
Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade: perspectivas e desafios

ALEXANDRE AGUIAR*

Resumo

Neste artigo, aborda-se a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto das prisões. Ressaltam-se os principais avanços no campo dessa modalidade de ensino, principalmente no que se refere à efetivação do direito à educação para todos e ao reconhecimento da diversidade do público que compõe a EJA, hoje, no Brasil. Destacam-se os jovens e adultos privados de liberdade como sujeitos de direitos e apontam-se os principais desafios para a oferta de EJA em espaços de privação de liberdade.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos (EJA). Educação em prisões. Educação para todos. Direito à educação.

Nunca o confronto entre a afirmação da igualdade dos indivíduos e as múltiplas desigualdades que fracionam as situações e as relações sociais foi tão violento e tão ameaçador para o sujeito.

François Dubet

Historicamente à margem das políticas públicas educacionais, tendo sido considerada por muito tempo como uma educação menor e de caráter compensatório, nos últimos vinte anos, a

* Graduado em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Atualmente, exerce a função de consultor do *ProJovem Urbano* em unidades prisionais da Coordenação Nacional do *ProJovem Urbano* e do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) do Ministério da Justiça.

Educação de Jovens e Adultos (EJA) vem conquistando importantes avanços, seja no campo normativo e no jurídico, como se verá a seguir, seja no campo teórico e no da mobilização em prol de uma educação de qualidade para todos.

Neste artigo, destaca-se o reconhecimento da diversidade do público que compõe a EJA como avanço fundamental para um atendimento que considere os sujeitos de aprendizagem atendidos por essa modalidade de ensino, levando em consideração sua pluralidade e diversidade sociocultural. Segundo Haddad:

os balanços da literatura sobre a educação de jovens e adultos no Brasil mencionam que, até os anos de 1990, a maior parte das pesquisas sobre o tema tendeu a homogeneizar os sujeitos de aprendizagem, abstraindo sua diversidade e diluindo suas identidades singulares – de classe, geracionais, de gênero, étnicas, culturais ou territoriais sob a condição e o rótulo genérico de ‘alunos’. (HADDAD, 1987, 2002 *apud* DI PIERRO, 2005, p. 1.120)

É mediante o reconhecimento dessa diversidade que jovens, indígenas, mulheres, trabalhadores da cidade e do campo passam a ser alvo de políticas educacionais específicas no âmbito da educação de jovens e adultos. Mas, segundo Di Pierro (2005), apesar dos grupos que ganharam visibilidade até o momento, o reconhecimento dessa diversidade ainda não é suficiente para abarcar a totalidade dos sujeitos que compõem a EJA. Lembra a autora que ainda são poucos e recentes os estudos que abordam, por exemplo, a condição étnico-racial, ou as pessoas portadoras de necessidades educativas especiais, ou, ainda, as diversidades e práticas religiosas dos jovens e adultos em processo de escolarização; aos quais acrescentaríamos, aqui, as pessoas jovens e adultas privadas de liberdade, uma vez que as estatísticas existentes sobre esse universo indicam que a absoluta maioria da população carcerária no Brasil é constituída por indivíduos com baixa escolaridade e que 70% desses indivíduos não concluíram o ensino fundamental.

Tratar o tema da educação nas prisões no âmbito das políticas de educação de jovens e adultos (EJA) é, sem dúvida, um ganho para esta temática (AGUIAR, 2008). Isso, não somente porque a EJA se insere em um campo de tradição e de luta pelo direito à educação para todos, mas, principalmente, porque não se resume aos processos formais de transmissão e aquisição de aprendizagens; vai além: pretende ocupar-se dos diferentes saberes e dos diferentes processos de aquisição e produção de novos conhecimentos, o que pressupõe a existência não de um “público-alvo” – tomado como passivo diante das ações do mestre que tudo sabe –, ou de uma “clientela” – como se tratássemos de práticas mercantis –, mas de sujeitos que se constituem como autores de seu próprio processo de aprendizagem. Sujeitos “capazes de pensar a si mesmos, capazes de intervir, de transformar, de falar do que fazem, mas também do que sonham, do que constata, avaliam, valoram, que decidem e que rompem com o estabelecido”. (FREIRE, 1997, p. 10)

