

A educação de jovens e adultos no sistema prisional brasileiro: o que dizem os planos estaduais de educação em prisões?

Antonio Pereira*

Resumo

O objetivo desta pesquisa foi compreender a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no sistema prisional brasileiro, a partir da análise de conteúdo de quatorze Planos Estaduais de Educação em Prisões (PEEPs). A questão de partida foi: como a EJA está sendo planejada nos PEEPs e quais são as principais contradições presentes? Os resultados, em linhas gerais, demonstraram que a concepção pedagógica e psicológica presentes nos Planos está fundamentada em Freire e Vygotski, embora não corporificada nas metas e ações planejadas, na organização curricular, na alfabetização, na profissionalização e no atendimento à diversidade. A EJA, no sistema prisional, é um direito, mas esbarra na ausência de escolas e salas adequadas, de acervo bibliográfico e de bibliotecas, de pessoal e de professores qualificados, de financiamento, de projetos culturais e artísticos e de leitura para a remição da pena.

Palavras-chave: EJA. Educação em prisões. Plano Estadual de Educação em Prisões.

* Professor Adjunto da Universidade do Estado da Bahia/UNEB, atuando no Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos - Mestrado Profissional. Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia/UFBA. Líder do Grupo de Pesquisa/CNPq: Educação Social, Currículo e Formação de Educadores Sociais. E-mail: antonyopereira@yahoo.com.br

The education of youth and adults in the Brazilian prison system: what do the state plans in prison education say?

La educación de jóvenes y adultos en el sistema prisional brasileño: ¿qué dicen los planes estatales de educación en prisiones?

Abstract

The objective of this research was to understand the Education of Young People and Adults (EJA) in the Brazilian prison system, based on the content analysis of fourteen State Plans of Education in Prisons (PEEPs). The starting point was: how is the EJA being planned in the PEEPs and what are the main contradictions present? The results, in general terms, showed that the pedagogical and psychological conception present in the Plans is based on Freire and Vygotski, although not embodied in the planned goals and actions, curricular organization, literacy, professionalization and diversity care. The EJA, in the prison system, is a right, but it runs counter to the absence of adequate schools and rooms, bibliographic collection and libraries, staff and qualified teachers, funding, cultural and artistic projects and reading for the feather.

Key words: EJA. Education in prisons. State Prison Education Plan

Resumen

El objetivo de esta investigación fue comprender la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en el sistema penitenciario brasileño, a partir del análisis de contenido de catorce Planes Estatales de Educación en Prisiones (PEEPs). La cuestión de partida fue: ¿cómo se está planeando la EJA en los PEEP y cuáles son las principales contradicciones presentes? Los resultados, en líneas generales, demostraron que la concepción pedagógica y psicológica presentes en los Planes está fundamentada en Freire y Vygotski, aunque no corporificada en las metas y acciones planificadas, en la organización curricular, en la alfabetización, en la profesionalización y en la atención a la diversidad. La EJA, en el sistema penitenciario, es un derecho, pero choca en la ausencia de escuelas y salas adecuadas, de acervo bibliográfico y de bibliotecas, de personal y de profesores calificados, de financiamiento, de proyectos culturales y artísticos y de lectura para la remisión De la pena.

Palabras clave: EJA. Educación en prisiones. Plan Estatal de Educación en Prisiones

Introdução

O planejamento da educação em prisões é resultado de uma intensa discussão na sociedade e nos órgãos governamentais, em particular no Ministério da Educação e no Ministério da Justiça, que buscam tornar o sistema prisional brasileiro mais humano, garantindo o direito a educação a todos os presos. Isso, de alguma forma, traz implícito o reconhecimento de que a educação contribui, positivamente, para a reintegração social da pessoa presa, promovendo-a cognitivamente e socialmente.

Nesse aspecto, a Lei 12.433/2011, que alterou a Lei de Execução Penal 7.210/1984, foi decisiva quando normatizou a remição da pena por estudos, assegurando 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” (BRASIL, 2011, p. 1), sendo o quantitativo de tempo pedagógico, a contar para efeito da remição,

de 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. (BRASIL, 2011a, p. 1).

Nesse processo de institucionalização da educação no espaço da prisão, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) baixou a Recomendação 44/2014, dispondo sobre o oferecimento de atividades educacionais complementares para efeito de remição da pena e estabelecendo critérios para validação dessas atividades na condição do apenado ser autodidata, no intuito de aprovação no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) ou, ainda, a remição pela leitura daqueles que não têm assegurado o direito ao trabalho, à educação e à profissionalização (BRASIL, 2014).

Percebemos que toda essa legislação legítima e, ao mesmo tempo, fortalece a assistência educativa no interior das prisões, embora, ideologicamente, a remição da pena pela educação, e também pelo trabalho, tenha um

viés funcionalista e seja vista como salvadora do sistema prisional, no que diz respeito à redução da população carcerária. Mesmo diante desse caráter salvacionista, defendemos a educação no espaço da prisão como um direito humano inalienável da pessoa presa e que, a depender de como essa educação esteja sendo planejada nos Planos Estaduais de Educação em Prisões (PEEPs), instituídos pelo Decreto 7.626/2011, haverá mudanças substanciais. Além disso, contamos com a conscientização crítica de educadores e professores que atuam nesse ambiente, realizando práticas educativas libertadoras.

Nesse sentido, algumas questões são pertinentes quando se trata do planejamento da educação em prisões, quais sejam: como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) vem sendo planejada no Sistema Prisional Brasileiro através dos Planos Estaduais de Educação em Prisões? Que contradições, equívocos e possibilidades educativas encontramos nos planos referentes à alfabetização, à escolarização e à profissionalização da pessoa presa? Qual é a percepção que os planos trazem sobre o atendimento à diversidade e à formação dos profissionais do sistema prisional?

As respostas a tais questões se deram a partir da análise de conteúdo de 14 PEEPs: Paraná (PR), Santa Catarina (SC), São Paulo (SP), Rio de Janeiro (RJ), Mato Grosso (MT), Goiás (GO), Alagoas (AL), Bahia (BA), Ceará (CE), Maranhão (MA), Amazonas (AM), Amapá (AP), Rondônia (RO), Roraima (RR), perfazendo uma amostra com mais de 50% do total da população constituída pelos estados do Brasil, que foram sorteados a partir das cinco regiões, sendo que aquelas com menos de quatro Estados, optamos uma amostra de dois Estados de cada região (Sul, Sudeste, Centro-Oeste), das outras regiões (Norte e Nordeste) quatro estados de cada. O objetivo foi cumprir a regra da representatividade na pesquisa, para que tivéssemos um resultado mais aproximado da realidade dos Planos elaborados por cada estado.

Todos os PEEPs analisados estão disponíveis na rede mundial de computadores, uma exigência do Ministério da Justiça, e são do período de 2012 a 2014 ou 2012 a 2015, com exceção apenas do Plano de Alagoas – único

atualizado para o período de 2015 a 2017. No processo de organização e análise dos PEEPs, utilizamos as mesmas categorias sugeridas no Decreto 7.626/2011, já que se tratava de uma avaliação do que estava escrito nos Planos, como forma de compreender a EJA pensada nesses documentos, são elas: princípios e concepções educativas, organização curricular, alfabetização de adultos, profissionalização, metas e ações. Esse texto está organizado em dois subcapítulos teóricos e dois de descrição de resultados da pesquisa, são eles: EJA na legislação educacional, a Educação em Prisões na EJA, análise e descrição dos resultados, contradições, equívocos e possibilidades nos PEEPs.

