986, p. 16):

Embora pouco explorada não só na área da educação como em outras áreas de ação social, a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.

Foi realizada análise documental do Registro Interno dos apenados do Complexo de Correição da PMRO e do Projeto Pedagógico da Sejus para Educação Prisional em Rondônia.

No que tange ao registro dos 08 (oito) apenados entrevistados, consta que são policiais militares e/ou agentes penitenciários com escolarização de ensino médio e/ou superior, incompletos e/ou completos, com idades variando entre 25 e 40 anos, com tipos de penas diferentes, submetidos ao cárcere, tendo sido condenados ou ainda esperando julgamento, estando presos preventivamente.

5.4 Procedimentos adotados para a análise dos dados

Para proceder a análise dos dados elegeu-se a análise de conteúdo de Bardin (2009), que apresenta um método de investigação sólido e funcional ao universo da pesquisa científica tendo sua aplicabilidade nos estudos das comunicações de massas e na investigação de caráter psicossocial.

Nesse sentido, a análise temática consubstancia-se numa análise dos significados de um ou vários temas ou itens de significação extraídos de uma unidade de codificação previamente determinada, como por exemplo, uma frase inserida em um texto.

Sobre os temas de significação extraídos de uma unidade de codificação ensina Bardin (2009, p. 77):

Por enumeração temática, é possível levar a cabo, num texto, o levantamento das atitudes (qualidades, aptidões) psicológicas aconselhadas ou desaconselhadas, que o leitor deve atualizar ou afastar de modo a poder chegar aos seus fins. Contam-se, assim, em cada unidade de codificação (neste caso, a frase), a qualidade ou o defeito presente.

As fases para a condução da Análise de Conteúdo, segundo Bardin (2009) são: a) organização da análise; b) codificação; c) categorização; d) tratamento dos resultados, inferência e a interpretação dos resultados.

Logo, para esse momento foram estabelecidas categorias que nos permitissem analisar a dinâmica da assistência educacional ofertada no CCPM/RO incide sobre os internos alcançados pela educação prisional, segundo sua própria percepção ou visão, bem como os aspectos que motivam a busca pela educação e conseqüentemente a remição de pena que auxilia na sua reinserção social ao seio da Sociedade. Conforme poderemos observar mais a frente. No entanto a seguir apresentamos o local e o contexto em que se realizou o estudo, o *lócus*.

6 O LÓCUS DA PESQUISA

O *lócus* da pesquisa escolhido foi o Complexo de Correição da PMRO, devido este pesquisador ter sido designado como Diretor Adjunto do Complexo de Correição e o constante contato com os internos que praticaram crimes militares ou crimes comuns, mas que por sua condição especial detinham o direito a cumprirem

a pena em um presídio especial, onde, por ser um presídio com público alvo pequeno, as chances de que os internos que possam ser ressocializados e reintegrados com sucesso na sociedade torna-se maior, gerando conseqüentemente um menor número de reincidentes.

O Complexo de Correição da Polícia Militar do Estado de Rondônia foi instituído pelo Decreto nº 7633 de 07 de novembro de 1996, inicialmente definido como CENTRO DE READAPTAÇÃO DA POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE RONDÔNIA (CREAD), com natureza administrativa de Organização Policial Militar e subordinação direta ao Subcomandante Geral da PMRO.

Com o advento do Decreto 12.722/07, em seu art. 61 e 62, estabeleceu nova definição passando a ser denominado COMPLEXO DE CORREIÇÃO DA POLÍCIA MILITAR (CCPM), prevendo-se maior estrutura organizacional e definindo-se atribuições.

A Lei 4302, de 25 de junho de 2018 revogou o Decreto 12.722 de 13 de março 2007 e dispõe sobre a organização básica e as atribuições dos Órgãos de Polícia Militar do Estado de Rondônia – PMRO, estabelecendo suas normas gerais de organização.

Por sua vez, a competência da PMRO, sendo essa, instituição permanente e regular, força auxiliar e reserva do exército, organizada com base na hierarquia e disciplina militar, regida por legislação especial, subordinada diretamente ao Governador do Estado, incumbem a polícia ostensiva e a preservação da ordem pública, além de outras atribuições previstas em Lei, nos termos da Constituição Federal e da Constituição Estadual, exercendo suas atividades de maneira desconcentrada, com relativa autonomia orçamentária e financeira.

Sua organização geral estrutura-se em Órgãos que são distribuídos em sete níveis de ação, dentre os quais, para efeitos dessa pesquisa, destaca-se o órgão de apoio do Complexo de Correição da Polícia Militar, sendo esse uma Unidade Prisional Militar responsável pela internação de Militares do Estado na condição provisória, preventiva ou de condenação, servindo também para quem era Militar do Estado no tempo do crime que originou a condenação, estruturado em Direção, Segurança e Correição, Patrimônio e Logística, Justiça e Disciplina, Reinserção e Capacitação e Polícia de Guarda.

Tem como missões primordiais da Unidade Prisional e OPM: O assessoramento ao Corregedor Geral; a custódia de presos provisórios ou

condenados com sentença ainda não transitada em julgado; e a integração com o sistema penitenciário estadual; o estabelecimento de relações com órgãos congêneres; o acompanhamento da execução da medida judicial; a adoção de atividades de ressocialização e reinserção do reeducando na sociedade, possibilitando um resgate de sua dignidade, dentre outras específicas voltadas à execução da pena.

Sabe-se que a execução penal no ciclo do direito material penal e processual penal é de caráter essencial. Todavia, o Direito Militar não dispõe de uma lei de execução penal específica, assim direciona-se ao Código de Processo Penal Militar (CPPM), ao Código Penal Militar (CPM), a Lei de Execuções Penais Comum e ao o Manual de Administração do Sistema Penitenciário (MASPE) no que se refere à execução da pena.

Nesse sentido, Mirabete (2007, p. 32) traça a importância da execução da pena: “A justiça penal não termina com o trânsito em julgado da sentença condenatória, mas se realiza, principalmente, na execução da pena”.

Apresenta-se neste capítulo a análise dos dados obtidos por entrevistas respondidas pelos apenados.

Dos 08 (oito) reeducandos entrevistados no Complexo de Correição da PMRO, serão expostas apenas 07 (sete) entrevistas, devido a uma das entrevistas não ter tido seu áudio danificado, tornando assim, impossível analisá-la.

Em sentido amplo, os participantes cumprem pena restritiva de liberdade ou aguardam decisão judicial sobre o cumprimento ou não desta pena por um possível crime cometido.

A educação continuada no seio do presídio militar e as consequentes relações de ensino-aprendizagem possibilitam aos reeducandos uma melhoria em sua autoestima, elevando sua motivação para remir a pena, cumprir ainda a que lhe resta e retornar ao seio da sociedade como um cidadão cumpridor das normas que regem o nosso ordenamento jurídico.

Nesse sentido, ressalta-se a importância de uma grade curricular que possa atender aos anseios deste público alvo, diverso do que a sociedade encara como tradicional, isto é, o cidadão comum que nunca cometeu um crime.

O roteiro da entrevista teve como base geral, mas não exclusiva, a LEP, sendo seguido de igual maneira tanto para o preso provisório quanto aos condenados pela Justiça Comum e Militar, quando recolhido a estabelecimento sujeito à

jurisdição ordinária de regimes de cumprimento de pena, sejam eles Fechado, Semiaberto e aberto.

A organização da educação escolar dentro das prisões compreendem as bibliotecas, salas de aula, academias de ginástica, artes marciais, bem como o horário destinado em Lei para o seu funcionamento.

Nesse sentido, a sala de aula existente no Complexo de Correição da Polícia Militar é dotada de estrutura adequada a comportar até 40 reeducandos, com ar condicionado, bebedouro próprio e equipamentos de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC).

Os apenados estão inseridos na lista de personalidades estabelecida nas Portarias nº 002/2008 e 001/2009 da Vara da Auditoria Militar do Tribunal de Justiça do Estado de Rondônia devendo permanecer nos locais determinados, não sendo permitido que saiam das celas fora dos horários previamente estabelecidos, salvo mediante autorização da Direção.

A saída externa do preso somente ocorrerá mediante autorização da Direção, com exceção dos casos de emergência médica, que serão deliberados pelo Comandante da Guarda fora do horário do expediente administrativo, contudo este deve comunicar à Direção o mais breve possível.

Todas as solicitações dos presos (documentos, autorizações para deslocamentos, etc.) deverão ser feitas por escrito à Direção do Complexo, com no mínimo quarenta e oito (48) horas de antecedência.

6.1 Participantes da pesquisa

Foram entrevistadas 08 (oito) pessoas, sendo militares e agentes penitenciários com ensino médio e superior incompletos e completos, com idades variando entre 25 e 40 anos, com tipos de penas diferentes, submetidos ao cárcere, tendo sido condenados ou ainda esperando decisão judicial.