É claro que não podemos perder de vista os imensos desafios que se impõem a uma educação no interior do cárcere, espaço de “desindividualização” dos sujeitos, de perda de autonomia e de “desaprendizagens”, ainda mais se considerarmos as condições de “desumanização” das prisões brasileiras. Mas partimos da crença de que, nesse contexto, o que impede que os homens se transformem em “mortos-vivos” é justamente a diferença individual, a identidade única do indivíduo. E por mais desumanas que sejam suas condições “essa parte da pessoa humana, precisamente por depender tão essencialmente da natureza e de forças que não podem ser controladas pela vontade alheia, é a mais difícil de destruir e, quando destruída, é a mais fácil de restaurar”. (ARENDDT, 1989, p. 504) Acreditamos que é aí que reside a força da educação nas prisões, mesmo sabendo que são muitos os riscos e que não temos clareza sobre o ponto de chegada. Nossa única certeza é o ponto de partida,

que é primeiramente a crença no humano e no seu potencial de mudança, e depois a crença nos direitos individuais do homem. “A prisão é a perda do direito de mobilidade, não dos de dignidade, respeito e educação”. (MAEYER, 2006, p. 21)

E é nas conquistas já alcançadas pela educação de jovens e adultos que primeiramente vamos afirmar o direito à educação dos indivíduos privados de liberdade.

Avanços no campo normativo e jurídico da Educação de Jovens e Adultos

A afirmação do direito público subjetivo que garante aos brasileiros acesso à educação básica e ao ensino público e gratuito, conforme reza o art. 208 da Constituição Federal, é, sem dúvida, um dos principais marcos na história do direito à educação para todos em nosso país. No entanto, mais de duas décadas depois de promulgada a Constituição Federal, testemunhamos o vagaroso processo de consolidação dos direitos sociais no Brasil, ao mesmo tempo em que constatamos o longo caminho que ainda precisamos percorrer até que todos os cidadãos brasileiros tenham acesso a uma educação pública e de qualidade. Entre esses, o enorme contingente dos indivíduos jovens e adultos analfabetos e com baixa escolaridade que se encontram privados de liberdade.

A EJA passa a ser reconhecida como modalidade específica da Educação Básica a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1996 – Lei nº 9394. Em seu art. 37, § 1º, ela afirma que “os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas e

exames”. Esse, também, deve ser considerado um importante avanço na redefinição da identidade da EJA no Brasil, principalmente no que se refere ao fato de a LDBEN resguardar as características específicas dessa modalidade de ensino, dando aos Estados autonomia para sua oferta conforme a demanda e a realidade de cada localidade e do seu público.

No rastro dessas conquistas legais, temos ainda o Parecer nº 11, do Conselho Nacional de Educação da Câmara de Educação Básica, que data de 2000 e traz as diretrizes para educação de jovens e adultos. Essas diretrizes contribuem para eliminar o caráter compensatório dessa modalidade e para que ela seja vista como um direito inalienável de todo cidadão, além de caminho para enfrentar uma imensa dívida social no sentido de reverter uma realidade de profundas desigualdades sociais.

Esse parecer reconhece a especificidade do público jovem e adulto e afirma que a educação voltada para esse segmento da sociedade deve considerar as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio. No parecer, destaca-se que a educação voltada para o público jovem e adulto deve dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais, como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados.

O Plano Nacional de Educação – Lei nº 10.172, de 2001 –, cujo objetivo é a elevação global do nível de escolaridade da população e a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis, reforça o direito ao ensino fundamental para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram, e estabelece, ainda, como meta implantá-lo em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam “adolescentes e jovens infratores”, bem como a programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional.

No âmbito internacional, a Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos (UNESCO, 1997, art. 9º) reafirma sua importância como caminho para lidar com os desafios e complexidades do mundo atual, *contando* para isso com a energia, a imaginação e a criatividade de todos por ela atendidos.