1. A Educação de Jovens e Adultos na legislação educacional

A EJA é uma modalidade da Educação Básica, regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, que garante, no Art. 37, que se trata de uma educação para pessoas que não tiveram as oportunidades educacionais garantidas em idade adequada, por conta de determinantes sociais, econômicos e políticos, como é o caso da pessoa presa que se encontra custodiada pelo Estado. Portanto, é dever do Estado garantir a educação para essas pessoas, a fim de que elas tenham garantido a reintegração social ao término do cumprimento da pena. Essa mesma Lei afirma, também, que a EJA deve articular-se com a Educação Profissional (EP) para que os jovens e adultos possam se inserir no mercado de trabalho. O objetivo da EP é desenvolver as capacidades e habilidades psicofísicas requeridas em uma determinada atividade de trabalho, sendo que pode ser na forma de qualificação, de formação inicial técnica, de formação tecnológica etc. (BRASIL, 1996)

Nessa Legislação, a EJA é afirmada como uma educação reparadora. No entanto, desejamos que, no sistema prisional, ela vá, concretamente, além disso, ao oportunizar às pessoas presas uma mudança qualitativa em suas vidas. Claro que somente a formação não é condição essencial para isso, mas que ela seja o princípio dessa mudança, a partir das políticas públicas de reinserção.

Nessa perspectiva, é que alguns estudiosos da EJA como, por exemplo, Paiva (1987), Fávero e Freitas (2012), Beisiegel (2006), Haddad e Di Pierro (2000), Arroyo (2008), Paiva (2007), dentre outros, afirmam que essa educação assumiu, no seu processo histórico, diversas concepções, ora como educação compensatória, fator de desenvolvimento produtivo, ora como libertária, na ideia de Educação Popular. Essa última, de alguma forma, veio formando o pensamento de que a EJA é um direito humano que não pode ser negada às pessoas. No entanto, a EJA, no bojo dessas concepções, sempre esteve reduzida à alfabetização de adultos até assumir uma visão mais ampla, a qual engloba a alfabetização, a pós-alfabetização, o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação Profissional, transversalizados por outros conhecimentos que permitam ao jovem e ao adulto serem protagonistas de sua história, de sua vida, na sociedade e no trabalho.

No período colonial, Paiva (1987) afirma que essa educação era reduzida à alfabetização, cujo objetivo era a doutrinação dos índios adultos para aceitarem a dominação portuguesa; esse mesmo ensino era direcionado aos filhos dos índios no ensino de língua portuguesa e catequese. Mesmo no Império, não houve mudanças substanciais dessa concepção. É somente na República que encontramos uma valorização maior dessa educação, porque estava vinculada à ideia de preparação da mão de obra para o desenvolvimento econômico que o país trilhava. Isso ocorre, especificamente, a partir da “revolução de 1930 que encontraremos no país movimentos de educação de adultos de alguma significação”. (PAIVA, 1987, p. 165).

Tal movimento tinha como preocupação o combate ao analfabetismo entre a população adulta. Esse fenômeno, segundo Fávero e Freitas (2012), fez com que a Educação de Adultos (EA) continuasse como alfabetização, inclusive com presença marcante na legislação e em diversos estudos, como foi o de Pascoal Leme, que realizou o primeiro estudo sobre a educação supletiva e a educação de adultos no país, em 1938. Nesse estudo, ele afirmava que a EA é alfabetização de adultos, concretizada como uma extensão da educação elementar de quatro anos, obrigatória para crianças de até 10 anos.

É a partir de 1947, segundo Beisiegel (2006), com a Campanha de Educação de Adultos, que se amplia a ideia de que a EA é uma educação de base. Portanto, não poderia ser reduzida à alfabetização, mas incorporar outros conhecimentos da vida social e produtiva, capaz de formar o adulto ajustado à sociedade, porque o Estado tinha como orientação

mobilizar as potencialidades do processo educativo tendo em vista o progresso social e a integração individual de homens marginalizados [...]. A educação de adultos era claramente entendida como fator de desenvolvimento. (BEISIEGEL, 2006, p. 88).

Tal concepção também permeia o Programa Nacional de Alfabetização em 1964, porém a ênfase recai na educação política dos adultos para que compreendessem as contradições da sociedade em que viviam, relacionando “o processo educativo com as estruturas de dominação” (BEISIEGEL, 2006, p. 90), conhecida como Educação Popular nos postulados de Paulo Freire.

Mas essa concepção de EA, segundo Haddad e Di Pierro (2000), é interrompida no governo militar, quando reorganiza a educação daqueles que não haviam se escolarizado em época oportuna, adotando o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) para alfabetizar e o Ensino Supletivo para a continuidade dos estudos. Ambos objetivavam preparar mão de obra para o projeto de desenvolvimento idealizado pelos militares e, ao mesmo tempo, despolitizar a massa para aceitar tal projeto. Pela primeira vez, a EA é regulamentada em uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – a LDB 5.692/1971.

Essa concepção de EA perdura até meados dos anos de 1980, quando da redemocratização do país e a extinção do MOBRAL e, aos poucos, a ideia de suplência vai perdendo seu lugar como concepção de escolarização de adultos (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Nesse período, a EA é assumida como um direito na Constituição de 1988 e legitimada na LDBN 9.394/96, que aproveita o

momento de conquistas de direitos para integrar à Educação de Adultos os jovens como novos sujeitos, posto que eles formavam um contingente que não estava logrando êxito na escolarização regular. Esse é o fato que faz modificar a nomenclatura para Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nesse contexto, Arroyo (2008) afirma que a EJA como um direito é um avanço significativo, uma conquista da sociedade brasileira, mas ainda não se configurou em políticas públicas sendo, portanto, um direito genérico que não leva em consideração os sujeitos concretos com todas as suas diferenças sociais, culturais, religiosas, produtivas, geracionais, etc. Essas diferenças e especificidades requerem políticas focadas em EJA como solução ou minimização dos seus problemas históricos.

Paiva (2007, p. 521) também afirma que a EJA como direito inalienável é uma conquista recente, pois sua história é muito mais de negação e exclusão do que de garantias legais de escolarização para os adultos. Segundo a autora, tal negação se reproduziu a partir do “direito conspurcado muito antes, durante a infância, negada como tempo escolar e como tempo de ser criança a milhões de brasileiros”. Não temos dúvidas de que a EJA é um direito que todo jovem e adulto tem, não importa as suas condições e situações sociais e pessoais, porém esse direito precisa se efetivar por meio de uma escolarização de qualidade, crítica e libertadora. Isso vale para as pessoas presas que têm direito a ter direito à educação.

2. A Educação em Prisões (EP) corporificada pela EJA

É pela condição de direito inalienável e da intencionalidade reintegradora da EJA, que os estudiosos do sistema prisional brasileiro a defendem para as pessoas em situação prisional, como Maeyer (2006), Ireland (2011), Julião (2011, 2013), Scarfó, Breglia e Frejtman (2011), Silva (2011), Silva e Moreira (2011), Pereira (2012, 2016), Onofre (2009, 2010), dentre outros. É Ireland (2011, p. 30) que, com muita clareza, assegura que a educação em prisões é “parte integrante da educação de adultos é importante politicamente para reforçar políticas públicas e

por ser parte de um movimento que tem potencial de trazer benefícios mais amplos.” Para esse autor, é uma EJA diferente e que não está reduzida à escolarização, mas abarca outras educações, outros contextos e outras práticas, de maneira que a pessoa presa possa ter acesso a todo tipo de conhecimento da vida e para a vida.

Para Ireland (2011), os princípios da Educação de Adultos em Prisões (EAP) estão alicerçados no conceito de Educação de Adultos (EA) da V Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinteia), realizada em 1997 que, por sua vez, resgatou o conceito da Recomendação de Nairóbi, de 1976, o qual declara a EA como um “conjunto de processos organizados de educação”, importando o

conteúdo, o nível e o método, quer sejam formais ou não formais, quer prolonguem ou substituam a educação inicial dispensada nos estabelecimentos escolares e universitários e sob a forma de aprendizagem profissional [...]. (UNESCO, 1976, p. 2; apud IRELAND, 2011, p. 26).

