

A EDUCAÇÃO PRISIONAL E O PROCESSO DE RESSOCIALIZAÇÃO DE INDIVÍDUOS EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

PRISON EDUCATION AND THE PROCESS OF RESOCIALIZATION OF INDIVIDUALS DEPRIVED OF FREEDOM

LA EDUCACIÓN PRISIONERA Y EL PROCESO DE RESOCIALIZACIÓN DE PERSONAS PRIVADAS DE LIBERTAD

Daniel Lucas Pessoa de Oliveira Silva¹
Kátia Regina Lopes Costa Freire²

RESUMO

Este artigo consiste em adaptação de trabalho de conclusão de curso e versa acerca da Educação Prisional e da ressocialização dos indivíduos em privação de liberdade. Para organizar o quadro teórico e conceitual que deu sustentação à pesquisa, a revisão de literatura contou com artigos científicos disponibilizados no acervo do portal de periódicos CAPES e teve como objetivo contextualizar a temática e sua contribuição. Por meio desse estudo, discutem-se quais princípios embasam as práticas educacionais desenvolvidas nos ambientes prisionais, por meio de aporte teórico e documental, tais como: Foucault (2002), Beccaria (2019), Novo (2021), Freire (1987), a Constituição Federal (Brasil, 1988), a Lei de Execução Penal (Brasil, 1984), entre outros. Destacam-se a ausência da Educação Prisional nos cursos de formação de professores do país e a oferta de uma educação que se distancia muito da proposta freiriana de emancipação, pois visa apenas atender, de forma tecnicista, ao mercado de trabalho ou à redução da pena.

Palavras-chave: ambientes prisionais; educação prisional; ressocialização; políticas públicas.

ABSTRACT

This article consists of an adaptation of a course conclusion work and deals with Prison Education and the resocialization of individuals deprived of liberty. To organize the theoretical and conceptual framework that supported the research, the literature review included scientific articles available in the CAPES journal portal collection and aimed to contextualize the theme and its contribution. Through this study, we discuss which principles underpin educational practices developed in prison environments, through theoretical and documentary support, such as: Foucault (2002), Beccaria (2019), Novo (2021), Freire (1987), the Federal Constitution (Brazil, 1988), the Penal Execution Law (Brazil, 1984), among others. The absence of Prison Education in the country's teacher training courses and the offer of an education that is very far from Freire's proposal for emancipation stands out, as it only aims to serve, in a technical way, the job market or the reduction of sentences.

Keywords: prison environments; prison education; resocialization; public policy.

¹ Especialista em Direito e processo penal, <https://orcid.org/0009-0005-6341-8126>, nieel.cas@gmail.com.

² Doutora em Educação, professora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, <https://orcid.org/0000-0002-8595-4609>, katia.regina.freire@ufrn.br.

RESUMEN

Este artículo consiste en una adaptación de un trabajo de conclusión de curso y trata sobre la Educación Penitenciaria y la resocialización de las personas privadas de libertad. Para organizar el marco teórico y conceptual que sustentó la investigación, la revisión de la literatura incluyó artículos científicos disponibles en la colección del portal de la revista CAPES y tuvo como objetivo contextualizar el tema y su contribución. A través de este estudio, discutimos qué principios sustentan las prácticas educativas desarrolladas en ambientes carcelarios, a través de soporte teórico y documental, como: Foucault (2002), Beccaria (2019), Novo (2021), Freire (1987), la Constitución Federal (Brasil, 1988), la Ley de Ejecución Penal (Brasil, 1984), entre otras. Destaca la ausencia de la Educación Penitenciaria en los cursos de formación docente del país y la oferta de una educación muy alejada de la propuesta emancipadora de Freire, que sólo apunta a servir, de manera técnica, al mercado laboral o a la reducción de penas.

Palabras clave: entornos penitenciarios; educación penitenciaria; resocialización; políticas públicas.

INTRODUÇÃO

A Educação Prisional é garantida pela Constituição Federal (Brasil, 1988), em seu art. 205, que estabelece como dever do Estado promover a educação para todos os indivíduos. Além disso, a Lei de Execução Penal (Brasil, 1984) promove, de maneira taxativa, em seu art. 17, a assistência educacional, compreendendo a instrução escolar, o ensino primário obrigatório (art. 18) e o ensino médio (art. 19). Dessa forma, pode-se definir a educação prisional como um conjunto de ações e estratégias estabelecidas pela sociedade e pelo poder público vigente, a fim de promover a democratização do ensino no sistema carcerário.

Entre os resultados dessas ações estão a capacitação profissional, o desenvolvimento de habilidades e uma maior possibilidade de reintegração social. Garantida pela Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), em seu art. 6º (combinado com o art. 205), a educação é estabelecida como um direito de todos, inclusive daqueles que estão privados de liberdade. Em 2010 foram aprovados o Plano Estratégico para Educação em Prisões e as Diretrizes para a Educação em Estabelecimentos Penais (Brasil, 2011), e, com isso, a Educação Prisional se tornou uma política pública de educação, estabelecendo-se orçamentos e planejamentos dos estados para que as propostas sejam realizadas de forma efetiva.

Segundo Mariângela Graciano, coordenadora-geral de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ministério da Educação (MEC), em reunião da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para discussão de estratégias para a Educação Prisional (MEC [...], 2023), o MEC tem como meta superar os índices de analfabetismo no sistema prisional. A coordenadora destaca que 2,69%

desse público não é alfabetizado, 50,87% não concluiu o ensino fundamental e 16,8%, o ensino médio.

Apesar da relevância do tema, pesquisas que tratem da Educação Prisional são escassas na área da Educação. Este artigo consiste em um recorte e adaptação de monografia apresentada no curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e, por meio de uma revisão de literatura, buscou traçar um quadro teórico que estruturasse conceitualmente o desenvolvimento da pesquisa. Adotou-se a metodologia de pesquisa bibliográfica e, a partir da análise de artigos científicos disponíveis no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foi possível contextualizar a temática da Educação Prisional e sua contribuição para o processo de ressocialização de indivíduos em privação de liberdade no Brasil e refletir sobre o embasamento jurídico que garante o direito à educação nestes ambientes.

Neste texto, as discussões acerca da Educação Prisional são fundamentadas a partir das obras de diferentes autores, como: Beccaria (1999), Foucault (2002) e Novo (2021) que permitem uma compreensão mais ampla a respeito da Educação Prisional e do processo evolutivo da punibilidade em diferentes civilizações e Paulo Freire (1987) que discute acerca da educação como um modo de transformação social.

O sistema carcerário brasileiro desperta discussões em diferentes áreas de conhecimento, trazendo registros de violações aos Direitos Humanos ao longo de toda a sua história. Os estabelecimentos prisionais que se organizavam pelo país desde 1749 (chamados de Casas de Correção) só começaram a ensaiar um modelo prisional semelhantes aos atuais, com celas individuais e uma arquitetura adaptada ao cumprimento da pena, a partir do século XIX (Grupo de monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário, [2019]).

