

IMPLEMENTAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SISTEMA PRISIONAL BRASILEIRO: RIGOR LEGAL VERSUS REALIDADE

IMPLEMENTACIÓN CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN EL SISTEMA PENITENCIARIO BRASILEÑO: RIGOR LEGAL VERSUS REALIDAD

Noelia Xavier Freitas¹, Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne²

Resumo: Este artigo tem como recorte temático **Implementação curricular da educação de jovens e adultos no sistema prisional brasileiro: rigor legal versus realidade**. O empreendimento escolar em prisões tem referência curricular e pedagógica na educação de jovens e adultos (EJA), cujo esboço disciplinar e docente deriva do modelo regular de ensino, conforme aportes legais e normas do sistema educacional brasileiro. Uma vez definida como segmento escolar específico, a EJA estendeu-se ao circuito prisional com finalidades básicas de retrair a exclusão a direitos sociais e favorecer o processo de reintegração do detento egresso à vida em sociedade, na perspectiva dos direitos humanos. A questão discutível diz respeito à relação entre a aplicação da lei e os programas curricular e profissional, no sentido do alcance efetivo do objetivo de reinserção social do interno carcerário. Este artigo buscou, então, analisar o exercício da EJA prisional, considerando-se os resultados escolares obtidos em núcleos carcerários a partir do esboço legal e de metas da educação de adultos. A pesquisa teve caráter bibliográfico em literatura referencial sobre o tema. O estudo evidenciou que o currículo da EJA como instrumento educacional de ressocialização do preso distancia-se do vasto *corpus* legal que o subscreve com demanda de ações mais efetivas, condizentes com as propostas formativas previstas, conforme a legislação.

Palavras chave: Currículo da EJA. Escola prisional. Ressocialização.

¹Maestría en Ciencias de la Educación - Facultad de Ciencias de la Educación y la Comunicación - Universidad Autónoma de Asunción E-mail: noelia13.pacto.em@gmail.com

² Orientador: Prof. Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne—Universidad Autónoma de Asunción, Paraguay. Email: clarazevedo@globo.com

Resumen: *Este artículo tiene como corte temático Implementación curricular de la educación de jóvenes y adultos en el sistema penitenciario brasileño: rigor jurídico versus realidad. La empresa escolar en las cárceles tiene una referencia curricular y pedagógica en la educación de jóvenes y adultos (EJA), cuyo esquema disciplinario y didáctico deriva del modelo de enseñanza regular, de acuerdo con las contribuciones legales y normas del sistema educativo brasileño. Una vez definida como un segmento escolar específico, la EJA se extendió al circuito penitenciario con los propósitos básicos de retractsar la exclusión de los derechos sociales y favorecer el proceso de reinserción del interno liberado a la vida en sociedad, desde la perspectiva del ser humano. derechos. El tema discutible se refiere a la relación entre la aplicación de la ley y los programas curriculares y profesionales, en el sentido de lograr efectivamente el objetivo de reinserción social del interno penitenciario. Por lo tanto, este artículo buscó analizar el ejercicio de la EJA penitenciaria, considerando los resultados escolares obtenidos en los centros penitenciarios desde el marco legal y los objetivos de la educación de adultos. La investigación tuvo carácter bibliográfico en la literatura referencial sobre el tema. El estudio evidenció que el currículo de la EJA como instrumento educativo para la rehabilitación de los reclusos dista mucho del vasto corpus jurídico que lo suscribe con una demanda de acciones más efectivas, congruentes con las propuestas formativas previstas, según la legislación.*

Palabras Claves: *Plan de estudios de la EJA. Escuela de prisión. Resocialización.*

INTRODUÇÃO

O Um dos temas recorrentes no âmbito da educação formal, a EJA diz respeito à escolarização de determinados grupos sociais, cujas demandas curricular e pedagógica se orientam por traços específicos, como alto índice etário, analfabetismo ou baixa escolaridade por opção, abandono ou afastamento escolar. A historiografia da EJA projetou-se em meio a campanhas alfabetizadoras, temporárias e circunstanciais em modelo reparador que, após reiteradas investidas oficiais, teve assento legal definido na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), e em dispositivos particulares para a EJA prisional, a partir da Lei de Execução Penal (LEP/1984) sob princípios democráticos do ensino público regular (BRASIL, 1988; 1996).