Nesse viés argumentativo, Maeyer (2006, p. 22), reconhece que a EJA em prisões está sustentada na concepção de educação como um direito inalienável a todos os cidadãos e, por sua vez, ao longo da vida. Logo, essa educação não está atrelada tão somente ao ensino de conteúdos científicos e culturais, importante e central, mas também a outros conteúdos e a processos pedagógicos de autonomização, para que os presos decodifiquem sua “[...] realidade e entendam as causas e consequências dos atos que os levaram à prisão.” Maeyer (2013, p. 39) ainda sustenta que a “especificidade da educação em espaços prisionais será sem dúvida ajudar o detento a identificar e hierarquizar as aprendizagens para lhes dar um sentido [...]”.

Julião (2011, p. 149) também concorda que a EJA, no espaço da prisão, é um direito, não um benefício para quem apresenta melhor adaptabilidade à prisão. Para ele, o objetivo da EJA é “possibilitar a reinserção social do apenado e, principalmente, garantir a sua plena cidadania”, sendo que ela deve ser sustentada por uma educação geral e educação profissional, em uma concepção ressocializadora, e não como um processo pedagógico

de ocupação do tempo ocioso do preso. Julião (2013, p. 3) acredita também que a educação prisional é um tipo de socioeducação no interior de uma instituição e que tem a função ressocializadora da pessoa presa. A educação prisional deve somar esforços com a educação escolar e profissional, para garantir o empoderamento dessas pessoas, sendo uma “proposta político-pedagógica orientada na socioeducação, cujo objetivo seja preparar o apenado para o convívio social”.

Esse autor considera ainda que a educação prisional tem um papel decisivo na elevação da escolarização e consciência crítica da pessoa presa, possibilitando-lhe modificar seu comportamento ainda na prisão, e quando fora dela, lutar por uma condição de vida melhor por se tratar de um “[...] processo capaz de transformar o potencial das pessoas em competências, capacidades e habilidades [...]” (JULIÃO, 2013, p. 2). Pereira (2012, p. 46) concorda com Julião, quando afirma que a educação nesse espaço deve também cumprir o papel de humanizar as relações conflituosas. Para isso, é preciso investir na formação de todos os profissionais do sistema prisional, mudar a estrutura física e organizacional, estimular as práticas de convivência menos discriminatórias e mais tolerantes.

Pereira (2012) acredita que a mudança deve começar pelo desvelamento conceitual dessa educação que está na sua diferenciação entre *educação no cárcere* e a *educação do cárcere*. A primeira, é um “processo de acessar conhecimentos para aquelas pessoas que estão presas, desenvolvendo-as cognitivamente e socialmente para que possam se reintegrar à sociedade”, e a segunda são práticas adaptativas nas prisões para que a pessoa presa adquira “a cultura e ética carcerária, aceite as regras e visão de mundo desse espaço, exerça a submissão e aprenda a lidar com questões que eles não estão preparados, mesmo que seja a base da violência física”. (PEREIRA, 2012, p. 46)

Para Foucault (1997), a aprendizagem da cultura organizacional da prisão objetiva o disciplinamento do preso. Concordando com ele, consideramos que existem dois tipos de educação no interior dessa instituição: a que

objetiva a formação escolarizada e a que visa ao ensino de comportamentos adaptados à ordem estabelecida e que se dá, também, pelos processos formais de ensino. Portugues (2010, p. 111) sinaliza que a educação em prisões não é neutra, porque ela pode “de um lado, configurar-se como mais um dos instrumentos de subjugação e adaptação, ou, por outro, como elemento ulterior de preservação e emancipação dos sujeitos punidos”.

Nessa perspectiva, Pereira (2016) defende que a educação proposta para os estabelecimentos de privação e restrição de liberdade tenham, de fato, um cunho de integração social por ser uma educação social. Esta, por sua vez, intenciona a emancipação das pessoas em situação de vulnerabilidade e desfilamento social e, para tanto, assume a organização do coletivo pela pedagogia do oprimido de Paulo Freire – uma pedagogia da contracultura carcerária. Scarfó, Breglia e Frejtman (2011, p. 151) sustentam que a educação em prisões não é um

[...] dispositivo de tratamento” ou uma “ação terapêutica”, mas um direito que tem “impacto favorável sobre a melhoria da qualidade de vida dos(as) detentos(as) não somente enquanto dura seu aprisionamento, mas também na sua volta à sociedade e ao exercício de maiores e melhores direitos.

A esse respeito, Silva e Moreira (2011, p. 92) são enfáticos em afirmar que

o papel da educação dentro da prisão deve ser única e exclusivamente o de ajudar o ser humano privado da liberdade a desenvolver habilidades e capacidades para estar em melhores condições de disputar as oportunidades socialmente criadas.

Ou seja, cabe a essa educação emancipar essas pessoas, embora também haja o reconhecimento de que ela sozinha não surtirá o efeito desejado. Mas Silva (2011, p. 112) chama a atenção para o fato de que não basta elevar a escolaridade e profissionalidade das pessoas presas, elas também precisam “[...] adquirir habilidades individuais e desenvolver competências sociais que os habilitem a ex-

plorar as próprias potencialidades e a usufruir das oportunidades que a sociedade oferece”.

Em todos os autores que analisam a EJA no espaço da prisão, encontramos o desejo e o sonho possível de uma educação libertadora, nos pressupostos defendidos por Freire, pois essa concepção educativa tem a possibilidade de neutralizar a concepção funcionalista da educação no espaço da prisão, qual seja, a educação como remição. É isso que está subjacente na institucionalidade da EJA em prisões, dada pela Lei de Execução Penal (LEP) 7.210/1984, Resolução 03/2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, Resolução 2/2010 do Conselho Nacional de Educação, bem como pelo Decreto 7.626/2011, da Presidência da República, todos prevendo a remição da pena pela educação.

Em linhas gerais, a LEP 7.210/84 garante a assistência educativa à pessoa presa quando preceitua, no Art. 17, que “a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado”; sendo que o trabalho do preso também atende a aspectos educativos, como expressa o Art. 28: “o trabalho do condenado, como dever social e condição de dignidade humana, terá finalidade educativa e produtiva”. (BRASIL, 1984)

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96), embora não tenha um artigo exclusivo falando da educação prisional, não significa que ela seja indiferente a essa modalidade educativa. Isso porque, na sua grande maioria, as pessoas que estão presas têm baixa ou quase nenhuma escolarização e, como explicita o Art. 4º, respectivamente os incisos IV e VII, o Estado tem o dever de garantir o “acesso público e gratuito aos ensinamentos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria”, bem como ofertar a “educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola”. (BRASIL, 1996)

Em se tratando da educação no espaço da prisão, alguns estudiosos, como Onofre (2009, 2010) e Maeyer (2013),

questionam se é possível uma educação emancipadora nesse espaço, pois a prisão tem uma educação adaptadora e funcionalista, que dificulta os processos educativos conscientizadores que levariam as pessoas presas a questionarem a própria cultura repressiva e a defenderem uma promoção cognitiva e social libertadora. Onofre (2010, p. 66) também sinaliza que a prisão termina sendo uma escola que amplia a marginalidade, pois “[...] os sujeitos que passam pela polícia e pelo aparelho judiciário vão inscrevendo sua trajetória delinquente que se consolida no interior da prisão”.

