



Artigo

O cidadão privado de liberdade e a universalização do ensino prevista na Constituição Federal Brasileira

The citizen deprived of liberty and the universalization of education provided for in the Brazilian Federal Constitution

Gislaine de Oliveira Spínola¹, Helenara R. Sampaio Figueiredo²

Universidade Pitágoras UNOPAR (UNOPAR), Londrina - PR, Brasil

Resumo

O presente artigo traz como temática o cidadão privado de liberdade que permanece detentor de todos os direitos fundamentais não alcançados pela sentença ou pela lei, conforme estabelecido pela Lei de Execução Penal (LEP). À exceção do direito de ir e vir, e também, dos direitos políticos, o preso mantém os direitos como qualquer cidadão. Posto isto, este artigo atém-se de modo exclusivo ao direito à educação e à sua consolidação no ordenamento jurídico e no corpo social. O estudo apresenta o histórico do sistema prisional, da dinâmica do poder, da evolução da legislação educacional, dedicada ao condenado e aos empecilhos de ordem prática para a sua efetivação. O objetivo é compreender o sistema prisional e os mecanismos que o mantêm da forma como o conhecemos, além de descrever sua efetividade do direito do preso à Educação. A metodologia utilizada baseia-se na revisão bibliográfica, que se utiliza de teóricos como: Beccaria (1959), Wacquant (1999) e Foucault (2004), a partir de pesquisas acadêmicas realizadas entre 2013 e 2017, e com a inclusão de demais autores. Conclui-se que, embora exista a previsão legal, há entraves de ordem histórica, cultural, material e pedagógica que fazem com que os detentos não tenham acesso de fato à Educação de forma universalizada, como preceitua a legislação pátria.

Abstract

This article presents as its theme the citizen deprived of liberty who remains the holder of all fundamental rights not achieved by the sentence or by the law, as established by the Criminal Execution Law (LEP). Except for the right to come and go, and also political rights, the prisoner maintains the rights like any other citizen. Having said that, this article adheres exclusively to the right to education and its consolidation in the legal system and in the social body. The study brings the history of the prison system, the dynamics of power, the evolution of educational legislation dedicated to the convict and the practical obstacles to its implementation. The objective is to understand the prison system and the mechanisms that keep it as we know it, in addition to describing its effectiveness in the prisoner's right to education. The methodology used is based on the literature review, which uses theorists such as: Beccaria (1959), Wacquant (1999) and Foucault (2004),

¹Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias, Docente do curso de Direito da Faculdade Pitágoras, ORCID id: <https://orcid.org/0000-0003-4530-8458> E-mail: gisaspinola@gmail.com

²Doutora em Educação para a Ciência e a Matemática, Docente do Programa de Pós-Graduação em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias, ORCID id: <https://orcid.org/0000-0001-7974-0818> E-mail: helenara@kroton.com.br

based on academic research carried out between 2013 and 2017, and with the inclusion of other authors. It is concluded that, although there is a legal provision, there are historical, cultural, material and pedagogical obstacles that mean that the detainees do not actually have access to education in a universalized way, as established by the national legislation.

Palavras-chave: Evolução das penas, Sistema Prisional, Direito à Educação, Acesso à Educação.

Keywords: Feather evolution, Prison system, Right to education, Access to education.

1. Introdução

Este artigo é parte de uma dissertação de mestrado intitulada “Abordagem Sobre a Temática Trabalho e Consumo na Educação de Jovens e Adultos na APAC de Itaúna/MG.” (SPÍNOLA, 2018). O tema sistema prisional é bastante controverso e divide opiniões. Para a maioria da sociedade, é melhor renegar-lhe ao esquecimento. Entretanto, não há como ignorar o aumento da criminalidade e da violência, nem como negar que sua origem está intrinsecamente ligada à ineficiência do sistema carcerário, e não o contrário.

Em uma visão simplista – e, infelizmente, o pensamento dominante em nossos dias – a solução seria a máxima: ‘bandido bom é bandido morto’. Há uma tendência de retomada da barbárie, de exercer arbitrariamente as próprias razões, esquecendo-se de um ordenamento jurídico complexo e garantista, o qual sustenta a ordem social (PRADO, 2020).

O cidadão privado de liberdade em função de um crime cometido não perde o *status* de ser humano, pois “preserva todos os direitos não alcançados pela sentença ou pela lei” (BRASIL, 1984, p. s./n.). Assim sendo, o cidadão condenado à pena privativa de liberdade está privado apenas do seu direito de locomoção e seus direitos políticos.

Assim, abordar-se-á o direito à educação, garantido constitucionalmente ao preso, seja ele condenado ou provisório, cujo objetivo centra-se em compreender o sistema prisional e os mecanismos que o mantêm da forma como o conhecemos, além de sua efetividade quanto ao direito do preso à educação.

No presente artigo, apresenta-se as seções que nortearam o aporte teórico e a análise do presente manuscrito, portanto, recorrem-se aos seguintes itens: “O poder de punir e sua legitimação”, que abrange a conduta delituosa, a evolução das penas (BECCARIA, 1959), o encarceramento de corpos e de mentes (FOUCAULT, 2004), as causas do aumento da criminalidade, a conduta omissa do Estado no tocante às políticas públicas e à criminalização da pobreza. (WACQUANT, 1999).

Na sequência, descreve-se “O cidadão privado de liberdade e a universalização do ensino prevista na Constituição Federal de 1988”, que aborda as legislações internas e externas, desde 1948, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, até a Lei nº 13.163 de 2015, que insere o Ensino Médio nos presídios, em atendimento à universalização da Educação.

Por fim, na quarta seção, “A efetividade dos dispositivos legais e das políticas públicas de educação carcerária”, contempla-se a análise a partir de pesquisas acadêmicas, cujo objetivo consistiu na investigação dos obstáculos existentes para a efetivação da educação intramuros, assim, apresentando-se nas considerações finais as conclusões da revisão bibliográfica de forma multidisciplinar, envolvendo questões educacionais, sociais e carcerárias.

2. Fundamentação teórica: o poder de punir e sua legitimação a iniciar pela ordenação Criminal Francesa

O ponto de partida é o ano de 1670, durante a vigência da Ordenação Criminal Francesa, que traz em si, segundo Prado (2001, p. 102), “a disposição da apuração das infrações penais de ofício e a imposição da jurisdição real em todo território”.

Foucault (2004, p. 9), ao abordar o histórico de violência que permeou o surgimento das prisões, no século XX, define bem as características deste sistema penal inquisitório:

Todo o processo criminal, até a sentença, permanecia secreto: ou seja, opaco não só para o público, mas para o próprio acusado. O processo se desenrolava sem ele, ou pelo menos sem que ele pudesse conhecer a acusação, as imputações, os depoimentos, as provas. Na ordem da justiça criminal, o saber era privilégio absoluto da acusação.

A ausência de publicidade, contraditório e ampla defesa colaborou para o surgimento de uma justiça parcial e demasiadamente severa. Para melhor compreender esse mecanismo, é necessário entender o Reino, o Príncipe e o Delito. O Reino traz em si a essência do todo, neste contexto, o Príncipe tem o poder de vida e de morte sobre seus súditos; e o Delito compromete o ciclo das coisas. O delinquente é inimigo pessoal do Príncipe e merece toda a sua fúria, sua sede de vingança e autoafirmação (FOUCAULT, 2004).

No século XVII, a pena capital – pena de morte – era muito usada, e sem qualquer distinção. Era preciso sofrer, e sofrer muito, em praça pública, para que o crime fosse desacreditado. Existia o espetáculo das mil e uma mortes. As mortes eram muitas, até que não mais houvesse alma, até que ela se perdesse no horror das piores crueldades imaginadas pelo ser que se dizia humano (FOUCAULT, 2004).