Como grupo social específico, o segmento prisional adquiriu o estatuto escolar da EJA, no âmbito das políticas educacionais, em condição acessória do currículo regular de ensino, dado o panorama de deficiências apontadas em relatórios oficiais e na literatura referencial (BRASIL, 2013; 2016; PEREIRA, 2018). Apesar de implícito em consistente suporte legal, em nível constitucional e infraconstitucional, o currículo da EJA carcerária apresenta bases formativas de vulto com perspectiva de reinserção do apenado na formalidade escolar e na sociedade. Porém, um construto legal, social e educacional eivado de limites e restrições.

Há propensão de um histórico de baixo interesse e negligência da parte de gestores educacionais e restrita adesão de gestores prisionais ao processo escolar dos internos, com prejuízos na implementação curricular e em abordagens de aula. De acordo com documento das diretrizes de escolarização de presos, os professores, “Dependem quase que exclusivamente do humor dos gestores das unidades penais para realizar as suas atividades, comprometendo, muitas vezes, a proposta pedagógica da escola” (BRASIL, 2013, p.326). Um cenário que se vislumbra restrito à gestão e às operações educacionais previstas em documentos oficiais (BRASIL, 2010; 2013; 2016; RODRIGUES; OLIVEIRA, 2019).

A partir desses pressupostos, base temática de pesquisa dissertativa em desenvolvimento na Universidad Autónoma de Asunción (UAA), Asunción, Paraguay, intitulada *Concepções curriculares na modalidade EJA: estudo em unidade prisional localizada em Ilhéus-Bahia*, este artigo tece abordagem acerca das incursões curriculares da EJA em núcleos prisionais no Brasil. Para tanto, definiu-se com objetivo analisar o desempenho da EJA prisional, considerando-se os resultados escolares obtidos em núcleos carcerários a partir do esboço legal e de metas da modalidade educacional.

Por tratar-se de uma revisão de literatura, parte integrante de pesquisa dissertativa em andamento na UAA, esta pesquisa teve caráter descritivo com abordagem qualitativa a partir de fontes teóricas, relativas ao tema. Segundo Minayo (2013), essa categoria de pesquisa lança mão de textos já produzidos sobre certo assunto, portanto já experimentados. Foram selecionadas publicações de bancos de dados de universidades brasileiras (repositórios, periódicos e bibliotecas virtuais) e

em artigos científicos da revista eletrônica SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), além de instrumentos legais da educação brasileira e relatórios de entidades nacionais e internacionais com abordagens do tema.

O artigo está dividido em cinco partes a partir da Introdução, que apresenta a organização e a estrutura do texto. A segunda trata da EJA no Sistema Prisional: Legalidade e Escolarização, quanto à prática de ensino nos sistema prisional brasileiro, conforme os princípios de direitos humanos, considerando-se breve retrospecto histórico. A terceira aborda a questão Dos Objetivos do Currículo: o Programa da EJA no Sistema Carcerário Brasileiro. A quarta parte discute Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional Brasileiro: Entre o Rigor Legal e a Realidade. Por último, as Considerações Finais, que traz uma síntese analítica das abordagens, e o referencial teórico utilizado.

EJA NO SISTEMA PRISIONAL: LEGALIDADE E ESCOLARIZAÇÃO

O direito subjetivo à educação encerra-se em legalidades instituídas na expressiva maioria das nações, e os sistemas escolares como organização normativa e pedagógica de aplicação do ensino, em específicos modelo, público, lócus e objetivo. Um espectro de garantias sociais, em que a Declaração Universal dos Direitos Humanos, expressa logo no pós-guerra (1948), subjacente em ideário social moderno (no sentido inovador) e humanista, nos esboços políticos e jurisprudenciais das nações, com subsequentes arranjos de pactos, convenções e declarações, vários deles interpostos em cartas constitucionais e infraconstitucionais dos países signatários das Organização das Nações Unidas (ONU) (PIOVESAN, 1996; FISCHMANN, 2009; SANTOS, 2017; BARBOSA, 2018).