Esse paradoxo entre uma educação como ajustamento do preso à ordem estabelecida na prisão e uma educação como elemento de emancipação social, faz com que questionemos: que educação efetivamente está sendo concretizada nesse espaço, a partir dos Planos Estaduais de Educação? É uma educação para reduzir o tempo de prisão ou uma educação para a vivência de um tempo pleno de aprendizagens para a integração social do preso, possibilitando a sua promoção cognitiva, social e produtiva? Está se concretizando uma pedagogia da reincidência ou uma pedagogia da resiliência? Adorno e Bordini (2013) afirmam que a reincidência na penitenciária mostra que o Estado, na sua trajetória ressocializadora, não cumpriu, efetivamente, o seu papel. Pelo contrário, ajudou a produzir o delinquente, mas isso só é possível perceber a partir das “relações sociais estabelecidas entre diferentes agentes institucionais posicionados de modo diferente na divisão de trabalho interno” da prisão, que se manifesta ou pela “pura vigilância da população carcerária, a recuperação dos sentenciados, ou o mero acompanhamento do cumprimento da pena”. (ADORNO; BORDINI, 2013, p. 70)

É como se a penitenciária estabelecesse uma pedagogia da reincidência, um retorno à vida carcerária daquele que um dia cumpriu pena, graças a toda uma ideologia do fracasso social e dos estigmas que rondam a prisão. Precisamos, porém, de uma pedagogia da resiliência – aquela que possibilita aos sujeitos superarem os erros cometidos, as adversidades da vida social, as dificuldades da vida prisional, as marcas deixadas pelo tempo encarcerado, levando-os a sonhar, concretamente, com

uma vida decente pós-cumprimento da pena. Essa pedagogia se faz com uma concepção crítica de educação, de sociedade, concretamente, na escolarização, na educação profissional, na educação moral, na educação para os direitos humanos, etc. É uma pedagogia que possibilita que a pessoa presa reflita sobre o ato cometido e não deseje mais reincidir; uma pedagogia que elimine as induções das práticas legitimadoras da agressão e da violência fora e dentro da prisão. Portanto, uma pedagogia da vida e para a vida.

Maeyer (2013, p. 34) é mais enfático, ainda, quando ressalta que é preciso uma educação para além da reeducação, pois muito mais do que ressocializar o preso, a educação deve ser “para toda a vida e não o ensino ou a reeducação”, posto que se trate de um direito que deve ser garantido a todos, independentemente, de sua condição social. Para Maeyer (2013, p. 48), defender essa prerrogativa jurídica e moral para a pessoa presa é uma sensatez humana, porque “os detentos não são meus amigos, mas não é necessário ser meu amigo para que eu reconheça a cada um seus direitos. O direito não é dado por compaixão, mas porque é um direito”.

Nesse sentido, levantamos algumas questões: é como um direito que as legislações de assistência educativa no interior das prisões abrem possibilidades para iniciar uma pedagogia da resiliência? Qual a verdadeira intenção quando a Resolução do Conselho Nacional Penitenciário/Conselho Pleno 03/2009 estabelece diretrizes para a educação prisional? O Art. 10 da citada Resolução, quando institui o planejamento educacional integrado de educação formal, não formal e profissional, presencial ou a distância, pretende qualificar a educação em prisões? (BRASIL, 2009). Aqui, vamos analisar esse planejamento através dos Planos Estaduais de Educação em Prisões, porque reflete como vem acontecendo a EJA nesses espaços, em cumprimento às determinações do Conselho Nacional de Educação, a partir da Resolução CNE 2/2010, que fixou diretrizes nacionais da EJA nas prisões, no Art. 3º, Inciso III, quando demonstra que essa educação está

[...] associada às ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação pro-

fissional, fomento à leitura e a programas de implantação, recuperação e manutenção de bibliotecas destinadas ao atendimento à população privada de liberdade, inclusive as ações de valorização dos profissionais que trabalham nesses espaços. (BRASIL, 2010, p. 1)

Essa Resolução também salienta, no Art. 10, que se trata de uma educação diferenciada em termos do tempo pedagógico, do espaço físico das prisões e da rotatividade das pessoas presas. Isso significa que o currículo proposto deve ser integrado aos conhecimentos científicos, culturais e éticos, atendendo às necessidades educativas dessas pessoas, inclusive incorporando todas as outras atividades, mesmo as não pedagógicas, mas que contribuem para a reintegração das pessoas presas.

Nessa instância, o Decreto 7.626/2011 institui o Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional – PEESP, afirmando a importância da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional como elementos centrais de reintegração da pessoa presa, conforme expressa o Art. 2º, quando diz que o PEESP “contemplará a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos, a educação profissional e tecnológica, e a educação superior”, inclusive garantindo, Inciso III, a educação para as crianças que se encontram no espaço da prisão pelo fato de a mãe estar presa (BRASIL, 2011b, p. 1).

3. A EJA nos PEEPs: *Descrevendo os conteúdos*

O Decreto 7.626/2011 institui, no Art.º 4º, inciso II, os Planos Estaduais de Educação em Prisões (PEEPs) como principal elemento para a adesão dos estados no recebimento de apoio financeiro, portanto, são esses planos que concretizarão as determinações do PEESP. Assim, a partir de 2011, cada Unidade da Federação iniciou a construção de seu Plano, levantando dados quantitativos de sua população carcerária, a história de suas prisões, as ações educativas executadas e as ações e metas para a educação em prisões. Aprovados pelos Ministérios da Justiça e da Educação, os PEEPs foram disponibilizados na rede mundial de computadores e, hoje, ajudam-nos a ter uma visão ampla da EJA no sistema prisional do país: os princípios e concepções educativas, a organização

curricular, a alfabetização, a profissionalização, as metas e ações, o atendimento à diversidade, as contradições e os equívocos.

3.1 *Princípios e concepções educativas nos PEEPs*

Nos PEEPs, encontramos tanto a concepção como os princípios ou, ainda, a concepção como princípio da educação que se pretende concretizar nas ações educativas para as pessoas presas nos sistemas prisionais. Na concepção educativa apresentada nos PEEPs, ora aparece a psicologia sócio-histórica de Vigotski, ora o socio-interacionismo de Piaget (*sic*), ou concomitantes; a educação popular, a pedagogia de Paulo Freire, a educação social, a educação integral também estão presentes. Em relação aos princípios, consta a educação como direito, como construção da cidadania, da cultura da paz e da inclusão social.

É quase unânime a concepção educativa fundamentada em Paulo Freire, utilizando algumas de suas categorias como conscientização, diálogos, educador-educando, oprimido-opressor sem, no entanto, aprofundar e sistematizar tais categorias. Os PEEPs precisam responder como essas categorias se fazem presentes na educação em prisões, talvez a partir das seguintes perguntas: afinal, que práticas pedagógicas, efetivamente, seriam utilizadas para eliminar a opressão existente na cultura prisional? Como a pedagogia de Freire enfrentaria a pedagogia da reincidência? Como seria uma educação em prisões na pedagogia da libertação? Estaria o sistema prisional preparado para o enfrentamento dessa questão? São reflexões que o coletivo desse sistema precisa realizar.

O PEEP da BA é o único analisado que consegue transpor a simples análise da pedagogia de Freire, relatando como se constituiu essa concepção, a partir de eixos e temas geradores da EJA em prisões. Inclusive, esclarece que o princípio da concepção pedagógica é a educação como direito das pessoas presas e dever do Estado em concretizar a educação para elas. Chama a atenção, também, para a necessidade de construção do Projeto Político-Pedagógico em todas as unidades penais do Es-

tado. Os Planos do PR, AL e MA indicam, também, como concepção a psicologia de Vigotski, no entanto, não sistematizam as suas relações com a pedagogia de Freire (1992, 2000).

Os PEEPs do MT e do AP apresentam como princípio educativo a educação como direito humano. O Plano de SC assume a educação integral como concepção e o do AP substitui a concepção por intencionalidade da educação em prisões, como cidadania, inclusão social, cultura da paz. O Plano do CE coloca tanto o princípio como a concepção pedagógica; já os estados do AM e de RO substituem a concepção por metodologia, a partir dos estudos da andragogia e explícita, em linhas gerais, a sua importância para a educação de adultos em privação de liberdade.