A pena capital não consistia apenas na privação do direito de viver, era um ritual em que se prolongava a morte pelo máximo de tempo possível, pervertendo em muito o cruel e o bizarro. “Matar o corpo que comete o delito não é o suficiente para redimir a desfeita ao príncipe, é preciso matar e punir o que motiva o ato de desobediência ao poder absoluto que emana da coroa” (FOUCAULT, 2004, p. 42). Um exemplo disso é a questão do parricida, o assassino dos pais, além da morte, ele merecia, ainda, que lhe fossem decepadas as mãos e furada a língua. A outros eram necessários a roda, o escalpe, a estripação em vida para, mais tarde, decepar-lhes a cabeça e queimar-lhes os restos mortais (FOUCAULT, 2004).

A lei emanava do Estado – neste caso específico, a França –, que se materializava na figura do príncipe – Luís XIV, o “Rei Sol” –, e o infrator era um qualquer do povo. Importante ressaltar que, nesse momento histórico, não havia uma separação clara entre o Estado e seu monarca. O delito por si só maculava a coroa e, por isso, merecia toda e qualquer atitude de reprovação e punição, por mais cruel que fosse. O magistrado era um terceiro, alheio à rebeldia da plebe contra o monarca; o poder que lhe cabia era tanto outorgado quanto cerceado, prevalecendo sempre a vontade do Príncipe (FOUCAULT, 2004).

No entanto, tamanha carnificina passou a despertar comoção. O

condenado passou a cativar feições de compaixão e empatia. A dor experimentada pelo réu era, também, a dor do povo oprimido. O espetáculo dos suplícios passou a incomodar o público. Essa dinâmica de poder do Príncipe tenderia a enfraquecer se o povo se unisse ao delinquente, em decorrência da piedade e do autorreconhecimento.

Iniciou-se um movimento jurídico e social pela humanização das penas, pela suavização dos castigos. Um dos maiores propulsores desse movimento foi o Marquês de Beccaria, que propôs uma proporcionalidade entre crime e castigo ao escrever *Dos Delitos e das Penas*, em 1764 (neste trabalho utilizamos a edição de 1959). A obra foi muito bem recebida e bastante elogiada pelos estudiosos de toda a Europa. Beccaria valeu-se da Teoria da Tripartição dos Poderes, publicada por Montesquieu no livro *O Espírito das Leis*, escrito alguns anos antes, mais precisamente em 1748 (FOUCAULT, 2004).

Faz-se necessário, aqui, remontar o pensamento anterior, para que se possa compreender a importância de Beccaria para a reforma penal ocorrida na segunda metade do século XVIII.

John Locke funda, em 1681, o liberalismo. Ele defende as liberdades individuais, a tolerância, o governo consentido pelos governados e os direitos naturais inerentes ao homem, tais como à vida, à liberdade e à propriedade. Defende o contrato social e a constituição da sociedade em função da propriedade, assim como o direito dos governados de se revoltarem, caso os governantes não cumpram com seu dever de proteção e de garantia das liberdades individuais (LOCKE, 2001).

Alguns anos mais tarde, em 1748, Montesquieu discutiu as três formas de governo: república, monarquia e despotismo. Também defendeu a existência de três poderes iguais, autônomos e independentes entre si, com a função de moderar e delimitar o poder absoluto do Estado, quais sejam: Executivo, Legislativo e Judiciário (MONTESQUIEU, 1979).

Influenciado diretamente por Locke e Montesquieu, Beccaria apresenta um esboço da reforma penal em 1764. Seu ensaio criticou toda a Ordenação Criminal Francesa à luz da liberdade, da igualdade e da tripartição igualitária dos poderes do Estado, em função da justiça social. Os principais pontos combatidos foram: o sigilo do inquérito e do processo criminal; a ausência de defesa e de contraditório; as acusações secretas; a ausência da presunção de inocência; a fragilidade das provas; a falta de uma codificação eficiente e pública; equivalência entre os crimes e as penas; a discricionariedade dos magistrados; a obscuridade das leis existentes, que não lhes garantiam eficácia; a prisão preventiva e as práticas de tortura nos interrogatórios; os suplícios públicos; a pena de morte; as penas de confisco em favor do Estado; e a ausência de respeito às liberdades individuais (BECCARIA, 1959).

Em contrapartida, Beccaria (1959) propôs penas mais humanizadas e uma separação real entre o Legislativo e o Judiciário, restando ao magistrado apenas a imputação de inocência ou culpabilidade. A aplicação da pena estaria prevista na lei que teria caráter público e universal. A pena de morte, imposta por suplícios públicos, seria substituída pela pena de escravidão perpétua que, ao ver de Beccaria (1959), teria maior efeito pedagógico em reprimir a criminalidade, devido ao seu caráter eterno.

A importância dessa obra está na ressignificação da pena. A pena não é mais a vingança pessoal do rei; a pena é o meio pelo qual se pretende coibir

crimes futuros. O poder de punir deixa de ser exercido em função da coroa para ser exercido em prol da pacificação social. A punição passa a ter como foco a criminalidade, e não mais a pessoa do criminoso. Atos contrários à lei acarretavam algum benefício para o autor, em detrimento à lesa-social; logo, é preciso criar empecilhos que façam com que as consequências do delito ultrapassem seu proveito (BECCARIA, 1959).

A punição precisa ser entendida como algo natural, fatalista e inevitável. A partir dos movimentos a favor da reforma penal, dos muitos discursos inflamados e da insatisfação generalizada que precedia em pouco a Revolução Francesa, subverte-se o direito de punir (BECCARIA, 1959).

Como consequência da Revolução Francesa, forma-se a Assembleia Nacional Constituinte, e a reforma penal se torna inevitável. Eis o Código Penal de 1791. Dadas as mudanças social e política, muda-se a dinâmica do poder de punir (HOBSBAWM, 1996).

2.1 O Código de 1791 e o Pacto Social

As críticas ao modelo penal vigente são unânimes e podem ser sintetizadas pelo pensamento de Servan (1767), jovem advogado que escreveu ensaios eloquentes para os jornais da época, no intuito da pacificação social:

Quando tiverdes conseguido formar assim a cadeia das ideias na cabeça de vossos cidadãos, podereis então vos gabar de conduzi-los e de ser seus senhores. Um déspota imbecil pode coagir escravos com correntes de ferro; mas um verdadeiro político os amarra bem mais fortemente com a corrente de suas próprias ideias; é no plano fixo da razão que ele ata a primeira ponta; laço tanto mais forte quanto ignoramos sua tessitura e pensamos que é obra nossa; o desespero e o tempo roem os laços de ferro e de aço, mas são impotentes contra a união habitual das ideias, apenas conseguem estreitá-la ainda mais; e sobre as fibras moles do cérebro funda-se a base inabalável dos mais sólidos impérios (FOUCAULT, 2004, p. 86).

O poder de punir tem outra origem: o pacto social.² O castigo não mais advém da vontade arbitrária do rei; agora ele emana do povo. Assim como a vida em sociedade é uma necessidade do cidadão, o castigo é uma consequência a ser experimentada pelo indivíduo que atentou contra as normas que sustentam essa sociedade (FOUCAULT, 2004).

Essa alteração na dinâmica do poder influencia o foco da punição. O castigo não visa mais o corpo e, sim, o imaginário, o campo das ideias. Para a prevenção de crimes futuros, imaginar as punições pode ser mais eficaz que assisti-las (FOUCAULT, 2004).

A imprensa se converte em principal aliada do direito. Os julgamentos são públicos, assim como as sentenças e sua execução. Essa ampla publicidade, destinada principalmente ao cumprimento da sentença, visa incutir

² Segundo Thomas Hobbes (2006), o pacto social é o que legitima o Estado. Caracteriza-se por um "acordo" feito entre os homens para, simultaneamente, todos abdicarem de sua "liberdade total", do estado de natureza, consentindo a concentração desse poder nas mãos de um governante soberano.

no indivíduo a certeza da punição aos delitos que ferem o corpo social como um todo.