O escopo da educação passou a fomentar as principais agendas de debates e de relatórios documentais de alcance internacional, no sentido de os governos reestruturarem os sistemas escolares, de modo a reduzi-los, ou mesmo eliminarem as históricas desigualdades na área, dados os ares democráticos que afluíam e a reformulação do pensamento, descreditado pelos horrores bélicos e das narrativas de supremacia humana. O enfoque ao segmento carcerário, até então invisível a políticas e direitos específicos, pautou uma agenda documental de sentido humanista voltada

a políticas e direitos próprios ao interno prisional (SANTOS, 2017; BARBOSA, 2018; DUARTE; SIVIERI-PEREIRA, 2018). Dessa forma, a escolarização de adultos encarcerados, complementar ou inicial, teve assento em diplomas constitucionais e infraconstitucionais como instrumento de reinserção social, inclusive no Brasil.

A modalidade da EJA, então, comporia a premissa do esboço universal de direitos humanos, com fulcro nas políticas públicas dos estados nacionais, visto que o ideário ressocializante do apenado acompanharia o cumprimento do tempo litigioso com a Justiça. Sendo assim, nas diferenciações de natureza legal e de igualdade social, “Os direitos humanos surgem como o patamar mais baixo de inclusão, um movimento descendente da comunidade mais densa de cidadãos para a comunidade mais diluída da humanidade” (SANTOS, 2014, p.35).

Dentre outros documentos reformistas, foram firmadas as Regras Mínimas para o Tratamento de Presos de 1955 (artigo 77), que recomendaram educação escolar a todos os presos que pudessem utilizar esse conhecimento na reintegração pessoal e social sob gerência dos Estados signatários; a Convenção Relativa à Luta contra as Discriminações na Esfera do Ensino de 1960 (artigos 3º, 4º e 5º), documento indutor da universalidade do ensino em todas as esferas sociais e de modo igualitário; a Conferência Mundial sobre Educação para todos de 1990, evento gerador de documento sugestivo à educação universal como recurso de formação social e humana, no sentido de redução ou eliminação de desigualdades; a Declaração e Plano de Ação de Viena de 1993 (parte I, item 33; parte II, itens 78,79, 80), que sugere políticas educacionais universais como forma de promover o desenvolvimento humano e social do indivíduo; a Declaração e Programa de Ação da Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Social - Copenhague -1995 (6º compromisso), instrumento orientador da equidade e qualidade da educação; e a Plataforma de Ação de Beijing de 1995 (parágrafos 69, 80, 81 e 82), um portfólio concessivo para o desenvolvimento humano pela educação universal, sem traços discriminatórios (FISCHMANN, 2009; NOMA; BOIAGO, 2012; OLIVEIRA, 2013; SANTOS, 2017).

Por conseguinte, aportes legais e planos de metas, no cerne de políticas públicas a partir de vias constitucionais, buscam dirimir diferenças e desigualdades

nos vários campos de inserção social do indivíduo, sendo a educação escolar um dos eixos comuns ordenados nesse sentido, embora em termos efetivos distanciem-se das prerrogativas dispostas, sobretudo em países considerados pouco desenvolvidos ou em desenvolvimento (SANTOS; CHAUI, 2014).

Nesse ínterim, o governo brasileiro direcionou prerrogativas para o segmento prisional, no sentido de garantir medidas reguladoras e assistenciais ao preso como premissas de direitos humanos. Assim, pela Lei n.3.274, de 02 de outubro de 1957, foram criadas as Normas Gerais do Regime Penitenciário, conforme o artigo 5º da Constituição de 1946, inciso XV, alínea b, que trataram das condições gerais de atenção ao preso, particularmente em termos de educação e trabalho (BRASIL, 1957; DUARTE; SIVIERI-PEREIRA, 2018).