As discussões acerca da punibilidade já eclodiam em diversos países, visto que o caráter punitivo surgiu historicamente como uma ferramenta de controle social, estabelecendo, a partir do comportamento, quem deveria (ou não) fazer parte da sociedade. Apesar de ser considerada repugnante para os dias de hoje e amplamente criticada por intelectuais do século XX, como Foucault (2002), a pena de caráter vexatório se estendeu durante o século XVIII e consistia em torturas públicas com óleo fervente e desmembramento de partes do corpo. O intuito era sempre garantir que a sociedade visse as consequências dos delitos e, diante da punição, jamais os cometessem.



Tal abordagem está amparada na teoria da origem das penas, que foi evoluindo e caracterizando-as em: vingança privada, divina e pública (Masson, 2017), sempre atrelada a alguns aspectos, como a ordem política, moral e financeira das civilizações.

Conforme o 7º Anuário Brasileiro de Segurança Pública – documento formulado a partir de dados do Ministério da Justiça e Segurança Pública/Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional (SISDEPEN) –, em 2016, o Brasil já indicava fortes indícios de um colapso do sistema de justiça criminal, com uma população carcerária de mais de 500 mil presos, menor apenas do que a de países como Estados Unidos e China. O mesmo documento atualizado revela, em sua 17ª edição (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023), que a população de 832.295 presos ultrapassava a quantidade de habitantes de mais de 5 mil cidades brasileiras e a de 3 estados: Roraima, Amapá e Acre.

Diante da numerosa quantidade de pessoas privadas de liberdade, a área da Ciência Criminal se debruça em alternativas para reduzir os impactos da violência entre os presos e, para isso, comunica-se com diferentes áreas de conhecimento, como a Educação, visualizando-a como uma importante ferramenta nesse processo e na reintegração dos presos à sociedade.

Não há dúvida de que uma infinidade de questões pode afastar os pesquisadores dessa realidade, que não é colocada como prioridade pela maioria dos profissionais da área da educação como opção para pesquisa. No entanto, unir estudos científicos de Direito Penal e da Pedagogia permite o nascimento de ricas discussões acerca desse cenário por vezes esquecido.

1 ORIGEM DAS PENAS E SURGIMENTO DAS PRISÕES: BREVE HISTÓRICO

Os primeiros passos desta pesquisa trataram de analisar o contexto histórico das penas, buscando compreender sua função no desenvolvimento das sociedades. Na Roma Antiga, os calabouços e torres eram os locais utilizados para aplicação das penas. Na Idade Média, a Igreja inovou no castigo aos monges rebeldes ou infratores, que seguiam para celas em uma ala específica do mosteiro, modelo que foi se perpetuando em outras civilizações (Novo, 2021). Naquele período, o conceito ligado à punição ainda não era discutido de maneira clara ou consistente, visto que tantos outros interesses duelavam com o fim específico da pena que, anos depois, tornou-se uma forma de impedir a

expansão de condutas que pudessem prejudicar o meio social. De acordo com Ferreira (1989, p. 1070),

A definição da pena tem significado de punição imposta ao contraventor ou delinquente, em processo judicial de instrução contraditória, em decorrência de crime ou contravenção que tenha cometido com o fim de exemplá-lo e evitar a prática de novas infrações.

A definição segue o contexto básico da aplicabilidade da pena de forma preventiva, com o intuito de impedir novos delitos. No entanto, destaca-se que nem sempre houve esse entendimento a respeito do Direito Punitivo que foi, durante muito tempo, aplicado apenas de forma sancionadora, utilizando penas de caráter vexatório que marcaram o século XVIII e foram duramente criticados séculos depois por pensadores, como Foucault. Ele descreveu em detalhes o sofrimento dos criminosos:

[...] e acompanhado numa carroça, nu, de camisola, carregando uma tocha de cera acesa de duas libras; [em seguida], na dita carroça, na praça de Gréve, e sobre um patíbulo que aí será erguido, atenazado nos mamilos, braços, coxas e barrigas das pernas, sua mão direita segura a faca com que cometeu o dito parricídio, queimada com fogo de enxofre, e às partes em que será atenazado se aplicarão chumbo derretido, óleo fervente, piche em fogo, cera e enxofre derretidos conjuntamente, e a seguir o corpo será puxado e desmembrado por quatro cavalos e seus membros e corpo consumidos ao fogo, reduzidos a cinzas, e suas cinzas lançadas ao vento (Foucault, 2002, p. 8).

A cena retratada na obra de Foucault (2002) é de causar repulsão ao mero campo da imaginação e nos revela um entendimento diferente a respeito da punibilidade: com influência das civilizações antigas e fortes práticas vexatórias, a punição da época exigia repreensão pública e violenta, capaz de servir como exemplo aos demais como forma de evitar a prática de novos delitos.

O jurista Masson (2017) divide a história da origem das penas em três fases: a da vingança privada, da vingança divina e da vingança pública. A fase da vingança privada foi caracterizada, basicamente, pela reação que o indivíduo apresentava mediante uma agressão. Este não poderia deixar de tomar uma atitude diante de uma violação à sua liberdade ou ao seu bem-estar.

De acordo com o autor, as reações passaram a ser coletivas, ou seja, os grupos começaram a reagir junto ao indivíduo, causando uma reação em cadeia. Tal comportamento deu origem à pena proporcional à conduta, observando-se a necessidade de reprimir o desequilíbrio vindo de sua aplicabilidade. A reação contra o ato poderia



vir de parentes e até do grupo social; a vingança privada constituía-se de uma reação natural e instintiva, por isso, foi apenas uma realidade sociológica, e não uma instituição jurídica com duas grandes regulamentações.

As penas eram rigorosas e cruéis, pois acreditava-se que deveriam ser proporcionais à ofensa causada. Aplicadas pelos sacerdotes, então mandatários ou representantes da vontade de Deus, tinham como objetivos amenizar a ira do “deus” ofendido e punir o ofensor. Também se observava o caráter remissivo da pena, ou seja, a purificação que ela gerava, permitindo que o infrator fosse perdoado pelas falhas cometidas.

Masson (2017) afirma que o estágio da vingança pública teve um sistema mais organizado, apesar de marcado pela punição vexatória. Descentralizando-se o poder da punição (até então considerado divino), a visão sacra da punibilidade do criminoso se dissolve. Nesse contexto da vingança, o poder capaz de impor condutas e castigos sobre o indivíduo passou a ser de um líder político; uma autoridade soberana que, em nome de Deus, cometia diversas atrocidades. Nesse período, a pena de morte era largamente difundida. Os criminosos eram mutilados e, muitas vezes, as penas se estendiam até mesmo aos seus familiares. Embora houvesse uma preocupação com a falta de segurança jurídica, é importante observar uma evolução no fato da pena não ser mais aplicada por terceiros, mas pelo Estado.

Segundo Silva (2013), no período do Iluminismo iniciou a discussão sobre a necessidade de o homem conhecer a justiça, o contexto das penas e a sua aplicabilidade. As barbaridades cometidas contra os criminosos em nome de Deus ou do próprio Estado já não eram mais toleradas e os movimentos agora lutavam para impedir os abusos cometidos durante tanto tempo (Silva, 2013).

Ainda sob influência do Iluminismo, Cesare Bonesana, Marquês de Beccaria, publicou uma obra intitulada *Dos delitos e das penas* que, posteriormente, passou a ser chamada de “pequeno grande livro”, tornando-se uma verdadeira reação liberal ao desumano quadro penal vigente em sua época. Com sua visão crítica, o Direito Penal moderno estava alicerçado em princípios que eclodiram do Iluminismo, sendo adotado inclusive na declaração dos Direitos do Homem, na Revolução Francesa.