Ao se referir ao segmento prisional, na *V Conferência Internacional da UNESCO em Educação de Adultos (CONFINTEA)* recomenda-se que o direito à educação dos presos seja respeitado pelos países signatários, que devem pôr “em marcha, nas prisões, amplos programas de ensino, com a participação dos detentos, a fim de responder às suas necessidades e aspirações em matéria de educação”. (UNESCO, 1997)

No campo específico das leis que regem o sistema penitenciário, temos a Lei de Execução Penal (LEP), Lei n. 7.210, de 1984, cujo objetivo é fazer valer a sentença ou decisão criminal e proporcionar a integração social dos presos. Em seu art. 3º, afirma que ao condenado e ao interno serão assegurados todos os direitos não atingidos pela sentença ou pela lei. Isso equivale a dizer que, embora tenham temporariamente suspensos seus direitos civis, todos os demais direitos da pessoa presa devem ser regidos pelas mesmas leis que regem o conjunto da sociedade.

A LEP afirma que a assistência ao preso e ao interno é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade, afirmando ainda que tal assistência deve se estender ao egresso do sistema penitenciário. Em seu art. 17, afirma que a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do interno; no art. 18, que o ensino de primeiro grau será obrigatório, integrando-se ao sistema escolar da unidade federativa; no art. 19, que o ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico e que a mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição (parágrafo único).

Mais recentemente, foi aprovada pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP) a resolução que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para oferta de educação nos estabelecimentos penais. Essas diretrizes são o resultado do processo de escuta de todos os atores envolvidos com a educação nas prisões – agentes penitenciários, diretores de unidades, gestores, professores, internos e internas do sistema – e devem orientar as políticas que visam à oferta de educação nas prisões em todo o país.

Afora as leis nacionais que garantem o direito à educação da pessoa presa, temos ainda os tratados e acordos internacionais que devem servir de orientação na formulação de políticas públicas para esse segmento. Citamos como exemplo as Regras Mínimas para o Tratamento do Preso (ONU – 1955), que em seu art. 77 afirma que serão tomadas medidas para melhorar a educação de todos os presos e que a educação de analfabetos e presos jovens será obrigatória, prestando-lhes as administrações especial atenção.

A efetivação do direito à educação dos indivíduos privados de liberdade

Apesar de ser um direito expresso em diferentes leis que regem nossa sociedade e em tratados internacionais, o direito à educação das pessoas privadas de liberdade não vem sendo garantido em nosso país. Segundo dados do Ministério da Justiça, apesar de 70% de toda população carcerária não possuir o ensino fundamental completo, menos de 20% dessas pessoas participam de alguma atividade educativa.

Entre os principais motivos para a não garantia desse direito está o da superlotação das prisões. Esse é, de fato, um problema

que vemos em todos os Estados brasileiros e que vem dificultando não somente o cumprimento daqueles que se constituem como deveres do Estado e direitos fundamentais da pessoa presa – como o direito à saúde, ao trabalho, à educação, à assistência religiosa e outros –, como tem gerado condições sub-humanas de sobrevivência dos indivíduos presos, além de condições indignas de trabalho para os operadores da execução penal, principalmente os agentes penitenciários, os diretores de unidades e outros profissionais que atuam no dia a dia do sistema e aí passam boa parte de seu tempo.

De acordo com o Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), órgão do Ministério da Justiça, o Brasil ocupa hoje o quarto lugar entre os países com maior população prisional do mundo (441.700 mil presos), ficando atrás apenas dos Estados Unidos (2,2 milhões), China (1,5 milhão) e Rússia (870 mil). Um número que, no caso brasileiro, cresce em média 5% a 7% ao ano, agravando ainda mais o problema da superlotação em praticamente todos os Estados brasileiros, uma realidade desconhecida e praticamente invisível para a maioria da população.

Outro dado que chama a atenção ao considerarmos o contingente populacional do sistema penitenciário brasileiro refere-se à faixa etária dos internos. De acordo com dados do DEPEN, dos 441.700 mil presos, 280 mil são jovens com a idade entre 18 e 29 anos. Embora não haja dados acerca do perfil desses internos, sabe-se que esses jovens, em sua maioria, vêm de famílias pobres e estiveram excluídos de direitos básicos de cidadania antes de serem presos.