Ainda, sob os auspícios de documentos internacionais nesse sentido, as discussões acerca das condições degradantes do encarcerado mantidas nos governos militares (1964-1985), foi editada a LEP/1984, voltada especificamente ao segmento prisional, incluindo direito à educação escolar, com ratificação na Constituição Federal de 1988 (CF/1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) com determinantes de direitos à educação regular e, especialmente, a escolarização de adultos, nos diversos segmentos sociais.

Na LEP, nos artigos 17 a 21, deliberou-se exclusivamente sobre as diretrizes de oferta e procedimentos escolares no âmbito dos presídios. As predisposições legais delinearão as modalidades formativas do apenado, integradas ao sistema escolar da União, atreladas, portanto ao currículo e ao trabalho docente do ensino regular. Assim foram definidos o ensino fundamental (antigo 1º grau) e o ensino técnico voltado ao trabalho em nível de iniciação e aperfeiçoamento, podendo ser aplicados em instituições públicas e particulares com apoio público de material didático (BRASIL, 1984; DUARTE; SIVIERI-PEREIRA, 2018).

O setor público de políticas criminais, com base em preceitos constitucionais e na LEP/1984, editou o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 e a Resolução nº 03 em 11 de março de 2009, estabelecendo em caráter provisório, as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais, sem a especificação da EJA, fato

confirmado pelo Parecer CNE/CEB n.4, de 09 de março de 2010a e pela Resolução nº 02 de 19 de maio de 2010b, dispondo sobre tal oferta no âmbito da “educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais” (artigo 1º), ampliando os dispositivos legais da escola prisional via currículo da EJA (BRASIL, 1984; 2000; 2010a; 2010b; DUARTE; SIVIERIS-PEREIRA, 2018).

Na busca de implementação, ampliação e eficácia de programas escolares aos presos, foi promulgado o Decreto n.7.626, de 24 de novembro de 2011, instituindo o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP) (em parceria com os Estados), reforçando a oferta da EJA nas esferas tecnológica e superior ao apenado (BRASIL, 2011).

Esse conjunto de ações tem-se firmado na expectativa de apresentar eixos estruturais de currículos, aplicação e resultados dos programas escolares ofertados, nos ciclos escolares, incluindo o setor prisional, esboços curriculares atrelados à LDB/1996 e legislação específica da educação de adultos no cárcere (BRASIL, 1996; 2011). Portanto, a EJA prisional posta-se como componente do ensino regular do país com flexibilidade na composição curricular e pedagógica pelos Estados da federação com propósitos de retomada ou início escolar, no sentido da reinserção social do apenado a partir do currículo da EJA.

DOS OBJETIVOS DO CURRÍCULO: O PROGRAMA DA EJA NO SISTEMA CARCERÁRIO BRASILEIRO

O Brasil já dera leves acenos à educação escolar de adultos, no início do segundo quarto do século XX com foco na alfabetização, em razão de movimentos políticos e de direitos civis, e a demanda escolar como recurso formativo da força de trabalho para processos industriais e urbanos, que se instalavam e se desenvolviam no país. A escola passou, então, a uma visão mais abrangente na educação, porém com foco na profissionalização, com destaque em segmentos sociais menos escolarizados, na faixa adulto e de baixa ou nenhuma escolaridade. Assim, a EJA teria precursores fundantes não como políticas reais e efetivas do Poder, mas por pragmatismo da estruturação de políticas sociais (SANTO, 2017; PEREIRA, 2018).