A falta de acesso à educação em estabelecimentos prisionais, passou a ser discutida com o advento do período Científico ou Criminalístico que iniciou em meados do século XIX, com a efetivação das Ciências Penais no Direito Punitivo, preocupando-se com o criminoso e com as motivações que o levaram àquela situação.

Com isso, abriram-se caminhos para reflexões sobre a pena humanizada, e, segundo Novo (2021), um exemplo foi o Sistema de Montesinos, idealizado em 1835, pelo diretor do presídio de Valência, na Espanha, o coronel Manuel Montesinos e Molina. Este, implantou um regime diferenciado, dispensando grande esforço a fim de garantir o exercício humanitário na prisão e tinha como lema: “Os maus tratos irritam mais do que corrigem e afogam os últimos alentos da moralização” (Novo, 2021, p. 11). Sem saber, Montesinos previu um dos dispositivos macros da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que afirma “Ninguém será submetido à tortura nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.” (Organização das Nações Unidas, 1948).

Essa concepção humanizada da pena e do sistema carcerário sobrevive em meio à concepção estereotipada da população; nas palavras de Moreira: “A sociedade, seja por ignorância ou por má-fé, em geral, não cobra do sistema penal nada que não seja, no mínimo, conter e isolar os indivíduos infratores da sociedade.” (Moreira, 2018, p. 10).

1.1 O CONTEXTO DAS PENAS E PRISÕES NO BRASIL

No contexto do Período Colonial, o sistema penal era ainda fortemente influenciado pelo sistema legal português, com penas que se resumiam a açoites, trabalhos forçados e encarceramento em condições degradantes (Castro e Silva, 2011). Tinham caráter brutal, com o intuito de manter o controle sobre duas populações específicas: a escravizada e a indígena.

No Período Imperial, houve uma tentativa de reforma do sistema penal. Nesse viés, foram introduzidas penas mais humanitárias, pensando no encarceramento em detrimento do castigo físico, embora as cadeias tenham permanecido precárias, o que demonstrava ainda uma visão de desprezo por essa camada social.

Em 1889, com a Proclamação da República, surgiu uma certa preocupação com as transformações urbanas da capital, pensando em possibilidades de embelezamento dos espaços públicos, algo que demandava a criação de um novo “arcabouço jurídico” capaz de controlar grupos que oferecessem qualquer tipo de ameaça aos governantes (Castro e Silva, 2012). Apesar das reformas que pretendiam estabelecer penas mais humanizadas (ainda que por interesse político), mas encontravam barreiras estruturais, os contextos punitivos continuavam se reproduzindo.

A implantação da pena privativa de liberdade, prevista no Código Penal de 1890, teve o seu uso condicionado à existência de estabelecimentos construídos ou adaptados às novas diretrizes penitenciárias. [...] Em outros termos, ainda que a pena de restrição da liberdade constasse na legislação formal, no cárcere, os abusos e a superlotação de outrora permaneciam inalterados. A Primeira República (1889-1930) encerrou-se sem que um regulamento específico sobre o sistema penitenciário brasileiro tivesse sido editado (Castro e Silva, 2012, p. 8).

Não há de se falar de situações como a superlotação das cadeias e o descaso do poder público no que diz respeito aos ambientes e às instalações para cumprimento da pena como fatos recentes ou contemporâneos; claramente estão cravados na história do Brasil e se reproduzem ao longo dos séculos como ferramenta discriminatória. Apesar disso, em uma conjuntura de discussões sobre a punibilidade em contextos humanizados, em 1890 a pena de morte foi abolida do país.

O cenário histórico seguinte é marcado pela Era Vargas, destacada por trazer diversas reformas no sistema penal brasileiro. Foi nessa época que surgiu o Código Penal de 1940, documento que influenciou significativamente diversos outros dispositivos jurídicos em relação à aplicabilidade da pena no país. As prisões ganharam melhorias, mas ainda enfrentavam superlotação e significativos problemas estruturais. De acordo com Britto (2002), os presos permaneciam em situações deploráveis, em prisões lotadas, sem qualquer fiscalização que viabilizasse a aplicabilidade de penas mais humanizadas.

A década de 1960 foi selada pela Ditadura Militar, um período que deixou marcas profundas em todos os cenários políticos e sociais do país. A sexta Carta Constitucional brasileira estabeleceu a preservação da atribuição exclusiva da União para tratar do sistema penitenciário, assim como o dever do Estado de respeitar a integridade física e moral dos apenados (Castro e Silva, 2012). Apesar de projetos elaborados com boa intenção, a ditadura deu péssimos exemplos em um contexto punitivo, prendendo e torturando todos que, de alguma forma, ousassem se rebelar contra o regime:

A ditadura militar, em seus momentos finais, trouxera a prisão para a realidade acadêmica. Não se tratava mais de uma experiência de disciplinarização de corpos trabalhadores, mas da tortura de pessoas próximas, por vezes das mesmas origens sociais (Maia *et al.*, 2009, v. 2, p. 11).

Os efeitos desse período duraram bastante tempo e influenciaram uma certa “legalidade de pensamento” sobre punições cruéis e degradantes (Castro e Silva, 2011).



A democracia retornou apenas em 1980 e, quatro anos depois, trouxe consigo a Lei n. 7.210/84 (Lei de Execução Penal), um marco na concepção de organização sistemática das prisões e da aplicabilidade da pena no Brasil no contexto humanizado. O art. 10 do referido instrumento jurídico estabelece que “A assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade.”, afirmando que esta assistência será material, jurídica, educacional, social, religiosa e à saúde. (Brasil, 1984).

O estabelecimento de assistência às pessoas privadas de liberdade em um contexto humanizado, garantindo aspectos naturalmente necessários na manutenção da dignidade humana, reformula a forma de enxergar o preso. Essa nova abordagem tem resquícios em tratados internacionais assinados pelo Brasil e discussões acerca da necessidade de repensar a conduta punitiva, a fim de alcançar melhores resultados de ressocialização.

Cabe salientar que apesar dos discursos em defesa de prisões mais humanizadas, as marcas de uma sociedade que solidificou historicamente as diferenças sociais com base no racismo, se acentuam no cárcere, diante da possibilidade de punir e segregar sujeitos indesejáveis: pretos e pobres.

2 A EDUCAÇÃO PRISIONAL NO BRASIL

No tocante ao pensamento jurídico, é interessante pensar que, ao formalizar as diretrizes que compõem o funcionamento da educação no Brasil, algo que acontece por meio de vários dispositivos legais – como é o caso da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) –, o próprio legislador limita a aplicabilidade da educação ao espaço da escola: “Art. 1º. Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio de ensino, em instituições próprias” (Brasil, 1996).

Apenas quatorze anos depois, com a aprovação das Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, pela Resolução MEC/CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010 (Brasil, 2010), é que a Educação prisional é contemplada. A importância desse instrumento jurídico é indiscutível, pois regulamenta que a educação oferecida nos espaços prisionais siga as Diretrizes Curriculares Nacionais, padronizando-os – inclusive com a possibilidade de estágio supervisionado como parte do ato educativo –

e interligando outros documentos jurídicos como parte do incentivo ao processo evolutivo educacional nos espaços prisionais:

Art. 2º As ações de educação em contexto de privação de liberdade devem estar calcadas na legislação educacional vigente no país, na Lei de Execução Penal, nos tratados internacionais firmados pelo Brasil no âmbito das políticas de direitos humanos e privação de liberdade, devendo atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e são extensivas aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança (Brasil, 2010, p. 2).