De acordo com pesquisadores do sistema penitenciário, dentre eles o sociólogo Wacquant (2001), não é privilégio do Brasil estar, cada vez mais, encarcerando as suas mazelas sociais. Estamos inseridos em um movimento mundial pautado sobre “a política de

ação afirmativa carcerária” do neoliberalismo. Para o sociólogo, a “supressão do Estado econômico e o enfraquecimento do Estado social” resultaram no fortalecimento e na glorificação do Estado penal no mundo.

Em um contexto de insegurança, gerado pela crescente onda de violência nas grandes cidades brasileiras, a sociedade tende a ver essa política de encarceramento em massa, e mesmo as violações dos direitos humanos, com rígidas formas de punição, como uma solução para o fenômeno da violência, sem levar em conta a carga de preconceito e discriminação que pune, principalmente, os negros, os jovens, os pobres e os que, em geral, já se encontravam excluídos dos direitos mais elementares de cidadania antes de ingressarem nas prisões.

Para reverter tal situação, além de ser preciso repensar o sistema penitenciário brasileiro, é preciso investir em políticas que contribuam para o processo de reinserção social do preso. E, ao se pensar em reinserção, não se pode deixar de considerar a importância da oferta de programas que incluem trabalho e educação nas prisões. No entanto, é importante perguntar sobre quais programas de trabalho e educação se quer e como eles podem contribuir para a consolidação de políticas públicas que visem não apenas ao combate à ociosidade nas prisões, mas que atuem para a garantia de direitos e do processo de humanização do ambiente prisional.

É importante lembrar que em nossa sociedade não existe a pena de prisão perpétua e que aqueles que hoje se encontram reclusos devem estar aptos para voltar a viver na sociedade, reconhecendo seus direitos e deveres de cidadãos. Para isso, é importante que a sociedade faça a sua parte e saiba acolher os egressos do sistema penitenciário que desejam refazer sua vida após o cumprimento de sua pena.

Desafios da EJA nos espaços de privação de liberdade

Pensar as práticas educativas no contexto das prisões nos coloca diante de um conjunto de desafios. Aqui, procuramos refletir sobre alguns deles (AGUIAR, 2008), tomando como referência a prática de educadores e o olhar de pesquisadores que já atuam no sistema penitenciário. Cabe, no entanto, salientar que a política de execução penal em nosso país é descentralizada, de modo que os Estados possuem certo grau de autonomia na condução dessa política e que, portanto, considerando as diferenças culturais e regionais do Brasil, estamos falando de uma realidade bastante heterogênea que pode variar de região para região, de Estado para Estado e até mesmo de unidade penal para unidade penal, em um mesmo Estado.

O ambiente das prisões

O primeiro dos desafios a enfrentar é o próprio conceito de prisão, que representa um obstáculo à aprendizagem, uma vez que ao ingressar em uma unidade prisional o indivíduo passa a ter a sua vida administrada, deixando de responder de maneira autônoma pelas decisões mais simples e elementares de seu dia a dia, como a hora de tomar banho, de acordar, de dormir, de fazer exercícios, de estudar, etc. Em certo sentido, essa perda de autonomia pode conduzir o indivíduo a certa impassibilidade diante da vida, de modo que a educação nas prisões deve significar, antes de tudo, “uma reconciliação individual com o ato de aprender” (MAEYER, 2006, p. 28), buscando preservar em cada um a capacidade de continuar pensando em si mesmo e no mundo em que vive, a capacidade de sonhar, de intervir na realidade e, principalmente,

de aprender com as experiências do passado e projetar uma nova realidade para o futuro.

Outro desafio refere-se ao modo como estão organizadas as prisões brasileiras, pois, diante dos problemas que enfrentam no seu dia a dia – como superlotação, falta de espaços adequados, falta de funcionários qualificados e valorizados e que recebam remuneração equivalente, etc. –, a tendência é que sejam priorizadas as ações que visam manter a segurança, a ordem e a disciplina, fazendo com que os atendimentos individualizados e os programas ligados ao trabalho, à educação, ao esporte e até mesmo à saúde dos presos fiquem relegados a segundo plano.