Os programas escolares para adultos desdobraram-se em ações pontuais que pouco contribuíam para reformulação de um quadro precário de escolarização. Os currículos, apesar de limitados, em termos de conteúdos, e a prática pedagógica, no âmbito da memorização e escrita e reescrita de dados, estimavam aprendizagem social e funcionalmente baixa (SANTOS; AMORIN, 2016). Outros projetos afins advieram, como o Serviço Nacional da Educação de Adultos (SNEA), em 1947, com metas de coordenação do ensino supletivo e, por meio desse programa, a instalação da 1ª Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) com apoio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco); em 1952, foi lançada a Campanha Nacional de Educação Rural, voltada ao público rural, e em 1958, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, movimento com vista ao aprofundamento das questões de escolarização de adultos (CAPUCHO, 2012; SANTOS; AMORIN, 2016).

Desse período podem ser citados o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) com programas integrados de alfabetização e as quatro séries primárias, desenvolvidos por intermédio de Secretarias e Diretorias de Educação (estaduais/municipais); projetos da Igreja, como o Movimento de Educação de Base (MEB); a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB); o Movimento de Cultura Popular do Recife, iniciado em 1961; a implantação dos Centros Populares de Cultura; a Campanha “De Pé no Chão, Também se Aprende a Ler”, em Natal, Rio Grande do Norte; e o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, em 1964 (CAPUCHO, 2012). Em um fragmento cronológico de relatos escolares brasileiros, Santos; Amorim (2016, p.121) apontam que:

No início, a educação de jovens e adultos era oferecida apenas em nível equivalente ao ensino fundamental inicial; a partir de 1960, estendia-se ao curso “ginasial” (segunda etapa do ensino fundamental). Essa década foi marcada pela construção de um novo paradigma teórico e pedagógico criado pelo educador Paulo Freire, que teve um papel fundamental no desenvolvimento da EJA no Brasil, ao destacar a importância da participação do povo na vida pública nacional e o papel da educação para sua conscientização.

A rigor, havia um caminho construtivo da educação de adultos, no esboço curricular do ensino básico no país, contudo sem o sentido de política oficial ao segmento carcerário. Como pioneira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDB/1961), todavia sem menção à escola adulta; em 1971, a segunda LDB/1971, indicando capítulo ao público adulto a partir de 18 anos, na conformação de supletivos com foco na profissionalização (BRASIL, 1961; 1971), contudo sem aceno ao segmento prisional

Seguiram-se a CF/1988, com direito ao ensino universal e a LDB/1996 com a definição do currículo da escola básica com à EJA, considerada regular, sem especificação ao segmento carcerário, conforme indicação da lei: “Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 1996). No entanto, a EJA segue base curricular secundário, a partir do currículo comum nacional, conforme o Parecer n.11/2000 (BRASIL, 2001).

De acordo com a LDB/1996, cada ente estatal processa o formato curricular, método e objetivos da execução dos planos de ensino, cujas avaliação e continuidade dos estudos atrelam-se a exames escolares nacionais, como o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja), para certificação do ensino fundamental, e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), para certificação do ensino médio, ou para processos seletivos fora da prisão no seu retorno à vida externa (PRADO, 2015; COELHO, 2018; PEREIRA, 2018).

Dessa forma, os objetivos da educação de adultos nas prisões por meio da EJA são variáveis, na medida em que se têm suas formulações curriculares processadas em contextos de realidades diferentes, mas na expectativa de ressocialização do apenado. Trata-se de planejamentos que levam em conta, de acordo com as palavras de Pereira (2018, p.243), “os princípios e concepções educativas, a organização curricular, a alfabetização, a profissionalização, as metas e ações, o atendimento à diversidade, as contradições e os equívocos”.

Apesar das variâncias curriculares locais, dentro das bases curriculares nacionais, a EJA prisional foca não apenas modelos escolares, mas objeto formativo e integrador do apenado na sociedade por meio da educação escolar e técnica, no nível profissional, alicerçada por bases críticas e reflexivas da pessoa encarcerada.