Observa-se que a ligação entre diferentes leis vigentes no país garante uma maior segurança da aplicabilidade de iniciativas do campo da educação em estabelecimentos prisionais. Além disso, a resolução estende o direito a diferentes modalidades de cumprimento de pena e, até mesmo, aos egressos do sistema prisional; uma iniciativa claramente pautada na ressocialização, princípio norteador da Lei de Execução Penal (Brasil, 1984).

Os avanços no âmbito legislativo continuaram no ano seguinte, com o Decreto n. 7.626/11 (Brasil, 2011), que instituiu o Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional (PEESP). O documento desenvolveu ações para que, dentro das necessidades dos espaços de cumprimento de pena, ocorresse a efetiva prática educacional igualitária para todos os indivíduos privados de liberdade. Destaca-se o inciso I que apresenta o princípio de “promoção da reintegração social da pessoa em privação de liberdade por meio da educação”. Foi exatamente isso que o PEESP fez ao dar o apoio técnico e financeiro para que todos os estados brasileiros elaborassem seus planos a fim de atender ao que está disposto no documento.

Segundo dados do 17º Anuário da Segurança Pública, a população carcerária brasileira hoje está calculada em 832.295 indivíduos. Houve uma variação de 257,6% entre 2000 e 2022 e um déficit de 230.578 vagas (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023, p. 281). Ainda segundo o documento, a maioria dos indivíduos em privação de liberdade nas penitenciárias do país tem entre 18 e 34 anos (62,6%), baixos índices de escolaridade e são negros (68,2%), do sexo masculino (95%).

Os números revelam a complexidade para desenvolver estratégias e didáticas de ensino em um cenário marcado pela violência, pela disputa de facções e, o mais grave, sem qualquer perspectiva de vida além dos muros. Nesse contexto, a educação surge,



não apenas com uma concepção de liberdade, mas como uma possibilidade de autocompreensão e crítica em uma sociedade que parece tê-los abandonado.

2.1 A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA DE REINserÇÃO SOCIAL EM CONTEXTOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Abordar as questões que envolvem a educação e a reinserção social de indivíduos privados de liberdade requer algumas reflexões. Primeiramente, com relação ao uso da palavra *reinserção*, denotando que o sujeito já esteve inserido na sociedade e que, em algum momento, precisará retornar. Saraceno (2001) considera a reinserção social um processo que visa a restaurar a autonomia e as funções do sujeito na sociedade, possibilitando que exerça sua cidadania. Com isso, questiona-se se essa primeira inserção de fato ocorreu ou se esses sujeitos permaneceram à margem da sociedade, sem o direito de exercerem sua cidadania.

Em segundo lugar, defende-se que, para que a educação seja realmente um dos pilares do processo de reinserção social, deve ser pautada em concepções que coloquem o sujeito numa postura ativa de aprendizagem e de desenvolvimento (cognitivo, social, emocional etc.), em que ele compreenda os processos educativos como emancipatórios e transformadores da sua realidade social.

Os pressupostos freirianos foram eleitos para embasar essas discussões, pois atendem aos critérios elencados. Segundo Freire (1981), o conhecimento e a educação não podem ser oferecidos da mesma forma que para a classe dominante, pois devem representar uma forma de os educandos aprofundarem as suas percepções da linguagem e da palavra. A pedagogia libertadora escancara as fronteiras da existência e ressignifica a educação como parte do indivíduo, que se coloca na sociedade como sujeito ativo e capaz de contribuir com a sua existência e com a do outro.

Segundo Novo (2021), na concepção científica, a base utilizada para o tratamento reeducativo é o próprio preso, ou seja, ele é o foco do planejamento, do estudo e da aplicação dos projetos, com o objetivo de garantir a sua ressocialização. Isso é feito por meio do acompanhamento de diferentes profissionais, momento em que o Direito Penal se une à Criminologia. De acordo com o autor:

O sistema penitenciário necessita de uma educação que se preocupe prioritariamente em desenvolver a capacidade crítica e criadora do educando, capaz de alertá-lo para as possibilidades de escolhas e a importância dessas escolhas para a sua vida e conseqüentemente do

seu grupo social. Isso só é possível através de uma ação conscientizadora capaz de instrumentalizar o educando para que ele firme um compromisso de mudança com a sua história no mundo (Novo, 2021, p. 21).

Assim, a importância de enxergar o indivíduo em privação de liberdade como protagonista do seu processo de ressocialização, criando mecanismos que o façam dar um novo sentido à sua vivência, tendo a educação como ferramenta principal, conforme mencionado no dispositivo jurídico do PEESP (Brasil, 2011).

Vale salientar que a aplicação da Educação Prisional não se limita aos dispositivos e aos conhecimentos pedagógicos (ou mesmo criminais), no que tange aos conceitos legislativos – que envolvem os planejamentos sequenciais das elaborações de leis em benefício da sociedade – e jurídicos – no que diz respeito à gama de direitos e deveres de cada membro presente em uma sociedade –, mas reúne outros fatores decisivos para que todas as ações praticadas com o propósito de utilizar essa ferramenta como meio de ressocialização sejam efetivas. Segundo Novo (2021), isso ocorreu nas instituições de recuperação brasileiras por meio da união de áreas como a Arquitetura, Sociologia, Psiquiatria, Serviço Social, Psicologia, Pedagogia e Direito.

Diante dos vários desafios enfrentados, o ambiente de ressocialização necessita dessa amplitude para que os resultados da liberdade aconteçam de maneira efetiva. Para o autor, o foco central da operação penitenciária não pode ser o ato cometido, mas o indivíduo (Novo, 2021). A visão do infrator precisa dar lugar à do indivíduo punido, que se torna a base de transformação do ambiente prisional.

O conceito de reinserção/reintegração social faz-se necessário e presente em toda a discussão que envolve a Educação Prisional para esse fim. Nesse contexto, Novo (2021, p. 29) afirma que:

As ações de reintegração social podem ser definidas como um conjunto de intervenções técnicas, políticas e gerenciais levadas a efeito durante e após o cumprimento de penas ou medidas de segurança, no intuito de criar interfaces de aproximação entre Estado, Comunidade e as Pessoas Beneficiárias, como forma de lhes ampliar a resiliência e reduzir a vulnerabilidade frente ao sistema penal.

Em suma, as intervenções são pensadas com o intuito de atingir diferentes resultados em distintas faces temporais, visto que a reintegração social tem o objetivo de aproximar diferentes setores da sociedade. A Secretaria Nacional de Políticas Penais – antigo Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN)³ – possui práticas gerenciais

³ O art. 59 da Medida Provisória 1.154, de 1º de janeiro de 2023 estabeleceu a mudança da nomenclatura.

básicas que estabelecem a reintegração dos presos a partir da formação educacional e profissional (Novo, 2021).