Goiás adota os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) como concepção educativa. Os PCNs já foram criticados nos meios educacionais, como demonstra Galian (2015), afirmando que eles são neoliberais e objetivam instalar o consenso a favor da nova ordem mundial, formando uma classe de trabalhadores obedientes às novas exigências do mercado de trabalho. Podemos concluir, então, que existe uma concepção funcionalista de educação presente nos Parâmetros. Os PEEPs do PR e AP são os únicos que fazem referências à EJA no sistema prisional como uma educação social, embora não explicitam o porquê da educação em prisões ser uma ES. O PR traz tal ideia ligada a outras educações, quando afirma que “na educação social estão incluídas áreas de formação como a educação para a saúde, a educação ética e social, a educação para as artes, a educação desportiva”. (PARANÁ, 2016, p. 21)

3.2 A organização curricular nos PEEPs

Quanto à organização curricular, os Planos Estaduais não diferem muito entre si já que adotam o currículo disciplinar, sem uma explicação dos motivos desse currículo e sua relação com a concepção educativa adotada. Os currículos se distanciam da concepção e apresentam o fluxograma da matriz curricular sem o projeto curricular, com exceção do Plano de AL, que traz a matriz curricular

para a oferta de EJA nos segmentos 1 e 2 e no Ensino Médio, detalhando as disciplinas e atividades curriculares.

O PEEP do Estado de São Paulo descreve as ações e intervenções pedagógicas concretizadas em várias unidades prisionais, as parcerias na Educação Profissional e alguns resultados. Esse foi o único Plano que, em vez de elaborar sua projeção para o futuro da educação em prisões, recorreu ao que já faz talvez, indiretamente, querendo continuar com as ações, mas a questão é: tais ações, efetivamente, têm conseguido promover cognitivamente e socialmente os presos? O RJ não fala em currículo no item organização da educação formal, mas anexa a matriz curricular da rede e sinaliza para as escolas e os espaços que ofertam a educação básica.

Os PEEPs de SP e AL apresentam uma discussão sobre o currículo e o papel de cada disciplina no Ensino Médio, chamando a atenção da função social das disciplinas Filosofia, Sociologia e, principalmente, História como lugares de discussão sobre o racismo como ideologia da supremacia racial. Inserem, em linhas gerais, alguns conteúdos trabalhados e aspectos da prática educativa, no tocante aos temas e conteúdos.

O PEEP do AM informa que a EJA do 2º segmento e o Ensino Médio são realizados semipresencialmente, mas não informa como é essa metodologia, quais são os conteúdos abordados, os recursos didáticos utilizados, as atividades a serem desenvolvidas e as didáticas que permitem uma real aprendizagem dos estudantes, bem como não esclarecem a avaliação do processo. O Plano da BA tem um dispositivo interessante: a integralização curricular parcial – o aluno pode receber certificados parciais de cada eixo temático/temas geradores concluídos, para dar continuidade dos estudos fora da prisão.

Os PEEPs de SP, GO e AL organizam turmas multisseriadas em EJA, quando o número de matriculados é aquém do necessário, embora eles não detalhem como se dá na prática essa possibilidade, e que metas adotariam para superar essa questão. O Plano de RO é o único analisado que sistematiza, em linhas gerais, como deve ser a Educação a Distância (EAD), na modalidade EJA, no seu sis-

tema prisional, a partir do 2º segmento e Ensino Médio, observando que

a educação a distância deve ser usada como ferramenta de apoio à educação presencial [...]. Essa modalidade caracteriza-se pela mediação didática pedagógica no processo de ensino e aprendizagem que ocorre com a utilização de meios tecnológicos. (RONDÔNIA, 2016, p. 40)

3.3 Alfabetização

Nos PEEPs analisados, a alfabetização de adultos é negligenciada, não existindo um projeto específico de enfrentamento real do analfabetismo nas prisões. Muitos concretizam a alfabetização a partir do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), mas não informam como isso corre e qual o Programa estadual correspondente ao PBA, que é Federal, e que tem por finalidade dar assistência financeira aos estados, municípios e entidades privadas e públicas que implantem programas de alfabetização de jovens e adultos. Os estados precisam anexar aos seus PEEPs os programas de alfabetização apoiados pelo PBA.

Os PEEPs do AM, BA e GO são os únicos que informam seus Programas de Alfabetização que concretizam as diretrizes financeira e pedagógica do Programa Brasil Alfabetizado (PBA). O Estado do AM realiza a alfabetização dos apenados a partir do Programa Amazonas Alfabetizado, sendo que a carga horária do curso de alfabetização é de 240 horas, equivalentes a seis meses a um ano, a depender das condições das turmas no sistema prisional. O PEEP da Bahia diz que a alfabetização é estruturada no currículo da EJA, além do atendimento pelo Programa Todos pela Alfabetização (TOPA), descrevendo como esse Programa se estrutura, pedagogicamente, no espaço da prisão e informa, também, que tem turmas de alfabetização do Movimento pela Alfabetização (MOVA), embora não informe tal processo.

O Plano de GO informa que a alfabetização ocorre através de programas especiais e que muitos dos alfabetizadores são os privados de liberdade que cursam a fa-

culdade; sinaliza, também, para as dificuldades desse processo, como desinteresse dos alfabetizandos e valor irrisório pago aos alfabetizadores. O Programa Luz do Saber do Estado do Ceará, que adota um modelo de alfabetização nos fundamentos de Paulo Freire, também é voltado para os presos. O PEEP de SC não diz como ocorre a alfabetização dos presos, sinalizando que precisa urgentemente “ofertar alfabetização pelo Programa Brasil Alfabetizado em todas as unidades prisionais atendendo, no mínimo, uma turma” (SANTA CATARINA, 2016, p. 64). O Plano de AL inclui a alfabetização de adultos no 1º segmento, mas não diz como ocorre e se existe algum programa específico de alfabetização.

São muitas as dificuldades dos Estados em concretizar a alfabetização de jovens e adultos, que vai desde aquela referente ao financiamento, passando pela desmotivação dos estudantes à falta de estrutura física e pedagógica dos espaços penitenciários, que termina com cada estado solucionando a questão num arremedo pedagógico perigoso, sem alcançar os objetivos desejados. Por exemplo, a formação de turmas de alfabetização esporádica, sem uma reflexão pedagógica maior do papel da alfabetização numa concepção de Educação Popular ou, ainda, direcionar aqueles estudantes analfabetos a professores alfabetizadores para um atendimento individualizado, quando sabemos que a alfabetização é um processo que se concretiza em um coletivo de educandos-educadores para maior e melhor aprendizagem.

3.4 A profissionalização

A Educação Profissional também carece de uma concepção e sistematização pedagógica para ser efetivada no interior do sistema prisional, evidenciando como cada estado pensa, entende e oferece a Educação Profissional inicial e continuada. Os PEEPs dão conta de uma Educação Profissional em parceria com o setor privado e instituições estaduais de formação e qualificação profissional. Os cursos regem em torno daquelas ocupações em que o dispêndio da força física é preponderante e que requer uma escolarização mínima para atuar como, por exemplo, pedreiro, pintor, azulejista, padeiro, costureira,

decoupage, serigrafia, tornearia, marcenaria, serviços gerais, confeitaria, cozinha, dentre outros.

O PEEP do Amazonas é o único que informa a parceria com o Instituto Federal do Amazonas (IFAM), que é notória a qualidade da educação dos Institutos do Brasil, resguardando todas as condições para efetivar uma formação para o trabalho de maneira eficiente. Porém, como se trata da profissionalização dos presos, incorre no mesmo erro dos outros estados, quando certifica somente naquelas profissões com reduzida inserção no mercado de trabalho. O Plano da Bahia apresenta uma razoável fundamentação e organização da Educação Profissional da rede de educação que também atende ao sistema prisional. Tal organização é composta por cursos técnicos profissionalizantes nos Centros Territoriais de Educação Profissional (CETEPs) a partir da identidade produtiva de cada microrregião, que oferta a EJA das seguintes formas: EJA integrada ao Ensino Médio, EJA pós-Médio (Subsequente), EJA concomitante ao Ensino Médio ou, ainda, EJA na articulação com o Ensino Fundamental.