Esse é um desafio que envolve mudanças de realidade, de comportamento e de mentalidade, mas sem o seu enfrentamento e superação, sem o apoio do conjunto de funcionários e técnicos que atuam nas prisões, sem o reconhecimento por parte deles da importância dos programas educacionais, a educação nas prisões não contribui efetivamente para o processo de reinserção social do preso; restringe-se à simples transmissão e aquisição de conteúdos, deixando de contribuir para melhorar as relações entre os presos, entre presos e funcionários, com os familiares que adentram os presídios e o próprio ambiente das prisões.

O valor da educação nas prisões

Como visto, dada a realidade das prisões brasileiras, é muito comum que os agentes penitenciários e profissionais envolvidos diretamente na execução penal tendam a não priorizar os programas educativos para os privados de liberdade. Curiosamente, por mais estranho que isso possa parecer, para muitos dos indivíduos presos, a educação também não aparece como prioridade. Levantamos aqui, algumas razões que podem nos ajudar a compreender essa realidade:



- ✓ a maioria desses indivíduos não possui boas recordações da escola, pois no passado ela representou fracasso e frustração;
- ✓ muitos aprenderam a viver sem a escola ou nunca tiveram-na como uma prioridade na vida;
- ✓ para outros, a escola só tem sentido quando associada a um projeto de mobilidade social, o que nem sempre é fácil de ser construído no interior das prisões;
- ✓ para outros, ainda, a educação que é oferecida nas prisões é tão distante da realidade que vivem, que parece só fazer sentido como uma possibilidade a mais de passar um tempo fora da cela ou preencher o tempo livre, podendo, assim, ser substituída por qualquer outra atividade.

O mesmo não ocorre, por exemplo, com o trabalho, que é extremamente desejado por todos os internos e internas. O que se justifica pelo fato de o trabalho, além da remuneração, possibilitar, ainda, a remição de parte da pena, o que ainda não ocorre com a educação.¹ Além disso, não devemos desprezar o valor simbólico do trabalho na cultura ocidental, associado ao castigo, à punição. Basta recorrermos ao mito da criação para entendermos esta associação: “ganharás o pão com o suor do teu rosto”, diz o Gênesis. Por isso, nossa cultura tem tanta dificuldade de admitir o ócio, mais ainda para indivíduos considerados delinquentes. Assim, para o interno o trabalho aparece também como oportunidade de remir-se da culpa, o que coincide com a opinião daqueles que veem no trabalho nas prisões uma oportunidade de acrescentar “sofrimento” à pena de privação de liberdade.

Embora faça parte do senso comum que as propostas que visam à reinserção social devam incluir programas de educação e de trabalho nas prisões, na maioria das vezes, a tendência é ver essas duas ações como dissociadas e não como complementares (JULIÃO, 2006). No entanto, quando indagados sobre a escola

¹ A LEP prevê a remição de pena pelo trabalho no equivalente a três dias de trabalho para um dia a menos de pena. O mesmo não ocorre com a educação. Em alguns Estados brasileiros alguns juízes oferecem a remição pelo estudo, mas isso pode variar até mesmo de comarca para comarca. A remição pelo estudo é um projeto de lei que tramita há muitos anos no Congresso Nacional.

ideal para o ambiente das prisões, os internos afirmam que seria uma escola capaz de associar ensino com formação profissional, o que coincide com a opinião da maioria dos jovens da sociedade brasileira sobre o sentido da escola, conforme demonstram várias pesquisas do campo da juventude.

O fato de a educação não aparecer como uma prioridade para o jovem na prisão não significa que ele não seja capaz de reconhecer-lhe o valor, como também que a escola, no contexto prisional, distingue-se de outros espaços da prisão por possuir regularidades próprias, permitindo que ele se mostre sem máscaras e deixe de ser por alguns instantes apenas o criminoso, voltando a ser o indivíduo com uma história anterior à prisão. Assim, independentemente do motivo alegado pelos presos para frequentarem a escola, passar o tempo, poder sair da cela por algumas horas, beneficiar-se com a progressão em razão da boa conduta ou mesmo se beneficiar de ganhos imediatos, como material escolar, a escola nas prisões é sempre vista como positiva (SANTOS, 2007; LEME 2007).