Dessa forma, faz-se presente uma construção temporal da permanência do indivíduo em cumprimento de pena privativa de liberdade, que o permita construir bases educacionais como garantia de sua entrada no mercado de trabalho após o cumprimento da pena. No entanto, essa educação fomentada para a realidade das atividades laborais, por vezes, atende apenas a preceitos neoliberais, conforme aponta Saraiva e Lopes (2011, p. 13):

[...] a Educação prisional funcionaria como um elemento da governamentalidade neoliberal, tendo em vista, de acordo com aquilo que expusemos anteriormente, que dentro dessa racionalidade o Estado e organizações paraestatais são convocados a promover intervenções sociais para produzir os sujeitos capazes de atuar no mercado.

A lógica da governamentalidade citada pelas autoras faz menção ao elo perdido entre a genealogia do Estado moderno e as questões éticas; por meio dela, Foucault analisou as instituições presentes em uma sociedade e as relações existentes entre o domínio político e o subjetivo (Amos, 2010). Essa perspectiva apontada pelo filósofo nos traz questionamentos sobre a maneira de ofertar a educação em ambientes prisionais quando interesses políticos se sobrepõem aos sociais, preparando indivíduos ativos para o mercado de trabalho, mas não seres pensantes.

3 COMPREENSÃO GERAL DA PESQUISA

A revisão de literatura possibilitou a construção de um quadro teórico e conceitual que embasou o desenvolvimento da pesquisa. Como metodologia, foi adotada a pesquisa bibliográfica com a revisão sistemática dos artigos científicos disponíveis no acervo da Comunidade Acadêmica Federada (CAFe), do Portal de Periódicos CAPES. É importante destacar que, segundo Teixeira *et al.* (2013), os conceitos de revisão de literatura e de seus tipos se confundem em diversas pesquisas de diferentes áreas. Para Souza, Silva e Carvalho (2010), une diversos conhecimentos sobre um mesmo assunto a partir de publicações que cheguem a um denominador comum. Por meio da análise desses materiais, filtra-se o que será produtivo para aquele objeto de investigação.

O passo seguinte foi a busca por artigos publicados que abordassem a discussão sobre iniciativas educacionais em diferentes casas de detenção do Brasil. O rastreo

ocorreu no Portal de Periódicos CAPES, com o descritor “Educação Prisional” na busca avançada. Foram considerados apenas artigos científicos revisados por pares e publicados em língua portuguesa nos últimos dois anos. Esse recorte trouxe o total de 23 artigos. A partir da triagem inicial, feita pela leitura dos títulos e dos resumos, foram constatados: dois artigos repetidos; um que não estava disponível na íntegra; um publicado em inglês; e um que não abordava o tema específico. Dessa forma, ficaram 17 artigos.

Com a nova triagem, feita através da leitura dos artigos na íntegra, foi possível observar que embora em todos constasse a menção ao contexto da Educação Prisional: um focava a educação ambiental; em dois a abordagem educacional era no contexto especificamente das prisões femininas; um fazia uma análise sobre a prática e a teoria da Educação Prisional especificamente no período da pandemia da COVID-19; dois trabalhavam a concepção de reclusão apenas enquanto experimento social; dois focavam a abordagem da Educação Física dentro de casas de detenção; dois abordavam o contexto da Educação Prisional no cenário europeu; e um possui como pesquisa ações a partir de oficinas realizadas pela Assessoria Jurídica Universitária da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que não estão focadas em unidades prisionais.

Sendo assim, conforme o Quadro 1, seis publicações foram consideradas para a pesquisa apresentada neste trabalho, contribuindo por meio de análises, dados e estudos que comportam a Educação Prisional como ferramenta importante no processo de ressocialização a partir de políticas públicas de intervenção.

Quadro 1 – Artigos conectados com a temática da pesquisa

Título	Autor	Ano
Educação e Sistema Prisional: uma análise das políticas públicas para o acesso à educação no cárcere	Luana Karoline Pieckhardt Santos de Souza	2023
A Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional: O Olhar do Professor sobre os Alunos Detentos e as Expectativas quanto ao Estudo e Vida Pós Prisão	Yara Patrycia de Amorim; Aurelania Maria de Carvalho Menezes	2022
Educação em unidades prisionais: considerações sobre a prática pedagógica de professores	Jairo Antônio da Paixão; Guilherme Magalhães; Glauber César Cruz Custódio.	2022
Docência e vida afetiva na prisão: um mapeamento dos estudos brasileiros (2011-2021)	Matheus Henrique da Silva; Fagner Carniel	2023



Notas sobre leitura e a quebra do círculo de violência: A remição penal a partir da releitura de textos literários	Inácia Neta Brilhante de Sousa; Valéria da Silva Medeiros	2021
Processo educativo no cárcere: ressocialização X remição de pena	Maria Edna Ribeiro	2023

Fonte: Elaboração própria.

Foi feita a inclusão manual de dois trabalhos que não apareceram na busca, devido à contribuição e relevância, dos mesmos: Freire (2021), “O governo da infância marginalizada em Sergipe (1927-1942)” que apesar de se tratar de uma pesquisa histórica e com foco no “menor delinquente⁴” apresenta relato de experiência da autora em ambiente prisional e Moreira (2016), “Educação prisional: gênese, desafios e nuances do nascimento de uma política pública de educação”, tese de doutorado.

A análise dos textos deu-se por meio de duas categorias: políticas públicas e educação prisional e práticas e percepções docentes em ambientes prisionais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO PRISIONAL

De maneira geral, todos os textos analisados abordam as políticas públicas como forma de contextualização da temática. Outrossim, os trabalhos de Souza (2023), Moreira (2016) e Ribeiro (2023), apresentam aprofundamentos e críticas relevantes acerca desta categoria.

Souza (2023) traz uma pesquisa sobre a identificação de políticas públicas que sejam capazes de oportunizar o acesso à educação em contextos de indivíduos em privação de liberdade. Para a autora, muitos aspectos estão incluídos nessas propostas de acesso à educação:

A compreensão dos aspectos sociais, históricos, políticos e pedagógicos da educação prisional requer o entendimento de que, no conjunto de elaboração das políticas, existe uma variedade de intenções e de disputas que influenciam o processo político e que resultam dos contextos macro e microestruturais (Souza, 2023, p. 4).

As questões levantadas pela autora evocam conceitos que ultrapassam a visão da Educação Prisional como uma prática de política pública garantida por lei; a

⁴ Termo utilizado no período, equivalente ao Menor em conflito com a lei, na atualidade.

compreendem como mecanismo de interesses sociais e políticos advindos de uma sociedade que, muitas vezes, despreza aqueles que estão em cárcere, em sua maioria, pretos e pobres.

Os escritos analisados tecem críticas pertinentes, inclusive à Lei n. 9.394/96 (Brasil, 1996); como Moreira (2018), ao afirmar que esta coloca a educação como direito a ser oferecido apenas no âmbito escolar, algo que despertou forte análise sobre até que ponto as discussões no âmbito legislativo conseguem ampliar direitos e constituí-los de maneira igualitária.