A pena de morte, ainda prevista na legislação do século XVIII, passa a ser universalizada e igualitária. Segundo pensamentos da época, a guilhotina aboliu o suplício e o sofrimento desnecessários, existindo, assim, apenas a privação do direito à vida.

Outro aspecto importante a ser considerado é a mudança econômica ocorrida após as Revoluções Industrial e Francesa. O corpo passa a ter valor econômico; a morte é um desperdício. É preciso boas estradas para escoar a produção, mão de obra para carregar e descarregar navios, serviços de manufatura podem ser realizados nas casas de força, estabelecimentos destinados a trabalhos forçados. Este raciocínio livra o condenado da morte, da masmorra e da prisão a ferros. O viés capitalista, trazido pela Revolução Industrial, aliado à máxima da Revolução Francesa, “liberdade, igualdade e fraternidade”, culminará na “suavização” das penas (HOBBSAWM, 1996).

2.2 As implicações da Revolução Industrial na pena

De acordo com Hobsbawm (1996), a Revolução Industrial disseminou o pensamento de maximização de todos os recursos empregados na produção, investimento mínimo para a maior obtenção de lucro. Os principais recursos a serem dinamizados foram o tempo e a força de trabalho.

Este novo paradigma social torna-se parte do poder de punir e tem implicação direta sobre os condenados. O corpo do criminoso passa a ser visto como força de trabalho e potencial produtivo, assim como sua consciência, objeto de correção pela disciplina (FOUCAULT, 2004).

O caráter preventivo da pena dá lugar à retificação do condenado. O poder de punir agora visa corrigir o caráter do apenado através do trabalho, da disciplina e da repetição. Essa mudança de foco vai ao encontro dos interesses econômicos, e pouco consideram a pacificação social.

Surge o Panóptico como modelo arquitetônico utilizado na construção das prisões, escolas e hospitais. Esse modelo consiste na construção de células em círculo ou semicírculo, com aberturas frontais voltadas para o centro, por onde a luz as atravessa, com paredes altas nas laterais, que permitem o isolamento e a incomunicabilidade, e uma torre alta no centro. A torre é a personificação do poder. A disposição da sala da administração, no alto da torre, permite que um único vigia consiga estar atento a todas as células. O indivíduo tem a certeza de estar sob vigilância constante, ainda que não esteja. Elimina-se a necessidade dos castigos físicos e atinge-se uma submissão extrema pelo isolamento e pela vigilância contínua (FOUCAULT, 2004).

O caráter disciplinador das instituições carcerárias justificava as coações, as restrições alimentares, os longos períodos de isolamento, as punições de caráter físico e todo tipo de humilhação travestido de correção (FOUCAULT, 2004).

Embora o poder de punir e o caráter da pena tenham sofrido várias alterações, o condenado ainda sofre no corpo as consequências do delito. O poder de convencimento exercido pela dor é o elemento mais eficaz para a correção do caráter. Os suplícios experimentados em praça pública eram bárbaros; no entanto, duravam alguns dias, culminando com a morte. As penas

corporais agora duram todo o cumprimento da pena, porque castigos físicos são eficientes e não se almeja mais a morte do condenado, por uma questão econômica.

No século XVIII, a humanização da pena ocorreu apenas no campo das ideias, na reformulação das leis; na prática, as penas continuavam injustas e desproporcionais, acrescidas de trabalhos forçados.

Segundo o pensamento da época, acreditava-se, enfim, ter encontrado a solução para a redução da criminalidade, bem como uma função útil para o criminoso. O corpo, antes entregue ao suplício, agora era aproveitado economicamente, e o trabalho forçado e ritmado prometia a redenção das almas perdidas e entregues ao vício e à delinquência (WACQUANT, 1999).

O lapso temporal foi incorporado à pena, que perdera o caráter perpétuo. No intuito de disciplinar o criminoso e restabelecê-lo ao pacto social, foram instituídas progressões de pena. A depender do comportamento, das inclinações morais e da docilidade, o detento poderia cumprir sua pena antes do previsto, o que serviria de incentivo para sua regeneração. Mas a pena seguia o criminoso extramuros; ao sair do estabelecimento prisional, indispensavelmente o indivíduo portava um documento com o registro do crime cometido e da pena cumprida, e tinha a obrigatoriedade de domicílio. A vigilância era mantida pela polícia e por todo o corpo social. A sociedade ‘recebe’ seus egressos (FOUCAULT, 2004).

Há, ainda, outra situação a ser considerada: o indivíduo quer por falta de oportunidades ou em função do ódio social adquirido pelos males injustos sofridos entre as grades, busca novo delito. A reincidência é o destino provável do ex-detento e espelha o fracasso do sistema prisional, ainda no século XIX.

2.3 A influência americana na dinâmica do poder de punir

Quase um século depois, a quebra da bolsa de Nova York, em 1929, muda o cenário econômico mundial. A “Grande Depressão”, como ficou conhecida a crise econômica, estendeu-se pelo período de 1929 a 1945, fazendo com que os Estados Unidos, grande potência da época, naufragasse na recessão. Esse período sombrio finda-se com o término da Segunda Guerra Mundial (GAZIER, 2009).

Em 1932, Roosevelt é eleito presidente dos Estados Unidos e estabelece o *New Deal*, o novo acordo, no intuito de reaquecer a economia e superar a crise. Uma das características marcantes desse plano de governo é a assistência social.³ São instituídos a previdência social e o salário mínimo, e iniciam-se as construções de muitas obras públicas, como estradas, hospitais, moradias populares, escolas e ferrovias. O governo passa a controlar diretamente a economia, intervindo na indústria e na agricultura. Tais medidas geram empregos, aquecem a economia e tiram o país da crise, após a Segunda Guerra Mundial. Instaura-se o “Estado de bem-estar americano” (GAZIER, 2009, p. 26).

Em 1981, Ronald Reagan assume a presidência dos Estados Unidos e promove uma mudança de paradigma, ao disseminar a ideia de que um Estado assistencialista promove a inércia e fomenta a crise econômica.

Sob influência do “neoliberalismo selvagem e discriminatório, o Estado

³ Essa assistência social, como foi idealizada por Roosevelt, não existe mais nos Estados Unidos. Os investimentos em políticas públicas, hoje, são mínimos.

mostra-se cada vez menos social e mais punitivo” (WACQUANT, 1999, p. 48). Desse modo, muitas das políticas públicas são abolidas, criando uma nova alteração na dinâmica e no poder de punir.

Rudolph Giuliani assume como prefeito de Nova York e implementa a política de “Tolerância Zero”, em 1994. Esta política embasa-se na *Broken Windows Theory* (‘Teoria das Janelas Quebradas’, em português), desenvolvida por James Wilson e George Kelling⁴. Segundo os autores, se um edifício tem uma vidraça quebrada e esta não é reparada, logo várias outras serão quebradas, porque as pessoas entenderão que o proprietário não se importa. Em termos penais, equivale a dizer que a desordem está implicitamente atrelada ao crime. Os menores deslizes podem vir a constituir conduta delituosa; um mentiroso pode vir a se tornar um estelionatário, caso a mentira não seja punida (COUTINHO; CARVALHO, 2006).

Em nome da ordem, concede-se discricionariedade à força policial. Em Nova York, comportamentos violentos são considerados legítimos se têm por objetivo reprimir a desordem. Bêbados, pedintes, adolescentes arruaceiros, drogados, catadores de papel e recicláveis, pessoas reunidas em espaços públicos, prostitutas, todos são criminosos em potencial por provocarem a desordem. É o direito penal máximo, agindo de forma preventiva, afrontando toda e qualquer garantia fundamental (COUTINHO; CARVALHO, 2006).