O modo de lidar com as subjetividades nas prisões

Sabemos que lidar com a subjetividade nas escolas é um forte desafio e que no interior das prisões esse desafio se amplia.

Nesse sentido, é importante que sejam valorizadas diferentes formas de expressão desses alunos. O desenho, a música, o teatro, a poesia são linguagens que devem contribuir para oferecer outros canais de expressão que ajudem no processo de desconstrução e reconstrução de identidades. Mediante a valorização de experiências positivas de aprendizagem, os alunos devem ser capazes de se relacionar com base em outros referenciais. A

escola deve ser o espaço onde eles possam descobrir que são capazes de se relacionar sem violência e de forma mais cordial com os companheiros e também com os agentes penitenciários. Descobrir que são capazes de expressar sentimentos – o que interfere na sua relação com os seus familiares em dias de visita – e, ainda, de realizar projetos individuais e coletivos, pensando na própria realidade da prisão, mas também na sociedade com a qual voltarão a conviver quando estiverem em liberdade. Nisso consiste o processo de reconciliação com o ato de aprender a que nos referimos anteriormente.

Essa tarefa, assumida pelos alunos com o apoio dos educadores e de todos os envolvidos nessa proposta, torna-se mais eficaz e até prazerosa quando conta com o estímulo, o apoio e o respeito de alguém. (SANTOS, 2007)

É muito importante, no entanto, lembrar que, em um ambiente como a prisão, o educador deve estar atento para identificar os limites de sua intervenção pedagógica. Isso porque não há dúvida de que, quanto maior a eficácia de sua intervenção, quanto maior a capacidade de seus alunos de se mostrarem, revelando confiança e estabelecendo cumplicidades, maior também poderá ser o apelo para o seu envolvimento com outras questões que, na verdade, fogem ao âmbito de sua atuação profissional.

A possível ausência nas prisões de outros profissionais, como assistentes sociais, psicólogos, representantes do Poder Judiciário, profissionais de saúde, dentre outros, não deve servir jamais de justificativa para que o educador queira “acumular funções”, como é comum ouvirmos em depoimentos de alguns educadores que já atuam no sistema. Sem que isso represente frustrações para ambos os lados, professores e alunos devem ter a capacidade de identificar e refletir sobre os limites da intervenção pedagógica, não perdendo de vista a necessidade de conquistar

outros direitos que envolvam outros profissionais e espaços para além da escola na prisão.

Qual a educação possível nas prisões?

Como dissemos acima, o sistema penal brasileiro, a Justiça e o seu sistema policial estão organizados de forma descentralizada e “desfederalizada”, de modo que cada governo possui certa autonomia na execução de políticas públicas para esta área. Por isso a realidade penitenciária brasileira, no que se refere às políticas de administração do sistema, é muito variada, embora não o seja com relação ao perfil do seu interno penitenciário que, ao contrário, é bastante homogênea em todo o país. (JULIÃO, 2006)

No caso das políticas de educação nas prisões, essa descentralização faz com que elas sejam realizadas pelos Estados de forma isolada e, em muitos casos, de forma desarticulada, sem que haja ao menos uma aproximação entre as pastas da educação e Justiça ou administração penitenciária, responsáveis pela sua oferta nos Estados. Além disso, a educação nas prisões vem sendo oferecida através de ações que, na maioria das vezes, ignoram as especificidades da modalidade de EJA, bem como de seus sujeitos, e a necessidade de formação específica para os profissionais que dela se ocupam.

Aqui, lembramos não somente os educadores que assumem formalmente a tarefa de ensinar, mas também os agentes penitenciários e outros profissionais envolvidos na execução penal, que, pelo tempo que passam com os internos do sistema penitenciário, exercem uma grande influência na educação desses indivíduos. Em muitos estados brasileiros, os agentes penitenciários, além de serem desvalorizados profissionalmente, possuem baixa

escolaridade e, “em última instância, são também sujeitos da educação de jovens e adultos”. (MAEYER, 2006, p. 32)