Ribeiro (2023) – enfatizando o respeito e a valorização dos direitos humanos no processo de ressignificação da liberdade – mostra, a partir do estudo de caso em uma penitenciária de Caruaru/PE, qual a intenção dos presos com a Educação Prisional. Para a autora, a educação oferecida nesses contextos não deveria ser focada apenas no propósito de dias a menos dentro do sistema carcerário:

O processo educativo no cárcere deveria ter foco na educação prisional como efetivação de um direito humano fundamental e não somente como remição de pena ou outra razão, oferecendo melhores condições ao reeducando, com observância de seus direitos como ser humano e cidadão, com educação humanizada, emancipatória e reflexiva, que possa construir sentido para sua vida e que seja útil para o retorno ao convívio social (Ribeiro, 2023, p. 119).

Transformar a perspectiva de projetos de recuperação para o indivíduo em privação da liberdade em uma oportunidade de reconstrução da dignidade pode representar um novo caminho para a oferta da educação em contextos prisionais. Segundo Freire (1981), os educandos precisam compreender o que ocorre em muitas de suas atitudes, a partir do cenário cultural em que vivem, só assim conseguirão enfrentar os seus desafios de forma diferente. Ao serem colocados em privação de liberdade, os presos passam a desacreditar na possibilidade de uma vida digna. É preciso fazê-los pensar que é possível recomeçar.

Viabilizar caminhos – mediante o apoio de iniciativas públicas – para alcançar resultados eficazes no processo dos internos enquanto seres pensantes é uma responsabilidade que não pode ser minada por pensamentos excludentes. Segundo Novo (2021), embora a ressocialização seja a principal bandeira da implantação da educação em contextos de privação de liberdade, não se pode deixar de pensar que esse processo tem a ver com existência (e não apenas com eficiência), acarretando consequências na vida dos envolvidos.



4.2 PRÁTICAS E PERCEPÇÕES DOCENTES EM AMBIENTES PRISIONAIS

Algumas pesquisas apresentaram práticas e percepções de docentes que atuam nestes ambientes, o que contribuiu sobremaneira com os objetivos desta pesquisa, uma vez que a partir destas concepções e experiências foi possível ter uma maior aproximação com o tema.

Amorim e Menezes (2022) debruçaram-se na perspectiva do educador diante dos desafios enfrentados pela prática pedagógica nesses contextos. Nesse sentido, educadores manifestaram sua visão acerca da ausência de formação adequada para atuarem em contextos de privação de liberdade:

A formação inicial do professor atende pouco as necessidades teórico-prático para a atuação na EJA, com poucas disciplinas inerentes e um Estágio Supervisionado que não está diretamente direcionado ao sistema prisional. Existem diversas “capacitações” que acontecem, mas englobam, de forma geral, a educação. As capacitações específicas da EJA não são frequentes e quando acontecem não trazem muita contribuição para o docente da área e quase nunca para os profissionais que labutam nas escolas prisionais (Amorim; Menezes, 2022, p. 95).

A crítica trazida pelas autoras é pertinente no tocante à realidade dos cursos de formação de professores em todo o país, pois possuem como componente mais próximo da educação em contextos de privação de liberdade, a Educação de Jovens e Adultos, mas ainda assim de forma generalizada. Garantir ao graduando a perspectiva de diferentes lugares nos quais o saber pode ser compartilhado também deve ser parte da sua formação enquanto pedagogo. Essa possibilidade trazida pela educação não formal capacita o indivíduo a promover o ensino de maneira diversa, ao mesmo tempo em que adquire consciência do que existe ao seu redor.

Para Paulo Freire (1981), o acesso à educação não se limita a uma problemática de cunho político ou assistencial, mas se entrelaça à dignidade e à justiça, conceitos basilares na construção de uma sociedade igualitária (Freire, 1981). Em *Pedagogia da Indignação* (Freire, 2000), a visão do amanhã é estabelecida como uma possibilidade, um pensamento necessário para os indivíduos que se encontram em privação de liberdade. O resgate da cidadania, a partir desse processo de ressignificação da existência sob a ótica da educação e do papel que ela exerce, permite ao reeducando observar a si mesmo como parte de algo que lhe foi tirado.

Nesse contexto, o próprio desejo por transformar a realidade depende da aproximação do educando com as realidades que necessitam do seu apoio pedagógico,

visto que estão submersas em ideias pré-concebidas pela sociedade. Essa conjuntura poderia ser mais bem contextualizada com a aproximação entre políticas públicas no âmbito educacional, professores e gestores do estabelecimento prisional (Paixão; Magalhães; Custódio, 2022). Segundo os autores, essas parcerias são importantes para fortalecer uma formação educacional de qualidade nas prisões do país.

Com a perspectiva de Silva e Carniel (2023), foram recuperadas produções bibliográficas que buscam compreender as narrativas afetivas em contextos prisionais. A importância dessa abordagem está no aprimoramento da relação entre a educação e o sistema prisional, visto que os contextos afetivos (sejam eles positivos ou não) transformam a realidade educacional em diferentes conjunturas, inclusive a de indivíduos em privação de liberdade:

A situação pedagógica singular de cada unidade e do perfil de cada turma costuma demandar de docentes de qualquer área do conhecimento formas de atenção e cuidado com as relações interpessoais que têm se mostrado ainda mais decisivas para o trabalho de formação de cidadãos autônomos e críticos do que os conteúdos propriamente disciplinares (Silva; Carniel, 2023, p. 9).

Os desafios existentes na prática da docência em contextos prisionais são percebidos em todas as experiências mencionadas nas pesquisas levantadas por esse trabalho. No entanto, foi possível constatar iniciativas que praticam e defendem a educação como ferramenta de humanização e constroem intervenções a fim de preparar o sujeito privado de liberdade não apenas para o mercado de trabalho, mas para tornar-se apto a fazer suas escolhas, enquanto indivíduo dotado de dignidade. É o que se observa no relato de Freire:

Um dos maiores desafios que encontrei na minha prática docente foi o de dar significado à aprendizagem para R. A adolescente era sempre a última a entrar na sala de aula improvisada em uma cela, geralmente carregada à força por um policial ou agente de segurança. Para demonstrar o quanto não queria estar ali, permanecia de costas para o quadro branco durante toda a aula e a qualquer tentativa de convencê-la a prestar atenção na aula, respondia: “‘Fessôra’, esse ‘bagueio’ aí não vai mudar minha vida não! Quando eu sair daqui vou voltar para o mesmo lugar que eu morava e ver meus irmãos passando fome do mesmo jeito. Vou ter que roubar!” (Freire, 2021, p. 191).⁵

² Justifico a utilização de um caso ocorrido em ambiente socioeducacional e não prisional, por se tratar apenas de nomenclaturas diferentes, na busca de associar aos adolescentes um tratamento diferente do que ocorre nas prisões. Entretanto, apoio-me na autora que afirma que o local era regido pela cultura prisional e que as relações não eram distintas de um ambiente prisional.

É importante analisar que a ação da educadora representa a quebra de um paradigma, pois revela sua persistência em disseminar o conhecimento em um ambiente não propício a resultados positivos sob a ótica educacional. No entanto, de acordo com seu relato, R. foi mudando de perspectiva e passando a prestar atenção nas aulas. Tornou-se uma aluna em destaque naquele estabelecimento prisional, chamando atenção da juíza da vara de menores pela sua evolução na oralidade e na escrita.

Ao analisar o pensamento trazido por Saraiva e Lopes (2011), percebe-se que, ainda que haja um plano neoliberal na paralisação de iniciativas que visam a uma educação libertadora nos presídios, insistir nesse viés talvez invalide esforços como os de R., que permanece em sua formação educativa, colhendo frutos da persistência de uma profissional comprometida e alinhada ao seu trabalho.