Na década de 1990, esse encarceramento em massa cria um negócio muito lucrativo no estado de Nova York. A indústria da pena é o melhor investimento americano; investe-se na construção de estabelecimentos prisionais, no fornecimento de alimentação e de uniformes para presos, de armas para a segurança nos presídios, em empregos diretos e indiretos (WACQUANT, 1999).

O ‘*menos Estado social*’⁵ não interfere na economia e as relações de trabalho podem ser precarizadas. Reivindicações são vistas como desordem e são passíveis de punição (COUTINHO; CARVALHO, 2006).

De acordo com Wacquant (1999), estabeleceu-se uma dualidade por parte da população nova-iorquina: os pobres, os negros e os imigrantes começam a denunciar a conduta arbitrária e violenta da polícia, iniciando uma campanha de desobediência civil; enquanto isso, os brancos e os mais abastados aplaudem o ‘*menos Estado social*’ e o ‘*mais Estado punitivo*’.

Esse pensamento, que atribui ao Estado um papel mais punitivo que assistencialista, adotado na década de 1990, é difundido e ultrapassa fronteiras, sendo disseminado em parte da Europa e em países em desenvolvimento, como o Brasil. Entretanto, essa influência não teve o efeito esperado, devido à cultura e ao passado histórico brasileiro.

⁴ ANDRADE, Fábio Coutinho de. “Broken windows theory” ou teoria das janelas quebradas. *Revista Jus Navigandi*. ISSN 1518-4862, Teresina, ano 16, nº 2811, 13 mar. 2011. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/18690>. Acesso em: 10 dez. 2021.

⁵ A expressão ‘menos Estado social’ caracteriza a extinção das políticas públicas assistencialistas voltadas para os mais necessitados, assim como a regulamentação das relações de trabalho, previdência e sindicatos.

3. Aporte metodológico

Os apontamentos críticos, que serão tecidos a partir do diagnóstico, têm como objetivo fomentar as discussões sobre o tema e contribuir para o aperfeiçoamento das abordagens prisionais e educacionais. À luz dessa observação, a metodologia adotada para o presente artigo delimitou-se a partir da revisão bibliográfica, que se valeu de pensadores importantes no âmbito jurídico e social, tais como: Beccaria (1959), Wacquant (1999) e Foucault (2004).

Posto isto, para complemento da revisão documental, doravante classificada como bibliográfica, incluiu-se na coleta de dados a legislação vigente e pesquisas selecionadas no Banco de Teses e Dissertações da Capes, publicadas no período de 2013 a 2017.

Para as investigações, considerou-se os seguintes parâmetros delimitadores da pesquisa⁶: “sistema prisional e educação”. Assim, de modo a considerar nos resultados da busca, que foi obtida mediante análise de leituras eletrônicas, outros artigos pertinentes aos temas disponibilizados em publicações digitais.

As análises dos resultados levantados foi baseada em Bardin (2016), a partir da pesquisa bibliográfica, auxiliaram no direcionamento da descrição acerca do material encontrado, tomando como critério inicial de verificação científica a realidade do sistema carcerário brasileiro, por meio dos registros encontrados pelo INFOPEN (BRASIL, 2017). Por diante, relacionando-se a efetividade dos dispositivos legais no tocante às políticas públicas sobre a educação carcerária.

Para tanto, as seções mencionadas resultam da coleta minuciosa feita em momento anterior por Spínola (2018) e, dessa forma, complementadas no presente artigo como suporte à reflexão do sistema prisional/educacional brasileiro. Passa-se à seção seguinte que contempla a análise proposta para a temática comentada.

4. Análise dos dados: o sistema carcerário do Brasil

No Brasil, essa intervenção “arbitrária e violenta” das polícias militares e civis teve efeito contrário. As técnicas de tortura amplamente utilizadas, como o “pau de arara” e a “pimentinha”, assim como o surgimento de milícias e grupos de extermínio que visam as classes populares, os moradores das comunidades, assim como todos os cidadãos em risco social, criaram a união e o fortalecimento dessas classes, promovendo uma criminalidade até então latente (WACQUANT, 1999, p. 21).

As duas décadas de ditadura militar, aliadas a um passado escravagista e “tradicionalmente violento acentuaram uma divisão mesquinha de classes, opondo selvagens e cultos em um confronto ideológico constante, confundindo-se sobrevivência e ordem pública” (WACQUANT, 1999, p. 46).

O racismo obscurece e exclui a imparcialidade do fiel da balança; negros, pardos e nordestinos são vigiados de forma mais rigorosa pela polícia e, quando indiciados, agraciados com penas mais pesadas que os cúmplices brancos. A “criminalização da miséria” promove o domínio racial e econômico,

⁶ Parâmetro este que, conforme mencionado neste artigo, tem como direcionamento a tese de Spínola (2018).

avaliado pelo Estado (WACQUANT, 1999).

Sabe-se que há um predomínio da população jovem no sistema prisional brasileiro: 74% dos presos têm entre 18 e 34 anos, segundo o INFOPEN (BRASIL, 2017). Ainda segundo esse levantamento, em junho de 2016, apenas 9% dos presos brasileiros haviam terminado o ensino médio; 10% eram analfabetos; 51% tinham o ensino fundamental incompleto; 14%, o ensino fundamental completo; 15% tinham o ensino médio incompleto; e 1% foi além do ensino médio. No entanto, o dado mais alarmante é com relação aos negros encarcerados. A discrepância é tamanha que faz-se necessário mostrá-la em percentual, por estado.

Tabela 1 – Raça, cor ou etnia das pessoas privadas de liberdade por UF

UF	Branca	Negra	Amarela	Indígena	Outras
AC	5%	95%	0%	0%	0%
AL	20%	80%	0%	0%	0%
AM	16%	84%	0%	0%	1%
AP	9%	91%	1%	0%	0%
BA	11%	89%	0%	0%	0%
CE	15%	84%	1%	0%	0%
DF	17%	82%	1%	0%	0%
ES	19%	78%	3%	0%	0%
GO	21%	79%	0%	0%	0%
MA	15%	84%	1%	0%	0%
MG	28%	71%	2%	0%	0%
MS	35%	62%	0%	1%	1%
MT	26%	74%	0%	0%	0%
PA	14%	83%	2%	0%	1%
PB	22%	77%	0%	0%	0%
PE	13%	83%	1%	0%	3%
PI	16%	84%	0%	0%	0%
PR	66%	33%	0%	0%	0%
RJ	26%	72%	0%	0%	3%
RN	27%	72%	0%	0%	0%
RO	21%	77%	1%	0%	0%
RR	12%	81%	0%	3%	4%
RS	68%	30%	0%	0%	2%
SC	56%	42%	1%	0%	0%
SE	11%	86%	2%	0%	1%
SP	44%	56%	0%	0%	0%
TO	19%	78%	3%	0%	0%
Brasil	35%	64%	1%	0%	1%

Fonte: INFOPEN, jun./2016 (BRASIL, 2017).

No Brasil, a conjugação entre Estado Social Mínimo e Direito Penal Máximo agravou ainda mais a segregação social. O encarceramento em massa deu-se em desfavor de jovens negros, moradores de periferias e comunidades, sem acesso à Educação ou a qualquer tipo de política pública. Assim como nos Estados Unidos, foram encarcerados os inconvenientes e os vulneráveis, sem qualquer direito a reparação histórica em função da cor da pele (WACQUANT, 1999).