Ao mesmo tempo, sem o apoio desses profissionais e dos diretores de unidades, como também já foi dito aqui, não há educação possível dentro das prisões. São os agentes, por exemplo, que conduzem os presos até a sala de aula, e se eles não estão plenamente convencidos da importância da educação nas prisões, qualquer motivo pode ser suficiente para impedir que os alunos cheguem à escola, ou que sejam retirados de sala de aula. Nos lugares em que, apesar da oferta, a educação não é vista como algo importante, no momento em que as celas passam pelo “confere” – que são as revistas periódicas que objetivam averiguar possíveis objetos que ponham em risco a segurança da prisão ou que escondam algum plano de fuga –, os livros e cadernos são os primeiros objetos a serem destruídos, segundo o depoimento de alguns presos. Isso demonstra que a educação é vista não como um direito, mas como um benefício que pode ser suspenso a qualquer momento.

Conclusão

Felizmente, o tema da educação para jovens e adultos privados de liberdade vem ganhando visibilidade nos últimos anos dentro e fora do Brasil. Internamente, consideramos esse movimento como algo muito positivo, que tira do isolamento as experiências que já são desenvolvidas na área e contribui para qualificar as discussões e proposições de políticas públicas que atendam à urgência do cumprimento do direito à educação dos internos do sistema penitenciário. Se o não cumprimento de direitos é algo que devemos rechaçar em qualquer circunstância, muito mais nos parece ser assim no caso dos direitos dos indivíduos que estão privados de liberdade, justamente pelo fato de estarem cumprindo uma determinação do direito penal.

O projeto *Educando para Liberdade*, criado em 2005 mediante parceria entre Ministério da Justiça e Ministério da Educação, vem contribuindo para uma reavaliação por parte dos Estados sobre o papel desempenhado pela educação no sistema penitenciário e tem suscitado a discussão em torno da busca de equiparação do ensino ao trabalho, instituindo também a remição da pena pelo estudo, o que muito contribui para valorização da oferta da educação nas prisões.

Mais recentemente, uma parceria entre a Secretaria Nacional de Juventude e o DEPEN, no âmbito do *Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem Urbano)* e do *Programa Nacional de Segurança com Cidadania (PRONASCI)*, vem oferecendo, em alguns Estados brasileiros, o *Projovem Urbano* em unidades prisionais, atendendo jovens entre 18 e 29 anos. O programa possui as mesmas características do *Projovem Urbano* em unidades escolares, sendo que, no caso das prisões, inclui formação e sensibilização para gestores, diretores de unidades penais e agentes penitenciários.

No âmbito internacional, as discussões e articulações em torno do tema nos ajudam a ver que é possível fazer diferente e que o modelo de prisão *made in USA*, que estamos adotando, não é o único possível. Alguns países da Europa e do Canadá, além de outros países da América Latina, têm adotado modelos não apenas relativos às práticas de educação nas prisões, mas das próprias políticas de execução penal que devem ser conhecidos por nós e, na medida do possível, influenciar em nossas políticas internas para o segmento.

A sociedade brasileira e seus diferentes segmentos, dentre eles a Universidade, devem se empenhar e somar esforços no sentido de contribuir para encontrar alternativas ao modelo de execução penal vigente, já que este vem se mostrando como altamente ineficaz, principalmente com relação aos propósitos da reintegração social dos indivíduos que se encontram reclusos

sob a tutela do Estado. Nesse sentido, a educação nas prisões, embora não seja o único caminho, tem importante papel a desempenhar, devendo ser alvo de investigações que ajudem a compreender quais os melhores caminhos e práticas devem ser adotados para tornar mais humana a permanência desses indivíduos nas prisões, ao mesmo tempo em que contribua para sua reabilitação, diminuindo os atuais índices de reincidência no sistema penitenciário.

Nesse contexto, torna-se necessária a ampliação da discussão e pesquisa do tema da educação nas prisões, com ênfase em abordagens interdisciplinares na Universidade e institutos de pesquisa, possibilitando subsídios concretos que permitam avaliar e monitorar as políticas públicas que serão implementadas. Não basta simplesmente ampliar a oferta de educação nas unidades prisionais se essa ampliação não for acompanhada de medidas que contribuam para a melhor qualidade dessa oferta.