Por fim, os internos do Complexo de Correição estão submetidos, no que concerne as suas condutas dentro do sistema prisional, às legislações penais e processuais penais brasileiras assim como as que versam sobre a execução da pena tais como a Lei de Execuções Penais (LEP) e o Manual de Administração do Sistema Penitenciário (MASPE) além de outras normas utilizadas subsidiariamente.

7 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Esta seção apresenta os resultados provenientes da pesquisa qualitativa estruturada sob a forma de categorias de análise baseadas em Bardin (2009).

7.1 Os dados e as análises dos resultados

Os dados obtidos através dos seguintes instrumentos:

1. Análise documental

- 1.1 do projeto da SEJUS aplicado em todos os presídios de Rondônia para a educação prisional;
- 1.2 dos registros dos apenados.

2. Entrevistas semiestruturadas direcionadas aos:

- 2.1 Militares e agentes penitenciários reclusos no CCPM;
- 2.2 Supervisora do núcleo de ensino e cultura ao apenado da SEJUS nos presídios.
- 2.3

Os dados obtidos por meio desses instrumentos foram analisados segundo o que propõe Bardin (2009) sobre a elaboração de categorias. No caso deste estudo estabeleceu-se categorias *a priori*, a partir das perguntas realizadas na entrevista com os apenados do CCPM/RO e a supervisora do núcleo de ensino e cultura da SEJUS nos presídios.

7.1.1 A entrevista com os apenados

Primeiro entrevistado

O primeiro entrevistado, reeducando R.M.S, o qual chamaremos de Apenado 1 (A1), sendo interno, foi recolhido no Complexo de Correição da PMRO no dia 10.10.2014, conforme Mandado de Prisão Preventiva, datado de 08 de outubro de

2014, onde atualmente cumpre pena privativa de liberdade de reclusão em regime fechado.

Constatou-se que o mesmo permanece custodiado provisoriamente neste Complexo de Correição da Polícia Militar do Estado de Rondônia, desde o dia 10 de outubro de 2014 onde cumpriu inicialmente pena privativa de liberdade de reclusão em regime fechado e atualmente encontra-se cumprindo pena no regime aberto domiciliar (com monitoramento eletrônico), desde o dia 22 de janeiro de 2016.

O reeducando informa que é formado em Engenharia Civil e que fez cursos profissionalizantes de carpintaria, encanador e pintor pelo SENAI, além de cursos na área da saúde, sendo um deles, o de primeiros socorros.

De acordo com a LEP, em seu art. 18-A, sobre a educação, o reeducando informou que existia um projeto, que queriam implantar no sistema prisional da PMRO, um curso superior em EAD – Educação a Distância pela UNOPAR ou UNIP, mas não prosseguiu o projeto.

Já foram ofertados dentro do Complexo, de forma presencial, em convênio com o SENAI, o curso profissionalizante de mestre de obras e de Autocad, trazendo para o reeducando uma contribuição social e motivacional sendo que os cursos realizados serviram de valia tanto para diminuir a pena, quanto para sua ressocialização.

Nesse sentido, discorre A1 em sua entrevista:

Aqui na cadeia, na prisão é tempo perdido, mas de fazer valer do tempo perdido estudando, vai poder trabalhar em outras áreas, sustentar a família e entrar na sociedade. Eu acho muito bacana oferecer cursos e aplicar aqui para nós, e até mesmo de abrir um curso superior seria excelente para nós, muito bom mesmo. Além de ter esses cursos menos procurados, como encanador, pintor e essas coisas, teríamos um curso superior, para fazer um concurso lá fora, e não teria o tempo perdido aqui dentro. Se eu paro por uns 4 anos ou 5 anos, vou para o fim da fila, sem emprego, sem curso e seria ruim. E ter um curso *online* seria muito bom para poder remir a pena.

Os artigos da LEP que versam sobre a remição de pena, quais sejam, art. 65, 66, III e 126, definem o local onde o condenado cumprirá a pena, quer seja no regime fechado ou semiaberto.

Nesse sentido, o apenado A1 informa que:

Sim senhor ocorre, entre 6 a 8 dias de remição por trabalho. Por cursos realizados, varia muito. Tenho uma observação, lá no Vale Do Guaporé-RO é diferente o sistema de remição, lá eles dão 4 (quatro) dias para resenha, o apenado ler o livro todinho e faz uma resenha de 30 linhas ou uma lauda. Você faz, passa pelo professor e corrige. Ainda você tem 10 dias, faz tapete de rede ou crochê, lá eles pagam por trabalho, no caso, 20 dias e podendo voltar mais cedo para casa. No vale do Guaporé tem leitura e artesanato, requalificando o profissional.

O parágrafo 5º da LEP dispõe sobre a contribuição social, trabalhando o aspecto psicológico, motivacional e da preparação do apenado, sendo abatido 1/3 da pena.

Nesse caso é muito raro, sei que dois rapazes estão presos lá no Aruana em regime fechado, mas conseguiram na justiça para estudar de noite, o juiz permitiu que pudesse estudar. No meu caso, só faltava do meu curso superior um ano, dois anos no máximo, se eu conseguisse no fechado acabar meu curso, seria o pulo lá na frente, eu faria uma pós graduação.

A outra, ao Enem, dos que fazem Enem e conseguem passar, conseguem remir um a dois meses da pena. O pessoal que fez, os colegas que fizeram o Enem, já tem 2 meses de remição.

Segundo entrevistado

A segunda entrevista foi realizada com o reeducando M.R.C, denominado aqui (A2) Apenado 2, formado em Direito e com inscrição na OAB – Ordem dos Advogados do Brasil. Esse encontra-se preso em regime fechado, com primeira passagem pelo Sistema Prisional no período de 13 de maio a 07 de outubro de 2014.

O interno foi recolhido no Complexo de Correição, pela segunda vez, em decorrência de Mandado de Prisão, datado de 27 de janeiro de 2016, onde atualmente está cumprindo pena, no regime fechado.

A seção V da Lei de Execuções Penais discorre sobre a assistência educacional do preso. Nesse sentido é perguntado se no presídio militar existe oferta educacional a fim de que o preso continue estudando enquanto cumpre sua pena:

Existiu. Eu cheguei em 2014, existiam dois cursos, o primeiro foi pedreiro de acabamento e outro foi encanador, porém fui transferido de presídio e só fiz pela metade, não deu tempo de concluir o curso. Em 2015 estava ausente e 2016 já estava

acontecendo o curso de bombeiro hidráulico. Depois teve outro curso, já consegui incluir em 2016, desenhista da construção civil, terminou o curso e o SENAI ofereceu outro curso, que foi de Autocad. Esse eu já estava aqui. Eu fiz 4 cursos presenciais no Complexo de Correição. Os cursos ofertados pelo SENAI diminuíram por causa de reestruturação e corte das verbas na educação pelo Governo Federal.

Eu faço cursos *online*, aproveitando a ocasião para somar o momento de folga do serviço laboral conseguindo abater a pena através do trabalho e do estudo.

Em relação a remição por leitura, é possível abater 4 dias durante o mês, faz-se a leitura e depois a resenha. No decorrer do ano podemos fazer 12 resenhas ganhando 48 dias de remição.

A outra modalidade que conta para a remição é o artesanato, abate até 10 dias da pena, pode-se confeccionar tapetes, redes, etc.

Sobre a contribuição social que um curso superior ofertado no seio do presídio militar pode gerar o A2 discorre:

Para ser ofertada a educação à distância no sistema prisional só precisaríamos ter acesso à internet no dia certo para fazer as provas via *online*, retornando a cela, estudando e fazendo os estudos a cada 15 dias.

O preso para trabalhar ou estudar fora do estabelecimento prisional teria que ter cumprido, ao menos, 1/6 da pena, conforme está na LEP.

O curso superior concluído conseguiria abater 1/3 da sua quantidade de horas em relação a pena. Até para condenações mais altas, onde o reeducando vai ficar mais tempo preso seria importante um curso superior ofertado, pois daria tempo de concluir um curso com duração de 2 anos ou 4 anos, dentro do sistema prisional, isso é tanto um direito para o preso e uma obrigação para o sistema.

Terceiro entrevistado

O terceiro apenado entrevistado (A3), T.P.O., foi preso em 07 de fevereiro de 2017, atualmente está como preso provisório, aguardando audiência de julgamento em regime fechado.

É ofertada assistência educacional no Complexo de Correição da PMRO?

[...] Pelo que sei, tem sim, mas como cheguei em 2017 ainda não fiz nem um curso pelo Complexo de Correição, ainda teve o incêndio em dezembro que destruiu as instalações e prejudicou um pouco a oferta de cursos (A3).