A busca pelo Direito Penal Máximo – todo e qualquer delito sendo punido com prisão, refletindo os ideais nova-iorquinos de “Tolerância Zero” – encontra particularidades em solo nacional. O sistema prisional brasileiro é público, com raríssimas exceções de parcerias público-privadas. Não há investimentos em construção e manutenção de presídios, o número de vagas é insuficiente e as condições do cárcere são desumanas. O ambiente insalubre propaga doenças

variadas, dentre as quais destacam-se tuberculose, pneumonia, hepatite, sífilis e AIDS (ASSIS, 2008).

O foco da punição ainda é o corpo do delinquente, conforme Foucault (2004). Embora exista previsão legal, a mão de obra do condenado não é aproveitada. Não existem postos de trabalho e a pena configura-se apenas no confinamento em situação precária.

A alimentação é insuficiente e de péssima qualidade; a falta de higiene, as agressões físicas e os constantes abusos sexuais aumentam a agressividade e diminuem o senso de justiça do condenado. A pena, que tem por objetivo a ressocialização do indivíduo, acaba por torná-lo ainda mais inadaptado. Prova irrefutável desse fato é o alto índice de reincidência, próximo a 90%, segundo levantamento realizado em 2014 (MACHADO; GUIMARÃES, 2014).

Analisando o contexto do sistema prisional atual, pode-se afirmar que ele é o somatório de todo o histórico da pena. O preso recebe a vingança do Príncipe, representada pelo caráter retributivo contido no descaso do Estado em relação ao Princípio da Dignidade da Pessoa Humana, trazido pela Constituição de 1988; seu corpo é destinado ao suplício, em função das torturas institucionalizadas ou da lei do mais forte; seu estado de miserabilidade é ostentado nos noticiários, a título de exemplo, e sua alma é corrompida diuturnamente pela sensação de injustiça causada pelos excessos que não estão contidos na sentença condenatória (FOUCAULT, 2004).

4.1 O que indica a evolução da legislação educacional referente ao detento?

Em um breve histórico da origem das prisões e da dinâmica do poder de punir pode-se inferir seu fracasso, desde o seu surgimento. Entretanto, a pena privativa de liberdade é a pena mais usada no planeta. O Brasil tem a terceira maior população carcerária do mundo, sendo superado apenas pela China e pelos Estados Unidos, sucessivamente, segundo o INFOPEN (BRASIL, 2017).

Como já mencionado, a pena privativa de liberdade cerceia o direito de locomoção do preso, assim como seus direitos políticos. Porém, todos os demais direitos devem manter-se intactos. Com o objetivo de assegurar a preservação desses direitos existem vários dispositivos legais de ordem interna e externa.

Em âmbito internacional, podemos citar a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (ONU, 1948), instituída no intuito de prover uma existência digna a todo ser humano. Composta por 30 artigos esta Declaração passa a influenciar as legislações de todos os países signatários através do “Princípio da Dignidade da Pessoa Humana”. Ressalta-se que a positivação de tal princípio reformulou uma teoria antiga, concebida 267 anos antes, a dos Direitos Naturais defendida por John Locke em 1681.

O Brasil enquanto membro fundador da ONU e signatário da Declaração Universal dos Direitos Humanos só incorporou o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana em seu ordenamento jurídico em 1988 com a promulgação da Constituição Federal vigente e ainda assim, não conseguiu efetivá-lo.

A expressão “Direitos Humanos” é vista de forma pejorativa tanto em ambientes vulgares quanto acadêmicos, não raro ouve-se “direito dos manos” fazendo-se uma alusão à defesa exclusiva de bandidos, ou ainda “direitos humanos para humanos direitos”, uma demonstração clara de ignorância e

descaso principalmente para com a população carcerária ou em risco social. Assim, legitima-se a criminalização da pobreza e a manutenção do abismo social, pois pessoas inseridas socialmente e detentoras de cidadania raramente buscaram respaldo para defender o seu direito a existir dignamente (WACQUANT, 1999).

Outro tratado internacional do qual o Brasil é signatário e merece destaque: *Regras Mínimas para o Tratamento dos Reclusos* (ONU, 1955), que aborda a questão educacional nos seguintes artigos:

Art. 40 Cada estabelecimento deverá dispor de uma biblioteca para uso de todas as categorias de reclusos, devidamente provida com livros recreativos e educativos, e os reclusos serão incentivados a utilizá-la plenamente.

(...)

Art. 77 (1) Deverão ser tomadas medidas no sentido de melhorar a educação de todos os reclusos que daí tirem proveito, incluindo a instrução religiosa nos países em que tal seja possível. A educação de analfabetos e jovens reclusos será obrigatória, e a administração deverá prestar-lhe especial atenção.

(2) Tanto quanto possível, a educação dos reclusos deverá estar integrada no sistema educativo do país, para que após a libertação possam prosseguir os seus estudos sem dificuldade. (ONU, 1955)

Neste momento histórico não há no Brasil legislação carcerária, existem o Código Penal Brasileiro (1940) e o Código de Processo Penal Brasileiro (1941) que trazem poucos aspectos da execução penal.

Sob influência do diploma internacional mencionado, em 1957 é editada a Lei 3.274 (BRASIL, 1957), primeiro dispositivo legal brasileiro a dispor sobre execução penal, ainda sem contemplar o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana e sem menção ao direito à educação. Os direitos concedidos ao cidadão privado de liberdade são vagos, existem muitas omissões e brechas na lei (ALMEIDA, 2014).

Essa obscuridade e essas lacunas legais inerentes à situação do preso não são preenchidas graças ao Golpe Militar de 1964. Num período sombrio em que há prisões ilegais, torturas, sequestros, estupros e desaparecimentos misteriosos não há interesse estatal em regulamentar políticas carcerárias ou em conceder direitos aos encarcerados. Lado outro, existe uma limitação de direitos a todos os cidadãos (LIMA, 2012).

Às vésperas da redemocratização a legislação responsável por estabelecer os direitos e deveres do preso, assim como os regimes de cumprimento de pena, é a Lei nº 8.072 (BRASIL, 1984), conhecida como Lei de Execução Penal (LEP). Seu artigo 3º traz a seguinte redação:

Ao condenado e ao internado serão assegurados todos os direitos não atingidos pela sentença ou pela lei. Parágrafo único. Não haverá qualquer distinção de natureza racial, social, religiosa ou política (1984, p. s./n.).

Citação esta a qual confirma a manutenção de todos os outros direitos

fundamentais citados em momento anterior.

No âmbito educacional, a LEP ratifica expressamente o que preconiza as *Regras Mínimas para o Tratamento dos Reclusos* (ONU, 1955, p. s./n.) em seu art. 17 e seguintes:

Art. 17. A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado.

Art. 18. O ensino de 1º grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da Unidade Federativa.

Art. 19. O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico.

Parágrafo único. A mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição.

Art. 20. As atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados.

Art. 21. Em atendimento às condições locais, dotar-se-á cada estabelecimento de uma biblioteca, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos.

A Constituição de 1988, instituída sobre o pilar da Dignidade Humana, recepcionou os dois tratados internacionais já mencionados e a LEP, conferindo ao cidadão privado de liberdade o direito à educação. Já em 1996, com o advento da Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), houve muitas inovações; dentre elas, destacam-se: 200 dias letivos anuais, inclusão da educação infantil na educação básica, criação do Plano Nacional de Educação (PNE), exigência de curso superior para a atuação docente, educação a distância (EAD) e uma seção destinada à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

No ano de 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece a meta 17 e, por meio dela, insere o preso na modalidade EJA:

Implantar, em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes e jovens infratores, programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional, contemplando para esta clientela as metas nº 5 e nº 14. (BRASIL, 2001).

Como se pode observar, existem muitos dispositivos legais que conferem o direito à educação ao cidadão privado de liberdade. Todavia, esses artigos não têm grande eficácia, fato que motivou a criação do projeto *Educando para a Liberdade*, uma parceria entre Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO e o governo do Japão, entre os anos de 2005 e 2006 (UNESCO, 2006).