Um processo que, a despeito das especificidades inerentes, predispõem mudanças efetivas na pessoa, no convívio social e na continuidade da vida egressa. O que situa o currículo e o trabalho pedagógico em ponto estratégico dos objetivos do ensino ao preso, já que representam os saberes pertinentes à empreitada formativa e crescimento humano para o processo de reinserção social.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SISTEMA PRISIONAL BRASILEIRO: ENTRE O RIGOR LEGAL E A REALIDADE

As políticas educacionais nas prisões apoiam-se em diretrizes, operações e objetivos, que advêm de um denso perfil legal, sob a égide do Ministério da Educação e do Ministério da Justiça e de parcerias institucionais escolares, com intuito de garantia ao direito de retomada ou início da escolarização regular e profissional para fins de crescimento humano e de reinserção social do detento. Um complexo de leis e programas de ensino destinado ao segmento prisional por meio de bases curriculares da EJA, que buscam imprimir ao apenado condições de reestruturação de vida, na egressão do cárcere (COELHO, 2018; DUARTE; SIVIERI-PEREIRA, 2018; PEREIRA, 2018).

Contudo, os descompassos entre o contingente humano, as operações e os resultados escolares no ambiente carcerário traduzem um quadro de deficiências na aplicação dos formatos curriculares da EJA prisional, embora haja evidências de que tais distorções não decorrem exatamente do currículo e das variações procedimentais nas unidades federativas, pois os eixos disciplinares, regulares e profissionais seguem diretrizes do arcabouço legal da modalidade. A extensão em diferenças já se dá na dimensão da própria demanda nos presídios, historicamente muito reduzida e, noutros níveis, desistência, evasão e transferência de detentos entre unidades carcerárias (SANTOS, 2017; SILVA, 2017; RODRIGUES; OLIVEIRA, 2019).

O contingente carcerário pode apontar um quadro participativo de escolarização prisional, historicamente reduzido. De acordo com o Departamento Penitenciário (Depen), no último censo em 2017 e publicado em 2019 registrou-se o total de 726.354 pessoas em privação de liberdade no Brasil, dado que figura como base de análise dos quantitativos de encarcerados em atividade escolar, conforme a

Tabela 1:

TABELA 1 – Escolaridade de apenados no sistema carcerário brasileiro.

Segmento escolar	%
Fundamental incompleto (incluindo analfabetos e alfabetizados)	60,70
Fundamental completo	13,15
Médio incompleto	14,48
Médio completo	9,65
Pós-graduação	0,04

Fonte: Brasil (2019, p.34). Infográfico adaptado.

A partir desse levantamento, o Depen identificou a quantidade de presos por Estado, perfazendo no país em atividade escolar (69.293/9,6%) e em atividades escolares de apoio (7.520/1,04%). Também foram catalogados os quantitativos de participantes de apenados por segmento escolar no país, no âmbito do percentual de 10,58% sobre o contingente prisional de 726.354 pessoas em privação de liberdade, como demonstrado na Tabela 2:

TABELA 2 – Quantitativo de apenados por segmento escolar.

Segmento escolar	Quantitativo	%
Alfabetização	13.688	19,28
Escola fundamental	38.262	53,90
Ensino médio	17.639	24,85
Ensino superior	572	0,81
Curso técnico com mais de 800 horas	526	0,74
Curso de formação inicial e continuada com mais de 160 horas.	4.757	6,70

Fonte: Brasil (2019, p.58). Infográfico adaptado.

Em análise das Tabelas 1 e 2, é possível identificar o nível escolar do preso brasileiro, assim como os contingentes deles, que participam de programas escolares no interno do cárcere. Apenas 10,58% dos apenados têm acesso a alguma atividade escolar. O que quer dizer, segundo Pereira (2018), é que, em que pese um vasto corpo legal e de metas, a aplicação da EJA deixa evidente que há muito a progredir frente aos ínfimos resultados entre o idealizado, na lei e nas diretrizes da educação, e ao que efetivamente se tem obtido, em termos de formação escolar no segmento prisional,

tanto no nível de ensino básico quanto profissional.