Sobre o Enem? Como pretende estudar estando na prisão?

O terceiro entrevistado responde que:

Em 2010, fiz Enem e tirei 8.1, sonhando em fazer medicina. Estou respondendo o processo como se estivesse em Ariquemes, sendo que sou de Ji-Paraná-RO. Quando era PM e fui tomar posse, pensei em fazer faculdade, mas não deu.

Eu respondo processo na Justiça Federal, comarca de Ji-Paraná. Sempre tive ensino na escola pública, minha mãe pegava no meu pé para estudar e sempre estudei. Passei em 5 concursos públicos, mas acabei escolhendo a PM. Eles autorizaram eu fazer a prova, mesmo estando recluso. Eu tive a oportunidade. O objetivo principal da pena é a ressocialização. Eu faço a remição de pena aqui na Administração do Complexo de Correição. Minha prisão é preventiva.

O apenado 3(A3) informou qual foi o curso e a faculdade que desejava ingressar:

Se eu tiver ainda em Porto Velho vou pedir através do Enem, que fiz a prova, para poder escolher o curso de interesse. No caso quero Medicina, mas se não conseguir, penso em escolher Direito ou Enfermagem. Se eu tiver cumprindo a pena aqui em Porto Velho e for condenado, vou fazer faculdade aqui em Porto Velho e um curso do meu interesse. Vou pedir através de advogado, que eu tenho em Ariquemes que pegou a causa, pois a situação é peculiar e ainda não foi julgado.

Quarto entrevistado

Foi entrevistado o apenado 4 – (A4), P.A.A.S., que foi preso no Complexo de Correição no dia 27.07.2015, onde atualmente cumpre Pena Privativa de Liberdade de Reclusão, no regime fechado.

Sobre os cursos que o apenado (A4) fez na prisão: “Em 2 anos e meio fiz 4 cursos a longa distância, tenho feito mais cursos, mas eu estou correndo atrás por mais horas de estudo por ano.”

Em relação a sensação do apenado quanto ao seu avanço intelectual devido a oferta educacional dentro do presídio militar, esta tem sido de grande avanço, abrindo sua mente para fazer faculdade.

[...] O ensino presencial é muito mais aproveitado na unidade prisional, como fiz o curso de mecânico a diesel, o professor trouxe o motor, desmontamos e montamos, aprendi mais que quando fiz curso a distância como o curso de mecânico para moto(A4).

Em reflexão sobre o currículo oculto, trata-se daquele que está implícito dentro dos muros das prisões, baseado nos mecanismos de controle e de poder, tais como hierarquia e disciplina, onde não há outro meio de educação como, por exemplo, o estudo para subsidiar o desenvolvimento intelectual, tais mecanismos acabam por transformar o presídio em um meio de bestialização¹ do apenado.

Imperioso afirmar que a assistência ao preso, ao internado e ao egresso é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade. Dentre as diversas espécies de assistência, destaca-se a educacional, fundamentada no art. 11, IV da LEP.

Sobre essa assistência o A4 relata:

[...] Eles nunca impediram de trazer as apostilas para estudo, mas tem diminuído os cursos, pois o governo tem cortado verbas. Os cursos do SEBRAE e SENAI forma cortados e até os cursos remunerados. Nem curso e nem bolsa essa ano de 2018 teve. O Governo Federal cortou os custos, para poder ganhar a remição hoje, estou pagando cursos (A4).

A assistência educacional prevista no art. 17 da LEP “compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado”, isto posto, é perguntado ao apenado sobre sua formação e se o mesmo concluiu o ensino médio.

Entende-se, portanto, que a previsão contida no art. 18 - A, da LEP, onde “o ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, será implantado nos presídios, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização” corrobora com a legalidade e oferta da educação prisional.

No parágrafo 3º do art. 18-A tem-se que “a União, os Estados, os Municípios e o Distrito Federal incluirão em seus programas de educação à distância e de utilização de novas tecnologias de ensino, o atendimento aos presos e às presas”.

Nessa questão, o apenado 4 informa que está fazendo cursos à distância para remir a pena, contribuindo também com seu processo de ressocialização.

¹ tornar(-se) como besta ou de tornar(-se) estúpido.

Conforme Art. 19 da LEP “o ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico”, que no caso em tela, foi ofertado através do curso de mecânico a diesel.

Nesse sentido, o art. 20 da LEP descreve sobre “as atividades educacionais, podendo estas ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados”. Percebe-se que os cursos estão sendo suprimidos e estão fazendo falta no sistema prisional, onde o apenado informa que não havendo essa oferta educacional, o apenado sai mais ‘perdido’ e não consegue ressocializar.

Conforme preconiza o art. 21 da LEP tem-se que “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.

O apenado informa que:

[...] Aqui dispõe da biblioteca, só não tem a leitura, tipo a remissão a leitura. Quem não tem dinheiro por fazer curso fora, fica sem estudo, porque não existe a remição por leitura. A remissão de pena é abater a pena através da educação. Inclusive o juiz que me puniu, deferiu fazer o Enem e fazer farmácia caso eu passe, é o que eu almejo. A decisão foi que ele não pode negar estudo. Eu no caso já tenho curso de técnico de enfermagem (A4).

Corroborando com o instituto da educação prisional tem-se o art. 126, que discorre sobre “o condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena”.

Sobre as atividades de trabalho e estudo realizadas semanalmente no Complexo de Correição, o apenado 4 discorre:

[...] No sistema prisional, o domingo para descansar, mesmo trabalhando lá no complexo não é contado a remissão. Ainda, quanto à cumulação de estudos, a compatibilização de trabalho, que às vezes não é compatível os horários de trabalho e estudo (A4).

Segundo o art. 129, é disposto que "a autoridade administrativa pode encaminhar mensalmente ao juízo da execução cópia do registro de todos os condenados que estejam trabalhando ou estudando, com informação dos dias de trabalho ou das horas de frequência escolar ou de atividades de ensino de cada um deles".

Quinto entrevistado

O apenado 5 (A5), com iniciais P.M.O. possui o ensino médio completo e superior incompleto em Direito. Esteve recolhido nesse Complexo de Correição na data de 17.09.2014 até 30 de novembro de 2016 e recolhido novamente conforme Decisão Judicial, datado de 22 de dezembro de 2016, atualmente cumpre pena privativa de liberdade de reclusão, no regime fechado.

Dispondo-se ainda sobre a seção 5 da LEP, que versa sobre a assistência educacional do preso, pergunta-se ao apenado se dentro do presídio militar é ofertada essa assistência educacional, sendo respondido:

[...] que teve uma época que tinha muitos cursos, mas atualmente não tem. Fiz todos os cursos, como a mecânica a diesel, encanador, e desenhista Autocad, mesmo que não tenha feito desenho, aprendi no complexo(A5)."

Sobre as atividades educacionais poderem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, e serem instaladas escolas ou ainda oferecerem cursos especializados em atendimento aos apenados, o reeducando discorre:

[...] Sim, tinha essa interação com o pessoal do SENAI, para ter esse desenvolvimento na escola. Tinha um professor presencial qualificado, tanto que aprendi e tive noção. Se precisar hoje fazer um desenho eu sei fazer. Ensino profissional foi feito vários, sendo o meu aperfeiçoamento técnico (A5).

Seguindo a inteligência do art. 126 da LEP tem-se que "o condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena".

Nesse sentido, o apenado 5 consegue abater da sua pena, parte do tempo, devido ao trabalho ou estudo, realizados durante o cumprimento da pena, discorrendo que:

[...] No caso, ultimamente, está tendo mais trabalho, porque está parado na parte da educação. Pedimos para ter cursos. E, pedimos por remição por leitura que entra na remição de pena(A5).

Segundo a inteligência do art. 126, §5º, no caso de conclusão do ensino fundamental, médio ou superior durante o cumprimento da pena, o apenado, além dos benefícios da educação à sua reinserção social, teria um acréscimo de 1/3 (um terço) do tempo remido pela conclusão de um desses níveis de escolarização.

Sobre a contagem do tempo de estudo para fins de remição da pena o apenado 5 aduz que: “aqui não está sendo computado, a gente tem que provocar e mandar para o advogado. Não sei mesmo como está sendo feito”.

Analisando o discurso do apenado 5 vemos que contraria o disposto no art. 128 da LEP que dispõe: “o tempo remido será computado como pena cumprida, para todos os efeitos.”

Sexto entrevistado

Foi entrevistado o apenado 6, E.E.S., com o ensino superior incompleto, tendo feito Administração em *marketing* e cursando o último período de Direito. O interno é agente penitenciário de profissão.

Conforme a disposição do art. 17 da LEP “a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado”, e ainda o art. 21 da LEP aduz que: “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”.