Nos PEEPs, não encontramos outras políticas que agreguem valor à Educação Profissional como, por exemplo, as de incentivo financeiro, de tecnologia e de organização produtiva solidária, como os pressupostos da economia solidária.

3.5 Metas e Ações

Em todos os PEEPs localizamos elementos que apontam para a superação dos problemas, envolvendo a educação nos estabelecimentos penais como metas a serem executadas em curto e em longo prazo, como: construção de bibliotecas e ampliação do acervo bibliográfico; instalação de laboratórios de informática; formação continuada de professores e todo o profissional que trabalha com a educação nas unidades carcerárias; sincronização das ações das Secretarias de Educação e de Justiça; adequação dos currículos do sistema prisional com a do sistema regular; construção, reativação, ampliação de escolas de educação básica nas unidades prisionais; oferta de alfabetização na perspectiva da educação popular; construção dos projetos políticos-pedagógicos; e pla-

nejamentos de projetos culturais, artísticos e de leitura, todos na intenção da remição da pena, dentre outros.

Os PEEPs do MT, RJ e SC sinalizam para a questão da falta de adesão de diretores e funcionários da equipe profissional das penitenciárias. SC chama a atenção para o fato de que o seu Plano teria dificuldade de implantação por uma série de questões e uma delas seria a ausência de sincronia da equipe responsável pela educação prisional. Tal questão é real, mas os estados não podem esquecer que precisam cumprir as determinações legais, pois as unidades prisionais precisam se tornar um lugar educativo, como condição primeira da redução da pedagogia da reincidência.

4. Contradições, equívocos e possibilidades nos PEEPs

A contradição em Mao Tsé-tung (1999) é quando uma situação, fenômeno ou objeto apresenta oposição (luta dos contrários) e quando tal luta se torna aguda e leva ao antagonismo — um estágio de desenvolvimento avançado, não conciliável, que termina em uma revolução. Para esse autor, “as contradições e lutas são universais, absolutas, mas os métodos para resolver as contradições, quer dizer as formas da luta, variam segundo o caráter dessas contradições”. (MAO TSÉ-TUNG, 1999, p. 75)

No contexto das análises dos PEEPs, constatamos algumas contradições que requerem lutas específicas de um coletivo que pense a educação em prisões a partir do que foi explicitado nessa análise para avançar nas conquistas. É preciso levar em consideração que em cada solução, novas contradições aparecem e que deverão ser superadas. As principais contradições constadas são:

- a) A educação formal corporificada na EJA se apresenta nos discursos como elemento de emancipação da pessoa presa, fundamentada na pedagogia de Paulo Freire, mas na organização didática, curricular, nos projetos de remição da pena, como a leitura, o trabalho, bem como na execução da alfabetização, domina a concepção de uma educação funcionalista, cuja intenção é cumprir as normas estabelecidas pela

legislação, porém sem uma preocupação com a promoção social e cognitiva das pessoas presas, mesmo porque o que cada estado fez, foi a transposição dos seus respectivos sistemas de educação para os PEEPs;

- b) A alfabetização de adultos aparece nos Planos como um momento essencial de reintegração social do apenado, sendo condição primeira para a remição da pena daqueles que não sabem ler, escrever e compreender o mundo de maneira crítica. No entanto, essa alfabetização é negligenciada, não ocorre efetivamente, nem na integralização curricular regular, nem como projeto específico;
- c) O currículo das redes estaduais é disciplinar, porém os PEEPs apresentam uma discussão de currículo interdisciplinar, quando este não se corporifica nas ações educativas do sistema prisional. Pensar esse currículo como possibilidade é válido, mas com uma ampla mobilização de um coletivo. Fróes Burnham (2007, p. 88) diz que a interdisciplinaridade é a

colaboração entre diferentes disciplinas e se propõe a superar não apenas as fronteiras disciplinares, mas também fronteiras epistemológicas e metodológicas mais amplas, buscando o diálogo e até mesmo integração entre dicotomias. ;

- d) A Educação Profissional tem por objetivo a aprendizagem de conhecimentos do mundo do trabalho para a inserção do preso no mercado de trabalho, quando do término do cumprimento da pena. Mas como concretizar tal ação, se os ofícios ensinados não têm amplo lastro para o mercado de trabalho, porque são baseados no desenvolvimento de habilidades físicas, distante dos conhecimentos científicos e tecnológicos de autogestão de pequenos negócios?;
- e) A remição da pena pela leitura é um direito da pessoa presa, mas não está sendo concretizado. Os PEEPs não apresentam um projeto estruturado de leitura efetiva sob a orientação, a supervisão e a execução de professores de Português e de pedagogos, com

a adequada avaliação da aprendizagem das pessoas presas. Lembramos de que a remição da pena pela leitura não é apenas reduzir o tempo de privação de liberdade mas, sobretudo, a formação de sujeitos leitores.

Além dessas contradições, encontramos também alguns equívocos epistemológicos nos PEEPs. Equívocos dizem respeito a erros de análise, de compreensão e de explicação de determinados fundamentos. Os principais equívocos foram:

- a) A afirmação de que a psicologia de Vigotski é socio-interacionista ou socioconstrutivista. Isso é, para Duarte (2007, p. 21), uma visão distorcida, porque o interacionismo-construtivista é “essencialmente um modelo biológico, o da interação entre organismo e meio ambiente”, enquanto o de Vigotski é histórico-social, fundamentado no materialismo histórico-dialético, portanto “não é interacionista e nem construtivista”. Esse erro, segundo Duarte (2003, 2007), só se verificou no Brasil graças às análises e interpretações aligeiradas que ocorreram na produção nacional para difundir o pensamento do psicólogo russo;
- b) Os termos *princípios* e *concepções* aparecem como sinônimos e não os são. Os *princípios* determinam e condicionam a ação, sendo a referência principal que norteia a ação e sua concepção. Por exemplo, quando dizemos o trabalho como princípio educativo significa, para Saviani (1989, p. 1-2), “o modo de ser da educação em seu conjunto”, que coloca “exigências específicas que o processo educativo deve preencher em vista da participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo”. As concepções são os fundamentos de uma determinada prática, o modo de conceber um determinado conhecimento educativo a partir de uma perspectiva de ciência, de método científico e de método de conhecimento; diz respeito, segundo Saviani (2016, p.1), a uma “reflexão radical, rigorosa e de conjunto sobre a problemática educativa”, explicitando as fi-

nalidades e valores da educação e sua relação com o “homem, mundo e sociedade, com vistas a orientar a compreensão do fenômeno educativo”;

- c) Os Planos apresentam uma discussão de disciplina como totalidade de uma percepção de mundo pelo estudante, como a ciência ensinada. Entretanto, sabemos que a disciplina é sempre um ponto de vista reduzido de uma ciência ou de um campo científico, não é a totalidade ou a própria ciência (JAPIASSU, 1976); por exemplo, a disciplina de Geografia não é a Ciência Geografia, mas uma representação desse conhecimento, ainda assim, de maneira reduzida.