E o ponto destoante parece referir a aplicação dos planos de ensino que, historicamente, desenvolvem-se em condições precárias, tanto em estrutura física (ambientes de aula) quanto operacional (trabalho pedagógico e gestão escolar) com professores improvisados que, já vindos do ensino regular e pela especialização técnica na área inadequada, improvisam também os conteúdos e os formatos de ensino (método); ainda há o fato corrente da falta de suporte técnico, financeiro e logístico necessário para empreendimento da modalidade; e, deficiência no acompanhamento do desempenho do aluno e na concretização de metas formativas, tanto escolares quanto profissionais e de ressocialização (BRASIL, 2016; COELHO, 2018; DUARTE; SIVIERI-PEREIRA, 2018; PEREIRA, 2018).

O fato é que, entre a teoria, delineada em jurisprudência constitucional e infraconstitucional, diretrizes e programas, e a prática escolar nos presídios ainda se nota claramente o vácuo de estratégias e consecução de objetivos da modalidade prisional de ensino pela EJA. A prática tem demonstrado que não basta um complexo de outorgas legais, diretrizes e planos para esta modalidade escolar. É necessária vontade política e o efetivo exercício de direitos humanos para que o projeto da escola carcerária seja realmente aplicado, conforme os determinantes oficiais a partir de um currículo focado nas metas previstas e nas especificidades operacionais do ambiente prisional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação de adultos nas prisões é calcada por oferta escolar e profissional, prevista em perspectiva humanizante e reintegrativa, conforme o direito subjetivo à educação de toda pessoa e às premissas de dignidade e de cidadania. Os fundamentos da EJA prisional mira o processo de reinserção social pelo conhecimento e qualificação profissional, planejada em caráter intersetorial a partir de instrumental legal e de políticas de concessão escolar a jovens e adultos. Apesar de compor o currículo regular de ensino, a EJA dirigida ao aluno presidiário se desenvolve como escola diferenciada, naquilo que lhe é peculiar, sobretudo na integração curricular entre os diferentes saberes (científicos, culturais, éticos, técnicos e profissionais) e

atividades de apoio com matérias disciplinares de cunho pedagógico ou não, mas de premissa somatória na formação escolar e profissional do aluno, de modo a contribuir no processo de reintegração social e retomada de vida desse aluno fora do cárcere.

Trata-se, pois, de recurso educacional que situa o currículo da EJA como ponto estratégico dos objetivos humanizantes e de ressocialização do interno penal, já que, a depender das diferenciações de saberes, do empenho institucional e do exercício didático-pedagógico tais objetivos podem ser alcançados na expectativa prevista. No entanto, se considerados os programas e cursos que a EJA dessa área, desenvolvidos regularmente com alunos presidiários é possível inferir-se que o currículo gerador e o exercício gestor e pedagógico apresentam limites às propostas de reinserção social do aluno preso, nas condições previstas na pauta oficial da EJA carcerária.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Luiz Carlos Silva (2018). Reflexos da declaração universal dos direitos humanos no ordenamento jurídico brasileiro. *Revista de Educação*, PUC, São Paulo.
- BOIAGO, Daiane Letícia; NOMA, Amélia Kimiko (2012). *Políticas públicas para a educação prisional: perspectiva da ONU e da UNESCO. IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul.*
- BRASIL. Subchefia para Assuntos Jurídicos (1946). *Constituição dos Estados Unidos do Brasil* – 18 de setembro.
- _____. Câmara dos Deputados (1961). *Lei n.4.024*, de 20 de dezembro. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- _____. Câmara dos Deputados (1971). *Lei n.5.692*, de 11 de agosto. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º.

_____. Subchefia para Assuntos Jurídicos (1984). *Lei n.7.210*, de 11 de julho. Institui a Lei de Execução Penal.

_____. Senado Federal (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de Brasília*.

_____. Subchefia para Assuntos Jurídicos (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394*, de 20 de dezembro. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 7. ed. Brasília: Câmara dos Deputados.