Nesse sentido o apenado 6 discorre: “Nunca fiz cursos pelo Complexo, só particulares. Sou formado em Engenharia Ambiental. No presídio tem biblioteca, podemos estudar, mas não existe remição pelo seu uso. Se tivesse um outro curso superior a distância, queria fazer sim. Se eles dessem oportunidade eu poderia trazer até um *notebook* e ficar estudando aqui no complexo.”

Sétimo entrevistado

O apenado 7, J.A.S.S., sendo este Cabo da PM, foi preso provisoriamente em decorrência de um Mandado de Prisão, datado de 09 de março de 2016, aguardando audiência, no regime fechado.

Na entrevista, o apenado 7 responde que fez 2 cursos no decorrer do cumprimento de sua pena no sistema prisional, sendo estes em convênio com o SENAI ,de desenho técnico e desenho autocad, tendo graduação em Educação Física. O apenado informa ainda que o presídio militar possui uma biblioteca que usufrui diariamente, devendo ter a remição por leitura, havendo sua implementação.

Seguindo a entrevista, o art. 126 da LEP assevera que “o condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena”. Nesse sentido o apenado 7 discorre:

[...] já fiz cursos o Complexo de Correição, trabalho, me sinto útil, melhorando o meu aspecto humano. Consigo remir 8 dias em média trabalhando. E ainda faço curso pelo SENAI que é presencial e ainda faço cursos à distância, sendo de horta orgânica e metodologia de ensino à distância. A remição por artesanato não existe no complexo (A7).

A educação é regida pelo princípio da universalização, onde existe um dever constitucional da União, Estados e Municípios em assegurar a universalização do ensino básico gratuito, organizando seus sistemas educacionais e definindo as formas de colaboração entre os entes da federação brasileira. Assim, pode haver a possibilidade do interno frequentar o ensino superior, cumprindo a pena mesmo no regime fechado.

7.1.2 Entrevista com a supervisora do núcleo de ensino e cultura ao apenado da SEJUS nos presídios

Foi entrevistada Marta Bezerra Santiago Gomes, pedagoga, supervisora do núcleo de ensino e cultura ao apenado da SEJUS nos presídios, trabalha no sistema prisional de Rondônia desde 1993.

A opção deste pesquisador subscritor em entrevistá-la se deu porque ela é a responsável por implementar as ações da área da educação para o biênio 2017/2018. Estas ações subdividem-se nas seguintes etapas:

- a. Implantar o modelo de gestão educacional específico para o sistema prisional na capital e no interior;
- b. Implantar o ensino médio presencial e à distância através de convênios com IFRO e SEDUC e outras instituições.
- c. Melhorar o padrão das escolas nos aspectos físicos, administrativos e pedagógicos no sistema prisional do Estado de Rondônia.
- d. Garantir o apenado na escola conforme preconiza a LEP.
- e. Expandir a rede física escolar penitenciária do Estado de Rondônia.

Segue abaixo o relato da coordenadora pedagógica acerca da assistência educacional ofertada nos presídios do Estado de Rondônia.

O que a Senhora acha dessa educação ofertada aos presos que culmina com a reinserção social deles?

Ajudar eles, para a remição de pena, ao invés deles ficarem dentro da cela sem fazer nada, eles estão na sala, interagindo, ressocializar não ressocializa, nós já formamos na Unir 12 reeducandos. Tem muitos que entram lá já com vasta experiência, pessoas com ensino superior, com ensino profissionalizante, eletricitas. Lá eles fazem crochê, artesanato para remição de pena e também como meio de sobrevivência, eles não podem ficar com dinheiro oriundo do artesanato, mas tem um percentual que é passado à Família através da diretoria.

Temos os relatórios de atividade que foi até eu que confeccionei. A cada 30 dias tem-se uma resenha e a cada resenha pode remir 4 dias. O princípio constitucional da universalização da educação é ofertado nos presídios e se alinha com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. A grade curricular aplicada fora do sistema prisional é a mesma aplicada dentro dos presídios. Desde o ano de 2010 acontece os presos podem realizar o ENEM. Os técnicos do núcleo realizam a matrícula dos reeducandos aprovados na Unir e outras faculdades. Foi implantado o curso de mediação tecnológica com 28 reeducandos na penitenciária estadual Milton Soares de Carvalho com acompanhamento dos técnicos da SEJUS com aulas via satélite de 07h00min às 13h00min e ainda em convênio firmado com o IFRO foi disponibilizado o curso técnico subsequente em administração. Tem também a escola Padre Moretti que oferta ensino fundamental e médio através da

modalidade de educação modular e antes trabalhava com sistema seriado semestral.

Os técnicos do núcleo de ensino e cultura ao apenas que desenvolve e acompanha as atividades educacionais em conjunto com os técnicos da educação objetiva propiciar meios para a oferta de educação para atender os privados de liberdade frequentando em salas de aula na capital e no interior. A Educação formal é assistida pela escola madeira Mamoré que atende a 7 unidades prisionais na capital e oferece a modalidade de educação de jovens e adultos, EJA, com atendimento no modular do ensino fundamental e médio pelo CEEJA – Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos.

A SEDUC disponibiliza o corpo técnico pedagógico e o corpo docente para o acompanhamento e execução das atividades educacionais obedecendo às normas contidas na LDB que prevê a melhoria da qualidade do ensino público. A equipe da SEJUS, da SEDUC e os técnicos da UNIR estão firmando um termo de cooperação para a oferta de um curso superior em administração com duração de 4 anos na penitenciária estadual feminina Hamilton Soares de Carvalho.

Em 1988 conseguimos a portaria de fundação da escola na prisão Ênio Pinheiro, o nome da escola era o do próprio presídio Ênio Pinheiro e depois virou madeira Mamoré. Pra evitar a estigmatização, pra depois o preso chegar e não dizer, eu sou, eu terminei os estudos na penitenciária Ênio Pinheiro.

7.2 As análises e interpretação das entrevistas realizadas com os participantes da pesquisa

Neste momento apresentamos a análise e interpretação dos dados da entrevista realizada com os sujeitos da pesquisa, apenas e supervisora do núcleo de ensino e cultura ao apenas da SEJUS nos presídios, com base nas categorias determinadas “a priori”.

7.2.1 Categoria 1 - Assistência educacional ofertada no CCPM/RO

A categoria acima foi depreendida da seguinte questão:

É ofertada assistência educacional no âmbito do CCPM/RO?

Nesta categoria, Assistência Educacional ofertada no Complexo de Correição da Polícia Militar do Estado de Rondônia, tratamos de pontos destacados pelos sujeitos da pesquisa A1, A2, A3, A4 e (SA), considerados relevantes em suas reflexões contendo fragmentos das escritas nas Categorias “a priori”. A análise dos

fragmentos das escritas dos sujeitos da pesquisa A1, A2, A3, A4 e (SA), apontaram manifestações em relação a existência de assistência educacional ofertada pelo Estado no processo de ressocialização do apenado preso no Sistema Prisional, mais precisamente no Sistema Prisional Militar (Quadros 1 a 5), trazendo inicialmente por A3 e A6, uma insatisfação em relação à não terem tido ainda a oportunidade de ter a assistência educacional ofertada no presídio militar devido à complexidade de situações que os envolve, tais como quantidade de vagas ofertadas, tempo de interno no sistema prisional, comportamento disciplinar apresentado, etc.

Nesse sentido, as vozes dos sujeitos revestem-se de fundamento legal de validade uma vez que corroboram com o entendimento preconizado na Lei de

Execuções Penais em seu art. 17, senão vejamos: “a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado”. No momento em que A3 e A6 tematizaram suas realidades como um problema, registrando-o nas entrevistas supracitadas, esta pesquisa tende a funcionar como um instrumento de reflexão e de tomada de consciência capaz de contribuir para a reorganização da oferta desta assistência educacional de modo a abranger um maior número de sujeitos participantes no universo em tela.

Ainda no mesmo sentido, a reflexão dos gestores educacionais do sistema prisional sobre a demanda a ser alcançada na oferta da assistência educacional leva a uma relação ativa com os apenados queixosos, visto que seus problemas e dificuldades estão sendo analisados com a intencionalidade de melhoria na estruturação das vagas dessa assistência educacional abrangendo a demanda que ficará reprimida. Há uma tendência inicial em apontar problemas e dificuldades.

No entanto, apesar dos problemas apresentados, identificamos nos fragmentos das escritas de A1; A2; A4; A5; A6 e SA, sinais de mudanças, pois registraram a ocorrência de assistência educacional no presídio militar, manifestando, ainda, a necessidade de não ter o tempo perdido dentro do sistema prisional, objetivo esse alcançado com a assistência educacional ofertada. Corroborando com a assistência educacional ofertada no CCPM/RO aduz Foucault (1987, p. 262): a ordem que deve reinar nas cadeias pode contribuir fortemente para regenerar os condenados; os vícios da educação, o contágio dos maus exemplos, a ociosidade originaram crimes.