Participaram desse projeto os estados do Ceará, da Paraíba, do Rio Grande do Sul e de Goiás, que se comprometeram com a inclusão por meio da educação, com o objetivo de ampliar e melhorar o ensino carcerário. As diretrizes do *Educando para a Liberdade* apontam para uma educação libertadora e crítica, buscando a formação de cidadãos aptos ao exercício da cidadania, capazes de se tornar sujeitos de sua própria história (UNESCO, 2006).

O projeto, que inicialmente contava com a participação de membros do poder público, como autoridades do Ministério da Educação, do Ministério da Justiça, da UNESCO e representantes dos estados envolvidos, passou a contar com a participação de presos. O debate educacional intramuros ganhou, ainda, a contribuição de teóricos internacionais em grandes seminários que, avalizados pela participação dos detentos, lançaram luz sobre os principais problemas educacionais e carcerários. Os temas mais discutidos foram: espaço para as aulas, evasão escolar, material didático, possibilidade de remição pelo estudo, falta de capacitação docente, a violência diária enfrentada pelo detento, superlotação, condições mínimas de higiene e a destinação dos recursos públicos (UNESCO, 2006).

O *Educando para a Liberdade* foi o berço de avanços consideráveis, tanto na área educacional quanto na da execução penal. Dentre esses avanços destacam-se: a edição da Resolução CNPCP nº 03/2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (BRASIL, 2009), que estabelece as Diretrizes da Educação Carcerária; a edição da Resolução CNE/CEB nº 02/2010, estabelecendo o EJA como modalidade oficial de ensino para os cidadãos privados de liberdade; a remição pelo estudo, que determina que a cada 12 horas de estudo formal, o condenado tem direito a remir um dia de pena, direito concedido pela Lei nº 12.433 (BRASIL, 2011); a Recomendação nº 44/2013 (BRASIL, 2013), com a possibilidade de remição pela leitura; e, ainda, a edição da Lei nº 13.163 (BRASIL, 2015), que insere o ensino médio nos presídios, em atendimento ao princípio de universalização da educação.

Como visto anteriormente, foi positivado de forma diversificada o caráter universal e inclusivo da educação extensiva ao preso. Esse cidadão tem a oportunidade de tornar-se sujeito de sua história quando através do estudo entende o lugar que ocupa, assim como os fatores de inclusão e exclusão social. Não há liberdade efetiva sem conhecimento.

A educação preconizada pelos documentos de ensino, precipuamente os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), tem como objetivo a formação de cidadãos. Um dos objetivos da pena é a ressocialização, entretanto, presume-se que o criminoso estava socialmente inserido anteriormente, o que nem sempre corresponde à sua realidade (GRECO, 2011). Muitos presos deparam-se com a oportunidade efetiva de estudo intramuros, haja vista a baixíssima escolaridade apresentada pelo INFOPEN (BRASIL, 2017).

A inserção social do sentenciado através do exercício pleno da cidadania, pode ser adquirida pelas contribuições inerentes ao direito à educação formal, assim como a remição pela leitura pode viabilizar um alargamento de horizontes e escolhas.

4.2 A efetividade dos dispositivos legais e das políticas públicas de educação carcerária

Embora o direito do preso à educação tenha sido adquirido a passos lentos e de forma gradativa, sua materialidade ainda enfrenta grandes dificuldades. Várias pesquisas foram realizadas no intuito de apurar os motivos da falta de efetividade da instrução formal para os condenados.

Conforme analisado anteriormente, a população carcerária é composta em grande maioria por negros, pardos, mestiços, nordestinos e moradores de

comunidades (BRASIL, 2017). Estas pessoas em estado de liberdade nem sempre atingiram o *status* de cidadão, não se viram enquanto sujeito de direitos e essa realidade perpetua-se no ambiente prisional (RIBEIRO, 2019). Embora exista previsão legal concedendo direitos ao recluso, existe também todo um aparato social voltado apenas para o caráter retributivo da pena que faz com que o condenado não se veja enquanto detentor de qualquer direito.

Em pesquisa realizada com um grupo focal de presos em um estabelecimento prisional na cidade de Uberlândia (MG), por meio de entrevistas semiestruturadas, Oliveira (2013) foi conclusiva: ao serem ouvidos, os presos relatam como veem a educação e há consenso de que o estudo é um meio de mobilidade social. Entretanto, a maioria dos detentos acredita que a instrução é um fator meritocrático e não um direito. Os condenados narram as dificuldades enfrentadas para terem acesso ao ensino e a principal queixa é o despreparo dos policiais penais, chegando a ser sugeridos cursos de capacitação. A autora conclui que, na visão social, a pena ainda carrega apenas o caráter punitivo e retributivo.

A percepção distorcida dos detentos no tocante à sua condição de sujeito, alia-se ao despreparo dos policiais penais que não compreendem o caráter tríplice da pena: preventivo, punitivo e ressocializador (GRECO, 2011). Essa aliança dá origem aos jogos de poder e influência nos presídios.

Almeida (2014), em estudo realizado no Centro de Ressocialização de Cuiabá, por intermédio de entrevistas com presos, conclui que a educação ainda não se consolidou como direito do condenado. Embora tenha previsão legal, o direito à educação, em alguns estabelecimentos prisionais, é visto e tido como um privilégio. Com o advento da remição pelo estudo, passou a ser destinado apenas aos detentos com alguma influência nos presídios, seja ela econômica, seja religiosa, ou em função da posição de comando ocupada em liberdade.

A educação, que deveria incluir o cidadão, passa a ser um meio de exclusão entre os excluídos. Para que o preso tenha acesso às salas de aula improvisadas, deve integrar um jogo de poder interno que, muitas vezes, passa pela imposição física do mais forte, pela troca de favores e pela condescendência de policiais penais despreparados (ALMEIDA, 2014).

Superados os equívocos atribuídos aos detentos e aos policiais penais, deparamo-nos com a falta de estrutura e de investimentos públicos. Não há cursos de capacitação, não há salas de aula, não há computadores, material didático incompatível com a realidade prisional e nenhum envolvimento da sociedade civil. Não basta conceder um direito, é necessário destinar recursos para a sua efetivação.

Santos (2015) afirma que o processo de ensino e de aprendizagem necessita de mediação. O pedagogo tem papel crucial no sistema de educação instaurado nos presídios. Entretanto, ainda segundo o autor, de várias formas esse profissional é impedido de realizar sua função. Quando o assunto é educação de preso, o preconceito social dificulta muito a tarefa. Não há infraestrutura para que sejam instaladas salas de aula, o material didático não é atrativo, os materiais escolares são escassos, a maioria dos alunos não tem interesse em aprender, apenas em remir a pena. Para o autor, “os policiais penais boicotam o trabalho dos profissionais da educação e a sociedade civil não se envolve por não acreditar que o detento seja merecedor deste direito” (SANTOS, 2015, p. 98).

Não há que se falar em educação sem o professor e o momento atípico enfrentado pelo mundo, em 2020, reforçou esta afirmação. Não basta que o preso tenha direito à educação, é necessário que ele adquira conhecimento, que ele aprenda a aprender (ROTHBERG, 2006). Considerando que são discentes em condição peculiar, cujo objetivo primeiro é a remição, o processo de ensino demanda profissionais qualificados e comprometidos com a ressocialização (SANTOS, 2015). As variantes no processo de ensino e aprendizagem tendem a multiplicar-se dada a idiosincrasia do estabelecimento prisional.