A quebra do segundo paradigma diz respeito às consequências positivas esperadas como desdobramento da ação da educadora: um exemplo de sucesso que não aconteceu. Segundo a autora, após a sua transferência da Unidade, os projetos que desenvolvia foram abandonados e o resultado não foi satisfatório.

Difícil é admitir que R. estava certa e que ao sair de lá a educação não transformou sua vida. Sua mãe permanecia viciada por crack e na prostituição e seus irmãos continuaram passando fome. R. foi presa diversas vezes até que sua maioria a encaminhou para o presídio feminino. Assim como R., tive conhecimento de outras alunas da Unidade que já passaram ou se encontram no presídio (Freire, 2021, p. 192).

O relato demonstra que sem o suporte necessário, não há como manter projetos bem-sucedidos. A ressocialização não ocorre por meio de iniciativas isoladas, pois há a necessidade urgente de mudanças estruturais e atitudinais. Retomamos então ao conceito analisado por Amos (2010), ao citar a lógica da governamentalidade discutido por Foucault. A carência de resultados eficazes é consequência tanto da inexistência de interesse em estabelecer diretrizes educacionais que visem, de fato, a ressocialização dos indivíduos, como da falta de compreensão da educação como um direito básico estabelecido pela Constituição Federal (associada a tantas outras leis infraconstitucionais) e como uma iniciativa que deve partir do interesse público.

Segundo Novo (2021), além da iniciativa de profissionais, a ambiência educativa precisa fazer parte desse processo. A estruturação dos presídios passa por reiteradas mudanças a partir de questões de incentivo político e social, visto que, devido ao preconceito gerado pelo senso comum, o melhoramento desses ambientes não é levado

em consideração. Segundo o autor, os presos necessitam ter contato com leituras produtivas e interessantes, discutir temas coletivos, pensar em problemas e soluções, ou seja, se colocar como seres críticos que são frente à sociedade em que vivem.

A partir de experiências positivas, novos caminhos são percebidos. Sousa e Medeiros (2021) destacam isso por meio da implantação do projeto *Remissão pela Leitura*, em uma unidade prisional do Maranhão. A pesquisa das autoras reforça como a parceria entre o poder público, representado pelos três poderes, é capaz de transformar realidades dentro do sistema carcerário brasileiro. A iniciativa do projeto de leitura se deu a partir da Recomendação n. 44/2013 do Conselho Nacional de Justiça (Brasil, 2013), que instituiu a abreviação do tempo da sentença por meio da leitura.

Não somos ingênuas e sabemos que, a princípio, o que realmente leva os internos a se interessarem pelo projeto é a remição de dias, a possibilidade de saírem mais cedo daquele lugar. Esse é o maior estímulo. As leituras, muitas vezes, não são realizadas para deleite e apreciação. Acreditamos que muitos, por não terem esse hábito, a princípio, não sintam prazer em ler. Todavia, acreditamos mais ainda que essa política pública, mesmo que implementada para cumprir um preceito legal ancorado nos direitos humanos e no princípio da dignidade da pessoa humana, traz consigo uma maior dimensão, podendo desencadear reações afetivas a partir da tríade real, fictício e imaginário (ISER, 1996), conduzindo esse leitor a transitar entre o mundo real da prisão e o mundo imaginário do texto, em uma interação que contribui para uma ressignificação de si e do mundo (Sousa; Medeiros, 2021, p. 303).

A interpretação realista das autoras ao entenderem que, provavelmente, os presos ali presentes não estejam de fato preocupados com o projeto aplicado é de extrema importância, uma vez que a educação é vista por eles como uma frágil (e, talvez, a única) alternativa de recomeço.

Os presos são livres para aderir ou não ao projeto e, mesmo com a oferta de remissão, apenas oito fizeram parte a princípio. Segundo Sousa e Medeiros (2021), a baixa adesão se deu pelo fato de a prática não fazer parte do dia a dia dos detentos (Sousa; Medeiros, 2021), além do fato de a população carcerária é composta majoritariamente por pessoas sem instrução primária. Pouco tempo após o primeiro encontro, as reuniões literárias começaram a ter a presença do número máximo de inscritos e a contar com a produção de materiais de revisão e com debates sobre as literaturas compartilhadas. As idealizadoras do projeto relatam o encanto nos olhos dos participantes ao exporem suas ideias e pensamentos sobre as leituras e, conseqüentemente, verem-se como parte de um contexto social do qual nunca deveriam ter se sentido excluídos.

Com a investigação realizada, percebe-se que o contexto educacional no sistema carcerário requer muitas iniciativas que promovam uma educação libertária, pautada nos estudos de teóricos como Paulo Freire. A reprodução de uma educação tecnicista ou apenas cumpridora da legislação penal promove seres meramente reprodutores de ações mecânicas; uma característica da prática de mercado existente do lado de fora dos muros das casas de detenção.

O poder público se envolve de forma tênue em iniciativas e projetos problematizadores dessa conjuntura, mas que, tempos depois, são abandonados por, aparentemente, não terem visibilidade ou aprovação social. Dessa forma, o cenário dos indivíduos em privação de liberdade segue desassistido, num ambiente propício à reincidência e à violência.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa objetivou contextualizar a temática da Educação Prisional e sua contribuição para o processo de ressocialização de indivíduos em privação de liberdade no Brasil e refletir sobre o embasamento jurídico que garante o direito à educação nestes ambientes. Para isso, se baseou em pesquisa bibliográfica que possibilitou constatar que há respaldo legal e teórico para que a educação ofertada em ambientes prisionais seja de fato transformadora, e propulsora dos processos de ressocialização. Entretanto, os resultados encontrados demonstram uma realidade distante da defendida nos documentos legais e nas teorias educacionais.

Desde a arquitetura dos presídios – pensados como uma forma genuína de punição – até a ausência de preparo e capacitação de professores que desejem atuar como agentes transformadores, vários fatores chamaram atenção na investigação da atividade educacional em contextos de privação de liberdade. A ausência da Educação Prisional nos cursos de formação de professores os impede de sequer pensarem nessa possibilidade de atuação. Além disso, a educação ofertada é embasada numa lógica tecnicista, que privilegia apenas o ingresso no mercado de trabalho e a redução da pena, distanciando-a do papel de emancipação e libertação que deveria ter.

O levantamento de dados demonstra que, nos vários locais onde projetos educacionais estão sendo implantados de maneira séria e responsável, alguns resultados já começam a despontar, como casas de detenção impactadas pela mudança de comportamento e demonstração de maiores perspectivas dos presos de se reintegrarem



ao convívio social. Uma iniciativa aparentemente simples, como um clube do livro, realizada por duas professoras foi capaz de impactar a vida de diversas pessoas que se encontram em privação de liberdade, muitas delas sem qualquer perspectiva de retomar a sua trajetória. As ações que promovem o protagonismo do reeducando em contextos prisionais demonstram, por meio de educadores, resultados positivos. Proporcionam um ambiente tranquilo, pacífico e interativo, de troca de experiências e de conhecimento, reforçando a importância da interação como fator primordial no processo educativo.