Nos dizeres de FREIRE, (1985, p. 56):

O que importa fundamentalmente à educação, contudo, como uma autêntica situação gnosiológica, é a problematização do mundo do trabalho, das obras, dos produtos, das idéias, das convicções, das aspirações, dos mitos, da arte, da ciência, enfim, o mundo da cultura e da história, que, resultando das relações homem-mundo, condiciona os próprios homens, seus criadores.

Desta feita, os apenados que alcançados pela assistência educacional ofertada no presídio militar findam por gostarem da evolução intelectual associada com a diminuição da pena, fruto colhido dessa educação, posto que se torna um hábito e logo começam a lamentar o tempo perdido sem o estudo, demonstrando assim um sinal de avanço e amor pela instrução. Nesse sentido, faz-se necessário uma correlação entre o homem e a realidade, sendo esse elo originado pela educação, sua percepção e sentimento pela qual transforma-se o meio social em que vive ao passo que se transforma também.

7.2.2 Categoria 2 - Modalidades de ensino ofertadas no CCPM/RO

A categoria acima foi depreendida da seguinte questão:

Quais modalidades de ensino são ofertadas no âmbito do CCPM/RO?

Nesta categoria, Modalidades de ensino ofertadas no Complexo de Correição da Polícia Militar do Estado de Rondônia, tratamos de pontos destacados pelos sujeitos da pesquisa A1; A2; A4; A5; A7 e SA, considerados relevantes em suas reflexões contendo fragmentos das escritas nas Categorias “a priori”. A análise dos fragmentos das escritas dos sujeitos da pesquisa A1; A2; A4; A5; A7 e SA, apontaram manifestações em relação a existência das modalidades de ensino ofertadas no Complexo de Correição da Polícia Militar do Estado de Rondônia (Quadros 1 a 5).

É possível identificar nos fragmentos das escritas de A1; A2; A4; A5; A7 e SA, a oferta de Educação de Jovens e Adultos (EJA); Educação Profissional e Tecnológica e Educação a Distância conforme preceitua o Art. 18-A da Lei de Execuções Penais (Lei Nº 7.210, de 11 de Julho de 1984): O ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, será

implantado nos presídios, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização.

Assim as vozes dos sujeitos revestem-se de fundamento legal de validade uma vez que corroboram com o entendimento preconizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, (Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996) em seu art. 37, senão vejamos: A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

Temos na proposta de Paulo Freire de uma educação libertadora que englobe todas as modalidades de ensino, também as apresentadas no sistema prisional, para os adultos em situação de privação de liberdade. Prática essa que pode ser dirigida aos detentos como forma de reflexão e conscientização própria e do mundo em que vive, sendo este intramuros, e o mundo que irá viver quando cumprir sua pena, tendo atingido o objetivo de ser (re)educado e ressocializado.

Essa reeducação tem que efetivamente ser voltada para alavancar a probabilidade do apenado ser ressocializado e voltar a fazer parte da sociedade como um ser unísono aos demais que nunca estiveram na cadeia, com formação educacional e profissional adequadas para ingressar no mercado de trabalho após terem cumprido suas penas com a proposta de terem sido imersos numa educação crítica e transformadora que efetivamente tenha modificado sua realidade realidade social. Nesse sentido discorre Freire (1979, p. 33):

O desenvolvimento de uma consciência crítica que permite ao homem transformar a realidade se faz cada vez mais urgente. Na medida em que os homens, dentro de sua sociedade, vão respondendo aos desafios e vão fazendo história pela sua própria atividade criadora.

Foucault (1987, p. 297) traz a baila, dentre outros, o princípio da educação penitenciária, senão vejamos: O tratamento infligido ao prisioneiro, fora de qualquer

promiscuidade corruptora deve atender principalmente à sua instrução geral e profissional e à sua melhora. Nesse sentido ofertar assistência educacional ao apenado, quaisquer que seja sua modalidade é possibilitar que o Estado ofereça um verdadeiro instrumento penitenciário, posto que seja parte componente do princípio da supremacia do interesse público, corolário da Constituição Federal brasileira de 1998.

7.2.3 Categoria 3 - Parcerias do sistema prisional com esfera pública e privada na oferta da educação

A categoria acima foi depreendida da seguinte questão: *O tempo de estudo desprendido poderá abater/remir a sua pena? Essa remissão serve de estímulo e/ou motivação para dar continuidade aos estudos?*

Supervisora do núcleo de ensino e cultura ao apenado da SEJUS nos presídios.

Ao que se refere esta categoria “Parcerias do sistema prisional com a esfera pública e privada na oferta da educação.” os sujeitos da pesquisa A1; A2; A4; A5; A6; A7 e SA, foram unânimes em retratar em suas escritas que existem convênios firmados com instituições do terceiro setor, tais como SENAI e SEBRAE e com instituições públicas tais como SEJUS e SEDUC, conseguindo superar obstáculos na construção do aprendizado.

As vozes dos sujeitos trazem para o reeducando uma contribuição social e motivacional, sendo que A4 teceu críticas em relação a oferta de cursos no ano de 2018 quando afirmou: “Nem curso e nem bolsa esse ano de 2018 teve. O Governo Federal cortou os custos. Para poder ganhar a remição hoje, estou pagando cursos”.

A3 e A6 não realizaram cursos desde que ingressaram no sistema prisional militar, sendo que A6 afirmou que gostaria de fazer um curso superior ainda na condição de detento, “no presídio tem biblioteca, podemos estudar, mas não existe remição pelo seu uso. Se tivesse um outro curso superior a distância, queria fazer sim. Se eles dessem oportunidade eu poderia trazer até um *notebook* e ficar estudando aqui no complexo”.

Nesse sentido, faz-se necessário que os gestores da educação prisional reflitam sobre a importância da educação no processo de ressocialização do apenado e façam valer o disposto no art. 20 da LEP: “as atividades educacionais, podendo estas ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados”.

No que tange a importância de um curso superior ofertado nas dependências do CCPM/RO, ou seja, da oferta de continuidade de uma educação escolarizada dentro das dependências de um presídio militar, afirma Foucault (1987, p. 283):

A prisão não pode deixar de fabricar delinqüentes. Fabrica-os pelo tipo de existência que faz os detentos levarem: que fiquem isolados nas celas, ou que lhes seja imposto um trabalho inútil, para o qual não encontrarão utilidade, é de qualquer maneira não “pensar no homem em sociedade; é criar uma existência contra a natureza inútil e perigosa”; queremos que a prisão eduque os detentos, mas um sistema de educação que se dirige ao homem pode ter razoavelmente como objetivo agir contra o desejo da natureza?

Nesse sentido, entende-se ser plausível despertar o interesse do apenado através da educação, com o fito de que ele possa ter uma visão extramuros, ou seja de que um dia ele cumprirá sua pena e precisará voltar ao seio da sociedade adquirindo novamente sua cidadania plena, outrora perdida quando preventivo ou condenado pelo sistema judiciário brasileiro, podendo novamente conviver em sociedade.

Nesse sentido, dialoga Paulo Freire (1987, p.40):

Os oprimidos não de ser o exemplo para si mesmos, na luta por sua redenção. A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos. Distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão se comprometendo, na práxis, com a sua transformação; segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação.

Desse modo, o reeducando pode, através da educação e do conhecimento, usar da hermenêutica para interpretar as regras, códigos e os sinais apreendidos com os saberes e práticas educacionais no cárcere e serem, de fato, ressocializados, fazendo então, parte, do seio sócio-político, econômico, do qual fora

excluído, transcendendo, então, da figura do oprimido, para um, ser um cidadão modificado pela educação que recebeu no cárcere.

7.2.4 Categoria 4 – Relação estudo e remição de pena

A categoria acima foi depreendida da seguinte questão: *O tempo de estudo desprendido poderá abater/remir a sua pena? Essa remição serve de estímulo e/ou motivação para dar continuidade aos estudos?*

Nessa categoria, “Relação estudo e remição de pena.” as vozes dos sujeitos da pesquisa A1; A2; A4; A5; A7 e SA, abordados trazem que a assistência educacional ofertada remete o reeducando a uma contribuição social e motivacional sendo que os cursos realizados serviram de valia tanto para diminuir (remir) a pena, quanto para sua ressocialização.

Nesse sentido dispõe o art. 10 da LEP: “a assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade”.

Ainda no mesmo sentido, recorremos ao pensamento de Como afirma Freire, “ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (1997, p.68).

Um curso superior concluído conseguiria abater 1/3 da sua quantidade de horas em relação a pena sendo um direito para o preso e uma obrigação para o sistema prisional, sendo o objetivo principal da pena, a ressocialização.