A pesquisa de Proença (2015) sobre remição pela leitura deu origem a uma Sequência Didática Expandida (SDE). A autora observou que existem bons projetos destinados a capacitarem o cidadão privado de liberdade, a dar-lhe autonomia, principalmente pela leitura, pelo ato de compreender o mundo de outra forma; os entraves ficam por conta dos profissionais da área de ensino. Conclui que a cidadania é exercida por meio da autonomia, da capacidade de posicionar-se enquanto sujeito e que, para a condução desse processo, são necessários docentes aptos e comprometidos com esse ideal. Para Proença (2015), falta capacitação e vocação aos profissionais de ensino no sistema carcerário, pois, segundo a autora, a maioria deles trabalha de forma engessada e prestigia a mera repetição.

Onofre (2016) aborda a desconsideração das vivências dos reclusos como um dos entraves para o processo de ensino e aprendizagem. Para a autora o conhecimento formal é transmitido de forma fragmentada e são desconsiderados os saberes partilhados com seus pares. Segundo a autora seria essencial um desenho mais flexível de currículos, com temas mais próximos à realidade experimentada pelo jovem e adultos reclusos. Existem muitos saberes e muitas formas de internalizá-los e para que a educação intramuros seja efetiva é necessário que haja uma integração entre todas as ações sociais que permeiam o ambiente prisional.

Os entraves à educação do preso não são poucos, mas a questão não é de ordem legal, a legislação pátria reconhece o direito à educação de forma universal. A não aplicabilidade deste direito passa por questões históricas, financeiras, sociais e profissionais.

Entretanto, é possível encontrar ações positivas que promovem o ensino contextualizado e útil no ambiente prisional. Fernandes (2017) realizou uma pesquisa na Penitenciária Estadual de Londrina II (PEL II), e obteve resultados positivos ao desenvolver um material e uma metodologia que possibilitaram o aprendizado dos apenados em suas próprias celas, através de tutoria. Os tutores também eram condenados, porém, já haviam concluído o Ensino Médio e mostraram-se interessados no projeto, por verem nele uma possibilidade de preparação para o ENEM.

A pesquisa contou com a participação de 42 detentos, sendo que 6 já haviam concluído o ensino médio, e foi realizada em 6 celas, cada uma compartilhada por 7 detentos. O intuito era ensinar estatística básica a esses condenados, de modo a despertar-lhes o interesse quanto à criação de significado a esse aprendizado (FERNANDES, 2017).

Com este trabalho, o pesquisador concluiu que, mesmo com dificuldades de ordem estrutural e financeira, foi possível promover o ensino significativo, despertando nos alunos o interesse pelo aprendizado da matemática. A metodologia desenvolvida pelo autor também se mostrou eficaz para o ensino

de outras disciplinas, possibilitando a expansão do processo de ensino e aprendizagem no sistema prisional.

Existem alternativas possíveis, as pesquisas nessa área têm aumentado, ainda que de forma tímida, os presídios têm sido o foco de olhares não apenas em rebeliões e massacres.

Considerações finais

A história do sistema prisional mostra sua ineficiência desde a origem. Foram anos de equívocos, nos quais não se alcançou o objetivo da pena: punição, ressocialização e prevenção. Tratados internacionais influenciaram diretamente a legislação pátria na busca pela garantia de direitos carcerários e na consecução de políticas prisionais. Porém, o sistema prisional brasileiro ainda não é capaz de cumprir o que foi estabelecido pela LEP (BRASIL, 1984), e de estender ao condenado a dignidade que lhe confere a Carta Magna (BRASIL, 1988).

A dinâmica do poder ainda reflete ideais de segregação que são voltados para a parcela mais vulnerável da sociedade: as populações negra e parda, com baixa ou sem nenhuma escolaridade. A reparação social, amplamente difundida e almejada por uma parcela ínfima da sociedade, poderia se dar por meio da educação. Entretanto, os socialmente excluídos não têm acesso ao ensino mesmo estando em liberdade, o que, muitas vezes, é determinante para que componham o universo intramuros. A parcialidade que lhes é deferida pelos agentes policiais e pelo judiciário faz com que as cadeias estejam superlotadas, em sua maioria, por jovens negros ou pardos e sem escolaridade, na faixa etária entre 18 e 34 anos.

A Educação é um fator de transformação e de mobilidade social que tem ficado restrito às elites sociais desde o início de nossa história enquanto nação. Educar o cidadão privado de liberdade é uma forma de reparação, ainda que tardia.

Conforme abordado neste trabalho, o histórico prisional perpetua-se há séculos, e poucos são os que acreditam e se comprometem com a ressocialização, haja vista a adesão de apenas quatro estados da Federação ao projeto “Educando para a Liberdade”. O racismo e a violência estruturais turvam a visão social quanto aos benefícios da ressocialização e à restituição do infrator ao pacto social. O Direito ainda não foi concebido socialmente como meio de pacificação social; seu intuito, para muitos, é apenas punir e retribuir: Direito Penal Máximo e Estado Social Mínimo.

A visão simplista de um problema grave, “bandido bom é bandido morto” aliada ao aumento da violência e da criminalidade, impedem o debate, o pensamento crítico e a possibilidade de obtenção de soluções viáveis. A visão retributiva do delito aparece como um dos maiores entraves para que o preso tenha acesso à educação, um direito fundamental garantido pela Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Os policiais penais boicotam o acesso do preso às aulas por acreditarem que estes não são dignos desse “privilegio”, ainda que, por terem cometido um crime, merecem todo o tipo de vingança por parte do Estado e da sociedade.

A educação intramuros, que deveria ser uma forma de reinserção social, atua como um mecanismo de exclusão dos excluídos. Há uma reprodução da

dinâmica do poder em um microcosmo, a cadeia. Os profissionais que se dedicam à docência nas prisões, em sua maioria, não têm treinamento adequado, não acreditam no papel que desempenham e, muitas vezes, se submetem a ele apenas pelo adicional que alguns estados pagam.

Os presídios não têm infraestrutura para abrigar salas de aula e o material didático é escasso e pouco atrativo. A Educação não é um valor, não há interesse em aprender, apenas em remir a pena. Enquanto as pesquisas em Educação primam por um processo de aprendizagem ativo, participativo e crítico, nas cadeias o ensino, quando ocorre, ainda é engessado e favorece a repetição.

É possível concluir que, embora, aparentemente, as penas tenham sido humanizadas, a legislação tenha avançado no tocante à execução penal, e o preso tenha constitucionalmente assegurado o direito à educação, não há efetividade educacional no sistema carcerário.

Não há, aqui, a pretensão de esgotar o tema ou de solucionar os complexos conflitos do sistema prisional. Entende-se, porém, treinamentos e capacitação serão necessários para todos os profissionais envolvidos na execução penal, objetivando, principalmente, a finalidade da pena e as vantagens da ressocialização, uma vez que não temos prisão perpétua. Dessa forma, os entraves institucionais poderão incorrer em uma melhora para, assim, não restringir o acesso do preso à educação.

No aspecto pedagógico, sugere-se a capacitação docente e revisão quanto ao material didático, para que a aprendizagem seja significativa, utilizando aspectos condizentes com a realidade do discente encarcerado, para que ele tenha interesse em aprender. Não há ressocialização sem responsabilização e entendimento da realidade em que se está inserido. É preciso que cada egresso seja devolvido à sociedade na condição de cidadão e senhor da própria história.

Referências

- ALMEIDA, Guilherme Rosa. Educação no sistema carcerário: entre privilégios e direitos. In: **Fórum de Educação e Diversidade**, 6. 2014, Tangará da Serra (MT). Disponível em: https://www.academia.edu/8395820/EDUCA%C3%87%C3%83O_NO_SISTEMA_PENITENCI%C3%81RIO_ENTRE_PRIVIL%C3%89GIOS_E_DIREITOS. Acesso em: 08 jun. 2017.
- ANDRADE, Fábio Coutinho de. "Broken windows theory" ou teoria das janelas quebradas. **Revista Jus Navigandi**. Teresina, ano 16, nº 2811, 13 mar. 2011. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/18690>. Acesso em: 10 dez. 2021.
- ASSIS, Rafael Damasceno. **A realidade atual do sistema penitenciário brasileiro**. 2008. Disponível em: <http://www.cjf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view/949/1122>. Acesso em: 04 mar. 2018.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016, 229 p.
- BECCARIA, Cesare Bonesana. **Dos delitos e das penas**. Tradução Paulo M. Oliveira. 6. ed. São Paulo: Atena, 1959.