_____. Ministério da Educação (2000). *Parecer n.11*, de 10 de maio. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

_____. Ministério da Justiça (2009). *Resolução n.3*, de 11 de março. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais.

_____. Ministério da Educação (2010a). *Parecer CNE/CEB n.4*, de 09 de março de 2010. Institui as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

_____. Ministério da Educação (2010b). *Resolução n.2*, de 19 de maio. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

_____. Subchefia para Assuntos Jurídicos (2011). *Decreto n.7.626*, de 24 de novembro. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional.

Brasil. Ministério da Justiça (2016). *Modelo de Gestão para a Política Prisional*. Brasília, DF.

_____. Ministério da Justiça e Segurança Pública (2019). *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - Atualização - Junho de 2017*. Brasília/DF-Brasil.

- CAPUCHO, V. (2012). *Educação de jovens e adultos: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania*. São Paulo: Cortez.
- CHAUÍ, Marilena (2014). Saudação a Boaventura de Sousa Santos. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; CHAUÍ, Marilena. *Direitos humanos, democracia e desenvolvimento* [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez.
- COELHO, E. J. A. S (2018). *Educação atrás das grades: a formação do professor de jovens e adultos o qual atua no sistema penitenciário do Estado do Maranhão*. (Mestrado em Educação – Universidade Federal do Maranhão). Brasil.
- DUARTE, A. J. O.; SIVIERI-PEREIRA, H (2018). de O. Aspectos históricos da educação escolar nas instituições prisionais brasileiras do período imperial ao século XXI. *Educação Unisinos*, outubro/dezembro.
- FISCHMANN, Roseli (2009). Constituição brasileira, direitos humanos e Educação. *Revista Brasileira de Educação* v. 14 n. 40 jan./abr.
- MINAYO, Maria C. de S (2013). Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, Maria de C. de S et al. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 33. ed. Petrópolis (RJ): Vozes.
- OLIVEIRA, C. B. F. de (2013). A educação escolar nas prisões: uma análise a partir das representações dos presos da penitenciária de Uberlândia (MG). *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 955-967, out./dez.
- ONOFRE, E. M. C (2016). A prisão: instituição educativa?. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 36, n. 98, p. 43-59, jan.-abr.
- PEREIRA, A. A (2018) educação de jovens e adultos no sistema prisional brasileiro: o que dizem os planos estaduais de educação em prisões?. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, São Cristóvão, Sergipe, Brasil, v. 11, n. 24, p. 217-252, jan./mar., v.11.

- PIOVESAN, Flávia (1996). *A Constituição de 1988 e a Proteção Internacional dos Direitos Humanos*, São Paulo.
- PRADO, A. S. do (2015). *Educação nas prisões: desafios e possibilidades do ensino praticado nas Unidades Prisionais de Manaus*. (Mestrado em Sociologia – Universidade Federal do Amazonas). Brasil.].
- RODRIGUES, V. E. R., OLIVEIRA, R. de C. da S (2019). A pedagogia social nas implicações prisionais e práticas escolares intramuros: reflexões de um estudo no Estado do Paraná. *EccoS – Rev. Cient.*, São Paulo, n. 48, p. 71-94, jan./mar.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento* (2014). In: SANTOS, Boaventura de Sousa; CHAUI, Marilena. *Direitos humanos, democracia e desenvolvimento* [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez.
- SANTOS, Ivanete Aparecida da S (2017). *Direitos humanos e educação escolar prisional: um estudo de caso na penitenciária estadual de Cruzeiro do Oeste*. (Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE, Centro de Educação, Comunicação e Artes/CECA).
- SANTOS, A. de S.; AMORIN, A (2016). O currículo e a Educação de Jovens e Adultos: a perspectiva crítica em foco. *Rev. educ. PUC-Camp.*, Campinas, 21(1):117-126, jan./abr.
- SILVA, L. L (2017). *O direito à educação escolar prisional: uma realidade entre grades*. (Dissertação de Mestrado em Educação - Pontifícia Universidade Católica de Goiás). Brasil.