Mesmo o Governo Federal tendo cortado os custos com os cursos ofertados no Sistema Prisional existem apenados que para poder ganhar a remição estão pagando cursos à distância. Esses cursos contribuem também com seu processo de ressocialização quanto com as remições de pena para que o apenado cumpra sua pena de forma mais célere coadunando-se com o princípio constitucional que o fundamenta.

Nesse sentido a respeito da remição por estudo, recorremos aos ensinamentos de Toledo (2016) posto que é objeto de seu estudo e Foucault e Freire não abarcam esse tema por ser bastante específico.

Nesse sentido, discorre Toledo (2016, p. 39):

A remição por estudo, contida na legislação pela Lei 12.433/11, anteriormente prevista apenas na Súmula 341 do Superior Tribunal de Justiça, é transitável em todos os regimes prisionais (fechado, semiaberto e aberto), e, até, na etapa final de cumprimento de pena, que é a fase do livramento condicional. [...] estarão computadas na pena, um dia a cada 12 horas estudadas, racionadas, no mínimo, em três dias, além disso, as atividades educacionais poderão ser desenvolvidas de maneira presencial ou por procedimento de ensino a distância, precisando ser certificadas pela autoridade medida (art. 126, §2º, LEP). A assistência à educação abrange a instrução escolar sendo tanto o ensino regular como superior e o desenvolvimento profissional. Desta forma, nos estabelecimentos prisionais a oferta de ensino de 1º grau é obrigatória e integrada ao sistema escolar da Unidade Federativa.

A remição, nesse caso, funciona como aspecto psicológico e motivador do reeducando ao buscar a oferta educacional dentro do presídio. Ainda que o objetivo do apenado não seja somente a busca pelos saberes e práticas originados pela educação, o abatimento da pena originado por esse faz com que ele alcance também o conhecimento.

Sobre a educação profissionalizante ofertada nos presídios, e a imersão do reeducando novamente no mundo laboral, aduz Toledo (2016, p. 40):

Quanto ao ensino profissionalizante, o mesmo deve ser ministrado em nível de iniciação ou aperfeiçoamento. A LEP antevê o acréscimo de 1/3 na remição por estudo, para aqueles que completarem o ensino fundamental, médio ou superior (artigo 126, §5º). Essa medida busca incentivar a dedicação aos estudos, até sua conclusão. Através do intermédio dos convênios, algumas atividades poderão ser exercidas no local. Em compensação, considera-se o trabalho externo aquele realizado fora do estabelecimento prisional, dependente ao cumprimento de 1/6 da pena e a demonstração da aptidão, disciplina e responsabilidade para o exercício da atividade, conforme disciplina o artigo 37, mediante algum convênio com a administração pública ou entidade privada.

Nesse sentido, vê-se que a educação profissionalizante amolda-se perfeitamente à vida restrita que os apenados possuem dentro da prisão, consolidando-se assim numa modalidade essencial de educação a ser ofertada nos presídios, inclusive nos presídios militares, posto que, a incidência de perda da função policial militar é cabível àqueles policiais militares que cometeram crimes cuja pena mínima cominada ultrapasse dois anos de reclusão.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O *objetivo geral* da pesquisa é analisar como a dinâmica da assistência educacional ofertada no CCPM/RO incide sobre os internos alcançados pela educação prisional, segundo sua própria percepção ou visão, bem como os aspectos que motivam a busca pela educação e conseqüentemente a remição de pena que auxilia na sua reinserção social ao seio da Sociedade.

Tomou-se por base as literaturas provenientes de autores importantes, como, por exemplo, Freire, defensor de uma educação progressista libertadora e Foucault que, partindo do ser-saber, ser-poder e ser-consigo reflete como estes domínios são úteis para a problematização de práticas e teorias educacionais, analisando as ideias sobre educação desses autores à educação prisional do sistema carcerário no CCPM.

Sabe-se que o Direito Penitenciário tem uma vastidão de normas que buscam indicar o caminho do tratamento pelo qual o sentenciado pode passar, seja ele através da reinserção e dos princípios comportamentais, onde o estudo do fenômeno social objetiva tratar os condenados, através da educação escolarizada e profissional, sendo “remédios” para as penas de prisão, medidas de segurança, tendo como objetivo a reeducação do detento e também a disciplina no estabelecimento prisional.

Considera-se que a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 em seu artigo 5º, XLVIII, é clara quando diz que a pena de prisão deve ser cumprida em estabelecimentos distintos, de acordo com a natureza do delito, a idade e o sexo do apenado.

Através dos entrevistados do Complexo de Correição da PMRO, seguindo os fundamentos da LEP, verificaram-se questões quanto à educação prisional dos apenados. Conforme respostas dos 07 apenados entrevistados, percebeu-se que, os aspectos educacionais de remissão de pena e reinserção social permeiam seus pensamentos, possibilitando, com isso, a aceitação da educação no sistema prisional, possibilitando uma inclusão social mesmo os entrevistados estando presos, relegando a obrigatoriedade do cumprimento da pena pelos crimes outrora cometidos a um segundo plano.

Os apenados/entrevistados são pessoas que já tem formação acadêmica ou que estavam cursando, que já fizeram cursos para remir a pena no sistema prisional

da Polícia Militar, apenas um apenado, não teve a oportunidade de fazer cursos, pois atualmente o CCPM não ofertou novos cursos, não havendo assim, oferta educacional aos apenados.

Os cursos oferecidos são cursos profissionalizantes do SENAI e SEBRAE, dispostos na LEP, em seu art. 18-A.

No complexo não há remição de pena por leitura e artesanato, sendo uma falha que os apenados informam, pois se existisse eles teriam mais opções para a remição de pena, posto que além de apresentar um viés educacional, possibilita aos mesmos um aspecto motivacional maior para sua reinserção no seio da sociedade. Essa remição de pena por leitura e artesanato existe nos demais presídios componentes do sistema penitenciário estadual, onde, no caso da remição por leitura, os apenados leem livros e depois realizam uma resenha com 30 linhas escritas ou no mínimo uma lauda, sendo contados 4 (quatro) dias de remição da pena para cada resenha escrita. Ainda, tem a remissão dos artesanatos, onde os apenados fazem tapetes e até mesmo vendendo o produto feito por eles.

O ENEM é outro fator importante para a educação prisional, trazendo a remição de pena aos apenados e os estimulando a continuarem com a educação escolarizada dentro do presídio militar. Quem faz o Enem e consegue o índice mínimo de classificação pode abater até dois meses de sua pena.

Os apenados relataram que, por vezes, investem em cursos de ensino à distância (EAD) para poder ter a remição de pena computada em seus assentamentos no CCPM e no Poder Judiciário.

Para a realização dos cursos na modalidade de ensino à distância no sistema prisional os apenados só teriam acesso à internet em dias previamente estabelecidos e sob supervisão de um policial militar para fazer as provas online retornando a cela, estudando e fazendo suas avaliações a cada 15 dias.

O preso para trabalhar fora ou estudar fora do presídio militar tem que cumprir, em regra, 1/6 (um sexto) de sua pena para obter autorização da vara de Execuções penais correspondente.

Os apenados também dispõem de acesso ao ensino presencial no CCPM e o consideram de grande valia, sendo de suma importância para a apreensão de saberes e práticas por intermédio dos docentes.

Entende-se, portanto, que o espaço prisional deve ser um campo abrangido pela educação formal e profissional, abrangendo diversas áreas do saber e da cultura,

tais como educação escolar, leitura, teatro, cinema, artes e educação física na tentativa de uma educação voltada para a liberdade e inclusão.

Faz-se necessário a implantação de ações educativas afirmativas, em parceria com as secretarias de segurança pública, secretarias da justiça e da educação, posto que a educação levasse a ressocialização do ser humano infrator da Lei promovendo a sua reinserção na sociedade e a possibilidade de levar uma vida digna após o cumprimento de sua pena.

O roteiro das entrevistas seguiu a Lei de Execuções Penais tendo sido citados os artigos 17, 18-A, 19, 20, 21, 126, 128 e 129.

Assim, embora haja diversos programas e projetos que se dediquem a reinserção do preso na sociedade, nenhuma delas apresenta, em números, os resultados de seus métodos impossibilitando uma análise estatística.

O projeto mais efetivo em relação à reintegração social deve ser de cunho educacional, que seja capaz de transformar o apenado trazendo resultados materializados no seio da sociedade no que tange a Educação social, educação voltada para o mercado de trabalho, convivência em grupo e o respeito às leis que regem o ordenamento jurídico do Brasil.