**EDUCATION OF YOUTH AND ADULTS DEPRIVED OF FREEDOM:
PERSPECTIVES AND CHALLENGES**

Abstract

This article deals with the Education of Youth and Adults (EJA) in the context of prisons. We highlight the main advances in this type of education, especially with regard to the actualization of the right to education for all and to the recognition of the public that makes up the EJA today in Brazil. They include young people and adults deprived of freedom as subjects of rights and identify the main challenges for the provision of adult education in places where they are deprived of freedom.

Key-words: Education of Youths and Adults (EJA). Education in prisons. Education for all. Right to education.

**ÉDUCATION DES JEUNES ET DES ADULTES PRIVÉS DE LIBERTÉ:
PERSPECTIVES ET DÉFIS**

Résumé

L'article examine l'Éducation des Jeunes et des Adultes (EJA) dans le contexte des prisons. On met en évidence les principales avancées qui ont eu lieu à l'intérieur de cette modalité d'enseignement, surtout en ce qui concerne la concrétisation du droit à l'éducation aujourd'hui au Brésil. On considère les jeunes et les adultes privés de liberté comme des sujets ayant des droits et on signale les principaux enjeux de l'offre de l'Éducation des jeunes et des adultes (EJA) dans des lieux de privation de liberté.

Mots-clés: Éducation des Jeunes et des Adultes (EJA). Éducation dans les prisons. Éducation pour tous. Droit à l'éducation.

Recebido em 20/11/2009.

Aprovado em 4/12/2009.

Referências

AGUIAR, Alexandre. *Diversidade do público da educação de jovens e adultos: a EJA nas prisões*. 2008/2009. Projeto (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2008.

AGUIAR, Alexandre et al. *Manual do educador de orientações gerais do Projovem Urbano: unidades prisionais*. Presidência da República. Secretaria-Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Juventude. Coordenação Nacional do PROJOVEM Urbano. Brasília: 2009.

ARENDT, Hannah. *Origens do totalitarismo*: Hannah Arendt. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, Especial out. 2005.

DUBET, François. As desigualdades multiplicadas. *Revista Brasileira de Educação*. Tradução de Maria do Carmo Duffes Teixeira. Revisão Técnica de Lea Pinheiro Paixão e Maria José Jacques G. de Almeida, n. 17, maio/jun./jul./ago. 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

HADDAD, S. (Coord.). *Ensino supletivo no Brasil: estado de arte*. Brasília, DF: REDUC, 1987 *apud* DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1.115-1.139, Ed. Especial, out. 2005.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Educação e trabalho como propostas políticas de execução penal. *Revista de Educação de Jovens e Adultos: alfabetização e cidadania*, Brasília, n. 19, 2006.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. As políticas de educação para o sistema penitenciário. In: ONOFRE, Elenice Maria Camarosano (Org.). *Educação escolar atrás das grades*. São Paulo: EdUFSCar, 2007.

LEME, José Antônio Gonçalves. A cela de aula: tirando a pena com letras: uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios. In: ONOFRE, Elenice Maria Camarosano (Org.). *Educação escolar atrás das grades*. São Paulo: EdUFSCar, 2007.

MAEYER, Marc de. Na prisão existe a perspectiva da educação ao longo da vida? *Revista de Educação de Jovens e Adultos: alfabetização e cidadania*. Brasília, n. 19, 2006.

ONOFRE, Elenice Maria Camarosano. *Escola da prisão: espaço de construção da identidade do homem aprisionado?* In: ONOFRE, Elenice Maria Camarosano (Org.). *Educação escolar atrás das grades*. São Paulo: EdUFSCar, 2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (UNESCO). *Declaração de Hamburgo e Agenda para o Futuro*. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DA UNESCO EM EDUCAÇÃO DE ADULTOS, Belém, 1997.

SANTOS, Silvio dos. A educação escolar na prisão sob a ótica de detentos. In: ONOFRE, Camarosano Elenice Maria (Org.). *Educação escolar atrás das grades*. São Paulo: EdUFSCar. 2007.

WACQUANT, Loïc. *As prisões da miséria*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

WACQUANT, Loïc. *Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos*. Rio de Janeiro: Instituto Carioca de Criminologia; Freitas Bastos, 2003.