Os PEEPs, mesmo demonstrando algumas contradições, equívocos e ausências, também apresentam sonhos, esperanças e possibilidades, como:

- a) A EJA como reintegração social da pessoa presa. Aqui vale repensar o conceito de reintegração em Robert Castel (1997, 1998, 2000), quando diz se tratar da possibilidade real do sujeito retornar para o convívio social, a partir de “zonas de intervenção que podem dar lugar às atividades de reparação”, (CASTEL, 2000, p. 29), impulsionando os sujeitos para o enfrentamento da vida social e produtiva;
- b) Sinalizam para uma escolarização, alfabetização, profissionalização e atendimento à diversidade em uma perspectiva freireana, mesmo carecendo de uma sistematização teórica e metodológica;
- c) Instituem a certificação de competências, habilidades e aquisição dos conhecimentos das pessoas presas, embora sejam ações que ainda estão sob a responsabilidade de terceiros, sem um controle maior por parte das Secretarias de Educação e das Secretarias de Justiça. Faz-se necessário, então, um processo de certificação na especificidade e na diversidade da educação em prisões, o qual reflita o currículo praticado nesse ambiente;
- d) Pensam, mesmo que de maneira frágil, as metas e ações como possibilidades. Elas precisam de uma

sistematização, detalhamento maior que forneça elementos para a construção dos currículos e dos Projetos Políticos-Pedagógicos das penitenciárias, recorrendo sempre à concepção adotada;

- e) Instituem a avaliação das ações e das metas, mesmo carecendo de uma metodologia de acompanhamento e avaliação mais sistemática, para compreender os impactos positivos e negativos, como a garantia de que tais ações e metas não sejam um *faz de conta* nos PEEPs.

Conclusão

O nosso entendimento de plano é aquele que faz pensar para frente a educação em suas múltiplas dimensões e intencionalidades, de maneira a solucionar questões educativas no âmbito do ensino-aprendizagem, da relação educação e sociedade, das contradições entre o capital, o trabalho e a educação, dentre outras. Os PEEPs intencionam implementar e legitimar a educação no sistema prisional brasileiro, a partir de ações e metas, de currículo e de projetos de educação formal e não formal. Eles precisam ser ressignificados e reelaborados de maneira que atendam aos objetivos da reintegração social das pessoas presas, bem como a formação dos profissionais do sistema prisional, como, por exemplo, os educadores sociais. (PEREIRA, 2017)

Nesse sentido, partimos da seguinte questão de investigação: como a EJA está sendo planejada nos PEEPs? E quais as contradições desse processo? As análises demonstraram distanciamento entre a EJA pensada numa concepção libertadora e aquela, concretamente, existente — a das redes estaduais de educação, que são direcionadas para o atendimento educativo das pessoas presas. Essa EJA padece de todos os problemas históricos que os estudiosos vêm apontando, como Paiva (1987), Fávero e Freitas (2012), Beisiegel (2006), Haddad e Di Pierro (2000), Arroyo (2008), Paiva (2007). Isso significa dizer que a transposição dessa EJA para o sistema prisional não vai surtir os efeitos esperados — de contribuir para a reintegração social da pessoa presa. É preciso uma EJA para além da conformação e da pedagogia da reincidência, como está configurada nos PEEPs aqui analisados.

Os resultados, em linhas gerais, demonstram que nos PEEPs os *princípios e concepções da educação em prisões* são ecléticos, embora afirmem que a pedagogia de Paulo Freire seja a norteadora do processo educativo no sistema prisional. Em relação à *organização curricular* não difere daquela executada nas redes estaduais de educação, sendo disciplinar com elementos interdisciplinares. A *alfabetização dos presos* é realizada pelos programas estaduais que assumem a concepção pedagógica e financeira do Programa Brasil Alfabetizado, portanto, não existindo uma proposta de alfabetização centrada nos problemas vivenciados pelos presos.

A *profissionalização* ocorre de maneira assistemática, com cursos que nem sempre estão relacionados com o mercado de trabalho e não focados na produção da renda de maneira autônoma, já que vivemos numa época de desemprego estrutural. Nas *metas e ações* o que fica claro é que a educação no sistema prisional carece de quase tudo: salas de aula, material didático, pessoal qualificado, dentre outros; sendo que a execução das ações depende de um orçamento de investimento não previsto nos PEEPs.

Enfim, essa análise demonstra que os Planos, embora precisem de ajustes para a efetivação da EJA no sistema prisional, se mostram como uma boa esperança de uma educação de qualidade no interior do sistema prisional, afinal, a educação é esperança. Se isso não fosse verdade, não a defenderíamos nessa concepção ontológica no sistema penitenciário brasileiro, mas é uma esperança na práxis, como defende Freire (1997, p. 5), pois “enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã”.

Referências

ADORNO, Sergio; BORDINI, Eliana. Reincidência e Reincidentes penitenciários em São Paulo, 1974-1985. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. São Paulo, ANPOCS, 9(3), p. 70-94, 1989. Disponível em: http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_09/rbcs09_05. Acesso em: 12 de janeiro de 2013.

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas/Secretaria de Estado da Ressocialização e Inclusão Social. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional de Alagoas: Biênio 2016-2017**, Maceió, 2015. Disponível em: www.seris.al.gov.br/educacao.../plano-estadual-de-educacao.../livreto%20educacao%... Acesso em: 15 de março de 2016.

AMAPÁ. Secretaria de Estado da Educação do Amapá/Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Macapá: 2012 - 2014**. Macapá, AP, 2014. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/politicas-2/educacao-no-sistema-prisional/planos-estaduais-de-educacao-nas-prisoes/peep-ap.pdf>. Acesso em: 16 de maio de 2016.

AMAZONAS. Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas/Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Amazonas**. Manaus, AM, 2012. Disponível em: <http://justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/politicas-2/educacao-no-sistema-prisional/planos-estaduais-de-educacao-nas-prisoes/peep-am.pdf>. Acesso em: 08 de novembro de 2016.

ARROYO, Miguel G. Política de Formação de educadores (as) do campo. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n72/a04v2772.pdf>. Acesso em: 12 de agosto de 2008.

BAHIA. Secretaria de Estado de Educação da Bahia/Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Bahia**. Salvador, BA, 2012 - 2014. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/politicas-2/educacao-no-sistema-prisional/planos-estaduais-de-educacao-nas-prisoes/peep-ba.pdf>. Acesso em: 20 de novembro de 2016.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Cultura do povo e educação popular. **Rev. Fac. Educ.** São Paulo, v. 5, n. 1, p. 77- 92, 1979. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rfe/article/download/33249/35987>. Acesso em: 11 de janeiro de 2006.

BRASIL. Ministério da Justiça. Lei 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 de julho de 1984.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Institui as Diretrizes Básicas da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Justiça. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. Resolução 3, de 11 de março de 2009. Dispõe sobre Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação nos Estabelecimentos Penais. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 de março de 2009.

- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução 2, de 19 de maio de 2010. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 de maio de 2010.
- BRASIL. Ministério da Justiça. Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011. Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 de junho de 2011a.
- BRASIL. Presidência da República, Casa Civil. Decreto 7.626, de 24 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional de Educação no âmbito do Sistema Prisional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 de novembro de 2011b.
- BRASIL. Ministério da Justiça. Conselho Nacional de Justiça. Recomendação 44, de 26 de novembro de 2014. Dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura. **Diário Oficial da União**. Brasília, 27 de novembro de 2014.
- CASTEL, Robert. A dinâmica do processo de marginalização: da vulnerabilidade a desfiliação. **Caderno do CRH**, Universidade Federal da Bahia. Salvador, n. 26/27, p. 19-40, 1997.
- CASTEL, Robert. **Metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**; tradução de Iraci D. Poleti. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- CASTEL, Robert. **As transformações da questão social** in *Desigualdade e a questão social*. orgs. BELFIORE-WANDERLEY, Mariângela; BÓGUS, Lúcia e YAZBEK, Maria Carmelita – São Paulo:EDUC, 2000.
- CEARÁ. Secretaria de Estado de Educação do Ceará/Secretaria de Justiça e Cidadania. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Ceará**. Fortaleza, CE. 2012 - 2014. Disponível em: www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/politicas-2/educacao-no-sistema-prisional/planos-estaduais-de-educacao-nas-prisoas/peep-ce-cd-mec.pdf. Acesso em: 21 de outubro de 2016.
- DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?**: quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação, Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a Escola de Vigotski**. Campinas, Autores Associados, 2007.
- FÁVERO, Osmar; FREITAS, Marinaide. A educação de adultos e jovens e adultos: Um olhar sobre o passado e o presente. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 36, n. 2, p. 365-392, jul./dez. 2011. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/artigo_favero.pdf. Acesso em: 20 de março de 2012.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- FRÓES, BURNHAM, Teresinha. Pesquisa multirreferencial em educação ambiental: bases socioculturais, político-epistemológicas. **Pesquisa em Educação Ambiental**. São Paulo: UFSCar, USP, UNESP, v. 1, n. 8, p. 73-92, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/pea/article/view/30010/31897>. Acesso em: 15 de dezembro de 2007.
- GALIAN, Claudia V. A. Os PCNs e a elaboração de propostas curriculares no Brasil. **Caderno de Pesquisa**. V. 4, n. 153, p. 648-669, jul./set., 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v44n153/a09v44n153.pdf>. Acesso em: 02 de setembro de 2015.
- GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação de Goiás/Agência Goiana do Sistema de Execução Penal. **Plano Estadual de Educação em Prisões de Goiás**. Goiânia, GO, 2012. Disponível em: www.justica.gov.br/seus...2/educacao.../planos-estaduais-de-educacao.../peep-go.pdf. Acesso em: 30 de novembro de 2016.
- HADDAD, Sergio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108-194, mai./jun./jul. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf>. Acesso em 08 de outubro de 2000.
- IRELAND, T. Educações em prisões no Brasil: direitos, condições e desafios. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 86, p. 19-39, 2011. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/issue/view/252>. Acesso em: 28 de dezembro de 2011.
- JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Uma visão socioeducativa da educação como programa de reinserção social na política de execução penal. **Anais...** Disponível em: http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_35/resumo-abstract_elionaldo.pdf. Acesso em: 02 de novembro de 2013.
- MAEYER, Marc de. A educação na prisão não é uma mera atividade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 33-49, 2013. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/30702/24322>. Acesso em: 27 de dezembro de 2013.
- MAO TSÉ-TUNG. **Sobre a prática e sobre a contradição**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação do Maranhão/Secretaria de Estado de Justiça e Administração Penitenciária. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Maranhão**. São Luis, MA, 2012 – 2014. Disponível em: <http://justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/politicas-2/educacao-no-sistema-prisional/planos-estaduais-de-educacao-nas-prisoos/peep-ma.pdf>. Acesso em: 15 de novembro de 2016

MATO GROSSO. Secretaria de Estado da Educação de Mato Grosso/Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional de Mato Grosso**. Cuiabá, MT, 2014. Disponível em: http://www.seduc.mt.gov.br/Documents/Eventos/PEEPM/PEEP_MT_2014.pdf. Acesso em: 08 de novembro de 2016.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar na prisão na visão dos professores: um hiato entre o proposto e o vivido. **Revista Reflexão e Ação**, UNISC, v. 17, nº 1, p. 227-244, 2009. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/836/640>. Acesso em: 11 de dezembro de 2009.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Processos educativos na prisão. **Revista de Educação**, PUC-Campinas, Campinas, n. 27, p. 65-74, jul./dez., 2009. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reducao/article/view/67/56>. Acesso em: 17 de junho de 2010.

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1987.

PAIVA, Jane. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, p. 519 – 566, set./dez., 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a12v1133.pdf>. Acesso em: 14 de setembro de 2007.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná/Secretaria de Estado da Segurança Pública e Administração Penitenciária. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná**, Curitiba, 2015. Disponível em: <http://www.depen.pr.gov.br/arquivos/File/EducacaoeTrabalho/Documentos/peespquinze.pdf>. Acesso em: 08 de janeiro de 2016.

PEREIRA, Antonio. A educação-pedagogia no cárcere, no contexto da pedagogia social: definições conceituais e epistemológicas. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, MG, v. 10, p. 38-55, jan./dez. 2011. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/viewFile/20214/10790>. Acesso em: 21 de abril de 2012.

PEREIRA, Antonio. A educação em prisões como um direito humano: uma educação social que se concretiza a partir da EJA. In. SILVA, Aída; COSTA, Graça; LIMA, Isabel. **Diálogos**

sobre educação em direitos humanos e a formação de jovens e adultos. Salvador: EDUFBA, 2016.

PEREIRA, Antonio. A formação inicial de educadores sociais no contexto dos cursos tecnológicos e de pedagogia: primeiras aproximações de um debate. *Ensino e Pesquisa*, UNESPAR, v. 15, n. 2, p. 46-71, 2017. Disponível em: <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/1773/pdf3>. Acesso em: 15 de junho de 2017.

PORTUGUES, Manoel Rodrigues. Educação de jovens e adultos presos: limites, possibilidades e perspectivas. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 82, p. 109-120, 2009. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/issue/download/245/84>. Acesso em: 13 de abril de 2010.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro/Secretaria de Estado de Administração Penitenciária do Rio de Janeiro. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <http://justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/politicas-2/educacao-no-sistema-prisional/planos-estaduais-de-educacao-nas-prisoos/peep-rj-cd-mec.pdf>. Acesso em 13 de outubro de 2016.

RONDÔNIA. Secretaria de Estado da Educação de Rondônia/Secretaria de Estado de Justiça. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Estado de Rondônia**. Porto Velho, RO, 2012 - 2014. Disponível em: <http://justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/politicas-2/educacao-no-sistema-prisional/planos-estaduais-de-educacao-nas-prisoos/peep-ro-parte-2.pdf>. Acesso em: 28 de novembro de 2016.

RORAIMA. Secretaria de Estado de Cultura, Educação e Desporto de Roraima/Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Estado de Roraima**. Boa Vista, RR, 2012 - 2014. Disponível em: <http://justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/politicas-2/educacao-no-sistema-prisional/planos-estaduais-de-educacao-nas-prisoos/peep-rr.pdf>. Acesso em: 16 de agosto de 2016.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina/Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Estado de Santa Catarina**. Florianópolis, SC, 2012-2014. Disponível em: <http://justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/politicas-2/educacao-no-sistema-prisional/planos-e>. Acesso em: 28 de agosto de 2016.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação de São Paulo/Secretaria de Estado de Administração Penitenciária. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Estado de São Paulo**. São Paulo, SP, 2015-2016. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/983.pdf>. Acesso em: 20 de junho de 2016.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politécnica**. Rio de Janeiro: EPSJV – Fio Cruz, 1989.

SAVIANI, Dermeval. Concepção pedagógica. LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D; NASCIMENTO, Maria Isabel (Orgs.). **Navegando na História da Educação Brasileira**. Verbete HISTEDBR. Campinas, SP: Graf, FE, HISTEDBR, 2006. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_concepcao_pedagogica.htm. Acesso em:

SCARFÓ, Francisco; BREGLIA, Florencia; FREJTMAN, Valéria. Sociedade civil e educação pública nos presídios: questões para reflexão. In. LOURENÇA, Arlindo da Silva; ONOFRE, Elenice Maria Camarosano (Orgs.) . **Espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoque e perspectivas contemporâneas**. São Carlos, SP: EDUFCar, 2011. p. 147 - 165

SILVA, Roberto da. Por uma política nacional de educação para os regimes de privação de liberdade no Brasil. In. LOURENÇA, Arlindo da Silva; ONOFRE, Elenice Maria Camarosano (Orgs.) . **Espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoque e perspectivas contemporâneas**. São Carlos, SP: EDUFCar, 2011. p. 81-118

SILVA, Roberto da; MOREIRA, Fábio Aparecido. O projeto político-pedagógico para a educação em prisões. **Em Aberto**. Brasília, v. 24, nº 86, p. 89-103, 2011.

Recebido em 16 de junho de 2016.

Aceito em 13 de setembro de 2017.