Entendemos que um projeto educacional de ensino superior deva ser implementado no Complexo de correição da PMRO posto que essa educação escolarizada possa ser aproveitada futuramente quando estes apenados voltem a coabitar com os demais integrantes da sociedade, possibilitando assim sua reinserção no mercado e trabalho de forma mais célere, uma maior valorização e capacitação profissional, inibindo, com isso, sua vontade de reincidir no cometimento de crimes que possam fazer com que voltem as dependências do Sistema Penitenciário Militar do Estado de Rondônia.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, Vicente de P. A avaliação da educação superior no contexto das políticas educacionais. In: RISTOFF, D.; DIAS SOBRINHO, J. (Orgs.) **Avaliação democrática**. Florianópolis, SC: Insular, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. 226p.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Lei 7.210, de 11 de Julho de 1984, institui a **Lei de Execução Penal**.

BRASIL. Relatório da Comissão Parlamentar de Inquérito do Sistema Carcerário da Câmara de Deputados. Congresso Nacional, Brasília, julho de 2008.

BRASIL. Lei n. 7.210. **Código Civil**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210.htm>. Acesso em 27 fev. 2018.

CARVALHO, Odair França. A educação escolar prisional no Brasil: Identidade, Diretrizes Legais e Currículo. **Interfaces da Educação**. Paranaíba, v.3, n.9, 2012. ISSN 2177/7691. Disponível em

<http://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/557>. Acesso em 27 fev. 2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. 20ª ed. Petrópolis, Vozes, 1987. 348p.

_____. **Ditos e escritos**. Ética, estratégia, poder-saber. MOTTA, Manoel Barros da (Org.). Tradução de Vera Lúcia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003. v. 4.

_____. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto. Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2003.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

RAPOSO, Gustavo de Resende. A educação na Constituição Federal de 1988. **Revista Jus Navigandi**, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 10, n.641, 10 abr. 2005. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/6574>>. Acesso em: 16 fev. 2018.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal, **História da educação escolar no Brasil**: notas para uma reflexão. RIBEIRÃO PRETO. PAIDÉIA, FFCLRP-USP, 1993.

LIBÂNIO, José Carlos. Dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, v.38, n.01, 2012.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, Adão F. de; PIZZIO, Alex; FRANÇA, George. (Orgs.) **Fronteiras da educação**: desigualdades, tecnologias e políticas. Goiás: Editora da PUC Goiás, 2010.

OLIVEIRA, Romualdo Portela. **Revista Brasileira de Educação**. PUC Campinas, Campinas, v.11, 1999.

Portal do Planalto, Lei De Execuções Penais. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/L7210.htm>. Acesso em 27 fev. 2018.

Portal Ensinar História, **Década de 1920**: “os anos loucos” <http://www.ensinarhistoriajoelza.com.br/decada-de-1920-os-anos-loucos/>. Acesso em 15 dez. 2017.

Portal JusBrasil, **O direito à educação nas constituições brasileiras**. Disponível em: <https://daniellixavierfreitas.jusbrasil.com.br/artigos/144779190/o-direito-aeducacao-nas-constituicoes-brasileiras#comments>. Acesso em 18 dez. 2017.

Portal Scielo. **As políticas educacionais**: dos princípios de organização à proposta da democratização. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-9788579830389-03.pdf>. Acesso em 23 de dezembro de 2017.

Portal Ensinar História, **Década de 1920**: “os anos loucos” <http://www.ensinarhistoriajoelza.com.br/decada-de-1920-os-anos-loucos/>.

Acesso em 15 dez. 2017.

Portal JusBrasil, **O direito à educação nas constituições brasileiras**. Disponível em: <https://daniellixavierfreitas.jusbrasil.com.br/artigos/144779190/o-direito-aeducacao-nas-constituicoes-brasileiras#comments>. Acesso em 18 dez. 2017.

Portal Scielo. **As políticas educacionais**: dos princípios de organização à proposta da democratização. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-9788579830389-03.pdf>. Acesso em 23 de dezembro de 2017.

Portal do Planalto, Lei De Execuções Penais. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/L7210.htm>. Acesso em 27 fev. 2018.

RAPOSO, Gustavo de Resende. A educação na Constituição Federal de 1988. **Revista Jus Navigandi**, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 10, n.641, 10 abr. 2005. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/6574>>. Acesso em: 16 fev. 2018.

RESENDE, Haroldo de. **Currículo carcerário**: Práticas educativas na prisão. In: Anais da 27 Reunião Anual da ANPEd – Sociedade, Democracia e Educação: UFU, Caxambu, 2004.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Fundamentos éticos e políticos da Educação no Brasil de hoje. In: LIMA, Julio César; NEVES, Lúcia Maria (Orgs.). **Fundamentos da educação escolar no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 4ªed., 2011.

SILVA, Mônica Ribeiro da, ABREU, Cláudia Barcelos de Moura. **Reformas pra quê?**

As políticas educacionais nos anos de 1990, o “novo projeto de formação” e os resultados das avaliações nacionais. *Perspectiva*: Florianópolis, v. 26, n. 2, jul./dez., 2008.

TJRO. Portal do Tribunal de Justiça do estado de Rondônia. Disponível em: TRIBUNAL DE JUSTIÇA DE RONDÔNIA. COJE/2015 – Atualização. Disponível em <https://www.tjro.jus.br/images/COJE_2015_Atualização_2016.pdf> Acesso em 17 dez. 2017.

TOLEDO, Alex Silvino. Ressocialização do preso frente ao sistema penitenciário brasileiro: um estudo de caso na Colônia Agrícola Penal Ênio Pinheiro. 2016. 66f. **Monografia** (Graduação em Segurança Pública) - Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

APÊNDICES**APÊNDICE A – Quadro de entrevistas**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

Campus de Porto Velho
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

Quadro 1

Categorias “a priori”	Sujeitos da pesquisa	É ofertada assistência educacional no âmbito do CCPM/RO?
Assistência educacional ofertada no CCPM/RO	A1	Eu acho muito bacana oferecer cursos e aplicar aqui para nós, e até mesmo de abrir um curso superior seria excelente para nós, muito bom mesmo. Além de ter esses cursos
		menos procurados, como encanador, pintor e essas coisas, teríamos um curso superior, para fazer um concurso lá fora, e não teria o tempo perdido aqui dentro
	A2	Eu fiz 4 cursos no Complexo de Correição. Os cursos ofertados pelo SENAI diminuíram por causa de reestruturação e corte das verbas na educação peço Governo Federal.
	A3	Pelo que sei, tem sim, mas como cheguei em 2017 ainda não fiz nem um curso pelo Complexo de Correição, ainda teve o incêndio em dezembro que destruiu as instalações eprejudicou um pouco a oferta de cursos
	A4	O ensino presencial é muito mais aproveitado na unidade prisional, como fiz o curso de mecânico a diesel, o professor trouxe o motor, desmontamos e montamos, aprendi mais que quando fiz curso a distância como o curso de mecânico para moto
	A5	Teve uma época que tinha muitos cursos, mas atualmente não tem. Fiz todos os cursos, como a mecânica a diesel, encanador, e desenhista Autocad, mesmo que não tenha feito desenho, aprendi no complexo

	A6	Nunca fiz cursos pelo Complexo, só particulares. Sou formado em Engenharia Ambiental. No presídio tem biblioteca, podemos estudar, mas não existe remição pelo seu uso. Se tivesse outro curso superior a distância, queria fazer sim. Se eles dessem oportunidade eu poderia trazer até um notebook e ficar estudando aqui no complexo.
	A7	Já fiz cursos no Complexo de Correição, trabalho, me sinto útil, melhorando o meu aspecto humano. Consigo remir 8 dias em média trabalhando. E ainda faço curso pelo SENAI que é presencial e ainda faço cursos à distância, sendo de horta orgânica e metodologia de ensino à distância. A remição por artesanato não existe no complexo
	A8	Dos 08 (oito) reeducandos entrevistados no Complexo de Correição da PMRO, serão expostas apenas 07 (sete) entrevistas, devido a uma das entrevistas ter seu áudio danificado, tornando assim, impossível analisá-la.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2018.

Quadro 2

Categorias “a priori”	Sujeitos da pesquisa	Quais modalidades de ensino são ofertadas no âmbito do CCPM/RO?
Modalidades de ensino ofertadas no CCPM/RO.	A1	Já foram ofertados dentro do Complexo, de forma presencial, o curso profissionalizante de mestre de obras e de Autocad [...].
	A2	Já consegui incluir em 2016, desenhista da construção civil, terminou o curso e o SENAI ofereceu outro curso, que foi de Autocad[...].Eu faço cursos online, aproveitando a ocasião para somar o momento de folga do serviço laboral conseguindo abater a pena através do trabalho e do estudo [...].
	A3	Se eu tiver cumprindo a pena aqui em Porto Velho e for condenado, vou fazer faculdade aqui em Porto Velho e um curso do meu interesse. Vou pedir através de advogado, que eu tenho em Ariquemes que pegou a causa, pois a situação é peculiar e ainda não foi julgado.