Defende-se que os presos devem ter a oportunidade de vivenciar uma educação libertadora, que seja capaz de fazê-los, de maneira participativa, perceber que são agentes aptos a adquirir e a produzir conhecimento. No entanto, as discussões apresentadas aqui são reflexo de um cenário preocupante, uma vez que as experiências bem-sucedidas são isoladas, falta formação docente na área, faltam investimentos e parcerias entre os diferentes setores e poderes e, apesar de todo o arcabouço legal e defesas teóricas por uma Educação que promova a formação de sujeitos autônomos e críticos, permanece sendo utópico pensar nesta possibilidade dentro dos presídios brasileiros. Historicamente negada à população pobre de maneira geral, a educação de qualidade e emancipatória segue figurando apenas nos discursos e em raras experiências de professores que não deixam de esperar.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Yara Patrycia de; MENEZES, Aureliana Maria de Carvalho. A Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional: o olhar do professor sobre os alunos detentos e as expectativas quanto ao estudo e vida pós prisão. **Rev. Pisc.**, Jaboaão dos Guararapes, v. 16, n. 64, p. 91-103, dez. 2022. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/3659/5707>. Acesso em: 21 dez. 2023.

AMOS, Karin. Governança e governamentalidade: relação e relevância de dois conceitos científico-sociais proeminentes na educação comparada. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 36, n. especial, p. 23-38, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/tH6GmSLkMdnvDtWV6VDYdTm/>. Acesso em: 21 dez. 2023.

BECCARIA, Cesare Bonesana. **Dos delitos e das penas**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 19 dez. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.626/11, de 24 de novembro de 2011**. Institui o Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional. Brasília, DF: Presidência da



República, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7626.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%207.626%2C%20DE%2024,vista%20o%20disposto%20nos%20arts. Acesso em: 20 dez. 2023.

BRASIL. **Lei Federal nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília, DF: Presidência da República, 1984. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 19 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 dez. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Recomendação n. 44, de 26 de novembro de 2013**. Dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura. Brasília, DF: Conselho Nacional de Justiça, 2013. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/1907>. Acesso em: 27 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 02, 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. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2010. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 26 dez. 2023.

BRITTO, Aurélio de Moura. A historiografia sobre as prisões na Era Vargas: notas preliminares ao debate. **História: Debates e Tendências – HDT**, Passo Fundo, v.22, n.1, p. 44-61, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rhdt/article/view/12243/114116310>. Acesso em: 20 dez. 2023.

CASTRO E SILVA, Anderson Moraes de. A punição no novo mundo: a constituição do poder punitivo no Brasil colonial. **Perspectivas Sociais**, Pelotas, ano 1, n. 1, p. 16-30, mar. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/percsoc/article/view/2336/2186>. Acesso em: 20 dez. 2023.

CASTRO E SILVA, Anderson Moraes de. Do império à república considerações sobre a aplicação da pena de prisão na sociedade brasileira. **Rev. Epos**, Rio de Janeiro, v.3, n.1, jun. 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-700X2012000100004. Acesso em: 20 dez. 2023.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2023.



FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Traduzido por Raquel Ramalhete; 25ª edição. Petrópolis: Vozes, 2002.

FREIRE, Kátia Regina Lopes Costa. **O governo da infância marginalizada em Sergipe (1927-1942)**. São Cristóvão: Editora UFS, 2021.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

GRUPO DE MONITORAMENTO E FISCALIZAÇÃO DO SISTEMA CARCERÁRIO. Histórico. **Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, [2019]. Disponível em: <http://gmf.tjrj.jus.br/historico>. Acesso em: 1 out. 2023.

MAIA, Clarissa Nunes; SÁ NETO, Flávio de; COSTA, Marcos; BRETAS, Marcos Luiz. (org.). **História das prisões no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009. v. 2.

MASSON, CLEBER. **Direito penal esquematizado**: parte geral. 11. ed. São Paulo: Método, 2017.

MEC participa de reunião da Unesco sobre educação prisional. **Gov.br**: Ministério da Educação, [Brasília, DF], 1 set. 2023, notícias. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/setembro/mec-participa-de-reuniao-da-unesco-sobre-educacao-prisional> Acesso em: 30 set. 2023.

MOREIRA, Fábio Aparecido. **Educação prisional: gênese, desafios e nuances do nascimento de uma política pública de educação**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

NOVO, Benigno Núñez. **A educação prisional como instrumento de recuperação**. [S. l.: s. n.], 2021. *E-book*.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Genebra: Assembleia Geral das Nações Unidas, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 20 dez. 2023.

PAIXÃO, Jairo Antônio da; MAGALHÃES, Guilherme; CUSTÓDIO, Glauber César Cruz. Educação em unidades prisionais: considerações sobre a prática pedagógica de professores. **Rev. Diálogo Educac.**, Curitiba, v. 22 n. 73, p. 960-985, abr./jun. 2022. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/28881/25601>. Acesso em: 21 dez. 2023.

RIBEIRO, Maria Edna A. Processo educativo no cárcere: ressocialização X remição de pena. **Revista Brasileira de Segurança Pública**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 104-123, fev./mar. 2023. Disponível em:



<https://revista.forumseguranca.org.br/index.php/rbsp/article/view/1477/676>. Acesso em: 30 nov. 23.

SARACENO, Benedetto. **Libertando identidades:** da reabilitação psicossocial à cidadania possível. 2. ed. Rio de Janeiro: Te Corá/Instituto Franco Basaglia, 2001.

SARAIVA, Karla; LOPES, Maura Corcini. Educação, inclusão e reclusão. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 11, n. 1, p.14-33, jan./jun. 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/268007992_EDUCACAO_INCLUSAO_E_RECLUSAO. Acesso em: 21 dez. 2023.

SILVA, Daniel. A crise no sistema carcerário brasileiro: uma questão de segurança pública. Curso de Direito. 2013. Faculdade Maurício de Nassau, Natal, 2013.

SILVA, Matheus Henrique da; CARNIEL, Fagner. Docência e vida afetiva na prisão: um mapeamento dos estudos brasileiros (2011-2021). **Linhas Críticas**, v. 29, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/48552/38393>. Acesso em: 21 dez. 2023.

SOUSA, Inácia Neta Brilhante de; MEDEIROS, Valéria da Silva. Notas sobre a leitura e a quebra do círculo da violência: a remissão penal a partir da re-leitura de textos literários. **EntreLetras**, Araguaína, v. 12, n. 1, p. 295-308, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://www.sumarios.org/revista/entreletras>. Acesso em: 21 dez. 2023.

SOUZA, Luana Karoline Pieckhardt Santos de. Educação e Sistema Prisional: uma análise das políticas públicas para o acesso à educação no cárcere. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, [s. l.], v. 8, p. 1-21, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/20918>. Acesso em: 21 dez. 2023.

TEIXEIRA, Elizabeth; MEDEIROS, Horácio Pires; NASCIMENTO, Márcia Helena Machado; COSTA e SILVA, Bruna Alessandra; RODRIGUES, Camila. Revisão Integrativa da Literatura passo-a-passo & convergências com outros métodos de revisão. **Rev Enferm UFPI**, Teresina, v. 2, n. 5, p. 3-7, dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/reufpi/article/view/1457/pdf>. Acesso em: 18 maio 2020.

Submetido em: 08/01/2024

Aceito em: 07/02/2024