BRASIL. Ministério da Justiça. Lei nº 7 210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 jul. 1984. p. 10227. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210compilado.htm. Acesso em: 10 nov. 2017.

BRASIL. Congresso Nacional. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário oficial da União**, Brasília, DF, 05 out. 1988. Seção 1, p. 1-32. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27833. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 28 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001. p. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 07 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Justiça. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. Resolução nº 03, de 11 de março de 2009. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 25 mar. 2009. Seção 1, p. 22-23. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10028-resolucao-3-2009-secadi&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 jul. 2017.

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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 maio 2010. Seção 1, p. 20. Disponível em: 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: 10 jul. 2017.

BRASIL. Ministério da Justiça. Ministério da Educação. Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011. Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. **Diário oficial da União**. Brasília, DF, 30 jun. 2011a. p. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12433.htm. Acesso em: 10 abr. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. Recomendação nº 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. **Diário de Justiça Eletrônico**. Brasília, DF, nº 224, 27 nov. 2013. p. 2. Disponível em: https://atos.cnj.jus.br/files//recomendacao/recomendacao_44_26112013_27112013160533.pdf. Acesso em: 13 jul. 2017.

BRASIL. Ministério da Justiça. Presidência da República. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Ministério da Educação. Lei nº 13.163, de 09 de setembro de 2015. Modifica a Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984 – Lei de Execução Penal, para instituir o ensino médio nas penitenciárias. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 10 set. 2015. p. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13163.htm. Acesso em: 20 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias: INFOPEN**. Atualização – junho de 2016. Brasília, DF: MJ; DEPEN, 2017. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/Infopenjun2016.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2017.

COUTINHO, Jacinto Nelson de Miranda; CARVALHO, Edward Rocha. **Teoria das janelas quebradas: e se a pedra vem de dentro?** 2006. Disponível em: <http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/11716-11716-1-PB.htm>. Acesso em: 02 mar. 2018.

FERNANDES, Linimar Aguiar. **Um estudo sobre o ensino de estatística nas prisões**. 2017. Dissertação (Mestrado em Ensino de Matemática) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2017. Disponível em: http://repositorio.utfpr.edu.br:8080/jspui/bitstream/1/3279/1/LD_PPGMAT_M_Fernandes%20Linimar%20Aguiar_2017.pdf. Acesso em: 10 nov. 2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Tradução Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2004.

GAZIER, Bernard. **A crise de 1929**. Tradução Júlia Rosa Simões. São Paulo: L&PM Pocket, 2009.

GRECO, Rogério. **Curso de Direito Penal: Parte Geral**. 4ª ed. rev., atual e ampl. Rio de Janeiro: Impetus, vol.1, 2011.

HOBBS, Thomas. **Leviatã: ou matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil**. 20. ed. São Paulo: Martin Claret, 2006.

HOBBS, Eric John Ernest. **A era das revoluções**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIMA, Daniela de. A Ditadura Militar, a Redemocratização e a Democracia Representativa no Brasil. **Revista Jurídica**, Blumenau, vol. 31, n. 16, p.75-92, jan. 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Documents/Daniela%20Lima%20redemocratiza%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2018.

LOCKE, John. **Dois tratados sobre o governo civil**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MACHADO, Nicaela Olímpia; GUIMARÃES, Issac Sabbá. A realidade do sistema prisional brasileiro e o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana. **Revista Eletrônica de Iniciação Científica**. Itajaí, v. 1, n. 5, p. 566-581, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.univali.br/graduacao/direito-itajai/publicacoes/revista-de-iniciacao->

cientifica-ricc/edicoes/Lists/Artigos/Attachments/1008/Arquivo%2030.pdf. Acesso em: 03 mar. 2018.

MONTESQUIEU, Charles Louis de Secondat. **Do espírito das leis**. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

OLIVEIRA, Carolina Bessa Ferreira. A educação escolar nas prisões: uma análise a partir das representações dos presos da penitenciária de Uberlândia (MG). 2013. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 39, n. 4, p. 955-967, out./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n4/aop894.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2017.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. A prisão: instituição educativa? **Cadernos CEDES** [online]. 2016, v. 36, n. 98, pp. 43-59. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622016162569>. Acesso em 15 jul.2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 10 dez. 1948. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm. Acesso em: 06 fev. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Conselho Econômico e Social das Nações Unidas. **Regras Mínimas para o Tratamento dos Reclusos**. 1955. Disponível em: http://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/pfdc/institucional/legislacao2/sistema-prisional/docs/sistema-prisional/regras_minimas.pdf. Acesso em: 06 mar. 2018.

PRADO, Geraldo. **Sistema acusatório**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lúmen Juris, 2001.

PRADO, Monique Rodrigues do. **O fetiche punitivista: bandido bom é bandido morto?** Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/noticias/o-fetiche-punitivista-bandido-bom-e-bandido-morto/>. Acesso em: 15 abr. 2020.

PROENÇA, Débora Maria. **Remição pela leitura: o letramento literário ressignificando a educação na prisão**. 2015. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2015. Disponível em: http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/1639/1/LD_PPGEN_M_Proen%C3%A7a%20Debora%20Maria_2015.pdf. Acesso em: 15 abr. 2018.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROTHBERG, Danilo. Aprender a aprender, educação superior e desenvolvimento moral. **Psicologia USP**, vol. 17, p. 85-111, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/ct4Pnhs6xgHYMhsmssNJKwS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2021.

SANTOS, Willian Lima. O papel do pedagogo dentro do sistema penitenciário. **Revista Científica da FASETE**, vol. 9, p. 102-113, 2015. Disponível em: http://fasete.edu.br/revistarios/media/revistas/2015/o_papel_do_pedagogo_dentro_do_sistema_penitenciario.pdf. Acesso em: 10 jun. 2017.

SERVAN, Michel Joseph. **Discours sur l'administration de la justice criminelle : les devoirs d'un magistrat**. 1767. França. Disponível em: <http://www.cercle-du-barreau.org/media/00/02/1584447270.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2018.

SPÍNOLA, Gislaine de Oliveira. **Abordagem Sobre a Temática Trabalho e Consumo na Educação de Jovens e Adultos na APAC de Itaúna/MG**. 109 f. Dissertação (Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias) – Universidade Norte do Paraná, Londrina, 2018.

UNESCO. **Educando para a liberdade**: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília: UNESCO; Governo Japonês; Ministério da Educação; Ministério da Justiça, 2006. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/eja_prisao/educando_liberdade_unesco.pdf. Acesso em: 16 mar. 2018.

WACQUANT, Löic. **As prisões da miséria**. Tradução André Teles. Rio de Janeiro: Digitalização Coletivo Sabotagem, 1999. Disponível em: http://files.femadireito102.webnode.com.br/200000039-2f056357d/As%20Prisoas_da_Miseria%20Loic_Wacquant.pdf. Acesso em: 08 fev. 2018.

Contribuição dos autores

Autor 1: Participação efetiva na escrita referente às etapas do artigo, bem como da introdução, aporte teórico, materiais e métodos, discussão dos resultados e considerações finais dos dados obtidos.

Autor 2: Contribuição ativa na formulação da temática, nos resultados e discussões. Além da contribuição substancial quanto à coleta dos dados, considerações finais e revisão final do presente manuscrito.

Enviado em: 30/julho/2020 | Aprovado em: 04/julho/2021