	A4	O ensino presencial é muito mais aproveitado na unidade prisional, como fiz o curso de mecânico a diesel, o professor trouxe o motor, desmontamos e montamos, aprendi mais que quando fiz curso a distância como o curso de mecânico para moto.
	A5	Teve uma época que tinha muitos cursos, mas atualmente não tem. Fiz todos os cursos, como a mecânica a diesel, encanador, e desenhista Autocad, mesmo que não tenha feito desenho, aprendi no complexo.
	A6	Nunca fiz cursos pelo Complexo, só particulares. Sou formado em Engenharia Ambiental. No presídio tem biblioteca, podemos estudar, mas não existe remição pelo seu uso. Se tivesse um outro curso superior a distância, queria fazer sim. Se eles dessem oportunidade eu poderia trazer até um notebook e ficar estudando aqui no complexo.
	A7	Fiz 2 cursos no decorrer do cumprimento de sua pena no sistema prisional, sendo estes de desenho técnico e desenho autocad, tendo graduação em Educação Física. O apenado informa ainda que o presídio militar possui uma biblioteca que usufrui diariamente, devendo ter a
		remissão por leitura, havendo sua implementação.
	A8	Dos 08 (oito) reeducandos entrevistados no Complexo de Correição da PMRO, serão expostas apenas 07 (sete) entrevistas, devido a uma das entrevistas ter seu áudio danificado, tornando assim, impossível analisá-la.

Quadro 3

Categorias “a priori”	Sujeitos da pesquisa	
		Existem convênios firmados com instituições educacionais do setor público ou privados que instalem escolas e/ou ofereçam cursos especializados?

Parcerias do sistema prisional com esfera pública e privada na oferta da educação.	A1	Já foram ofertados dentro do Complexo, de forma presencial, em convênio com o SENAI, o curso profissionalizante de mestre de obras e de Autocad, trazendo para o reeducando uma contribuição social e motivacional sendo que os cursos realizados serviram de valia tanto para diminuir a pena, quanto para sua ressocialização.
	A2	Depois teve outro curso, já consegui incluir em 2016, desenhista da construção civil, terminou o curso e o SENAI ofereceu outro curso, que foi de Autocad.
	A3	Não informou devido a não ter realizado cursos ainda no período de sua prisão.
	A4	Os cursos do SEBRAE e SENAI foram cortados e até os cursos remunerados. Nem curso e nem bolsa esse ano de 2018 teve. O Governo Federal cortou os custos. Para poder ganhar a remição hoje, estou pagando cursos.
	A5	Sim, tinha essa interação com o pessoal do SENAI, para ter esse desenvolvimento na escola. Tinha um professor presencial qualificado, tanto que aprendi e tive noção. Se precisar hoje fazer um desenho eu sei fazer. Ensino profissional foi feito vários, sendo o meu aperfeiçoamento técnico.
	A6	“Nunca fiz cursos pelo Complexo, só particulares. Sou formado em Engenharia Ambiental. No presídio tem biblioteca, podemos estudar, mas não existe remição pelo seu uso. Se tivesse um outro curso superior a distância, queria fazer sim. Se eles dessem oportunidade eu poderia trazer até um notebook e ficar estudando aqui no complexo.
	A7	Já fiz cursos o Complexo de Correição, trabalho, me sinto útil, melhorando o meu aspecto humano. Consigo remir 8 dias em média trabalhando. E ainda faço curso pelo SENAI que é presencial e ainda faço cursos à distância, sendo de horta orgânica e metodologia de ensino à distância. A remição por artesanato não existe no complexo

	A8	Dos 08 (oito) reeducandos entrevistados no Complexo de Correição da PMRO, serão expostas apenas 07 (sete) entrevistas, devido a uma das entrevistas ter seu áudio danificado, tornando assim, impossível analisá-la.
--	----	--

Quadro 4

Categorias “a priori”	Sujeitos da pesquisa	O tempo de estudo desprendido poderá abater/remir a sua pena? Essa remissão serve de estímulo e/ou motivação para dar continuidade aos estudos?
Relação estudo e remissão de pena.	A1	Já foram ofertados dentro do Complexo, de forma presencial, em convênio com o SENAI, o curso profissionalizante de mestre de obras e de Autocad, trazendo para o reeducando uma contribuição social e motivacional sendo que os cursos realizados serviram de valia tanto para diminuir a pena, quanto para sua ressocialização.
	A2	O curso superior concluído conseguiria abater 1/3 da sua quantidade de horas em relação a pena. Até para condenações mais altas, onde o reeducando vai ficar mais tempo preso seria importante um curso superior ofertado, pois daria tempo de concluir um curso com duração de 2 anos ou 4 anos, dentro do sistema prisional, isso é tanto um direito para o preso e uma obrigação para o sistema.
	A3	Eles autorizaram eu fazer a prova, mesmo estando recluso. Eu tive a oportunidade. O objetivo principal da pena é a ressocialização da pena. Eu faço a remissão de pena aqui na Administração do
		Complexo de Correição. Minha prisão é preventiva.
	A4	O Governo Federal cortou os custos. Para poder ganhar a remissão hoje, estou pagando cursos.[...] Nessa questão, o apenado 4 informa que está fazendo cursos à distância para remir a pena, contribuindo também com seu processo de ressocialização.

	A5	No caso, ultimamente, está tendo mais trabalho, porque está parado na parte da educação. Pedimos para ter cursos. E, pedimos por remição por leitura que entra na remição de pena.
	A6	Nunca fiz cursos pelo Complexo, só particulares. Sou formado em Engenharia Ambiental. No presídio tem biblioteca, podemos estudar, mas não existe remição pelo seu uso. Se tivesse um outro curso superior a distância, queria fazer sim. Se eles dessem oportunidade eu poderia trazer até um notebook e ficar estudando aqui no complexo.
	A7	Já fiz cursos o Complexo de Correição, trabalho, me sinto útil, melhorando o meu aspecto humano. Consigo remir 8 dias em média trabalhando. E ainda faço curso pelo SENAI que é presencial e ainda faço cursos à distância, sendo de horta orgânica e metodologia de ensino à distância.
	A8	Dos 08 (oito) reeducandos entrevistados no Complexo de Correição da PMRO, serão expostas apenas 07 (sete) entrevistas, devido a uma das entrevistas ter seu áudio danificado, tornando assim, impossível analisá-la.

Supervisora do núcleo de ensino e cultura ao apenado da SEJUS nos presídios. (SA).

Quadro 5.

Categorias “a priori”	Perguntas	Resposta
	É ofertada assistência educacional no âmbito dos presídios de Rondônia?	Ajuda eles, para a remição de pena, ao invés deles ficarem dentro da cela sem fazer nada, eles estão na sala, interagindo, ressocializar não ressocializa, nós já formamos na Unir 12 (doze) reeducandos. Tem muitos que entram lá já com vasta experiência, pessoas com ensino superior, com ensino profissionalizante, eletricitas.

Categorias “a priori”	Quais modalidades de ensino são ofertadas no âmbito dos presídios de Rondônia?	A grade curricular aplicada fora do sistema prisional é a mesma aplicada dentro dos presídios. [...] A Educação formal é assistida pela escola Madeira Mamoré que atende a 7 unidades prisionais na capital e oferece a modalidade de educação de jovens e adultos, EJA, com atendimento no modular do ensino fundamental e médio pelo CEEJA – Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos. [...] Desde o ano de 2010 acontece os presos podem realizar o ENEM. Os técnicos do núcleo realizam a matrícula dos reeducandos aprovados na Unir e outras faculdades.
Categorias “a priori”	Existem convênios firmados com instituições educacionais do setor público ou privados que instalem escolas e/ou ofereçam cursos especializados?	Implantar o modelo de gestão educacional específico para o sistema prisional na capital e no interior, implantar o ensino médio presencial e à distância através de convênios com IFRO e SEDUC e outras instituições.
Categorias “a priori”	O tempo de estudo despendido poderá abater/remir a sua pena? Essa remição serve de estímulo e/ou motivação para dar continuidade aos estudos?	Ajuda eles, para a remição de pena, ao invés deles ficarem dentro da cela sem fazer nada, eles estão na sala, interagindo, ressocializar não ressocializa, nós já formamos na Unir 12 reeducandos. Tem muitos que entram lá já com vasta experiência, pessoas com ensino superior, com ensino profissionalizante, eletricitas. Lá eles fazem crochê, artesanato para remição de pena e também como meio de sobrevivência, eles não podem ficar com dinheiro oriundo do artesanato, mas tem um percentual que é passado à Família através da diretoria.