



UNIVERSIDAD POLITÉCNICA Y ARTÍSTICA DEL PARAGUAY

Campus Ciudad del Este

Rectorado y Estudios de Pós-Grado

Curso de Pós-Grado "STRICTO SENSU"

Maestría en Ciencias de la Educación

**UN ANÁLISIS DE LA EDUCACION DE JOVENES ADULTOS
EN REGIMEN DE PRIVACION DE LIBERTAD EN
PENITENCIERÍA AGRÍCOLA DE MONTE CRISTO-RR
Periodo 20011**

JACKSON FERREIRA DE OLIVEIRA

Ciudad del Este - Paraguay

Año 2012



UPAP – UNIVERSIDADE POLITÉCNICA E ARTÍSTICA DO PARAGUAY
CAMPUS – CIUDAD DEL ESTE
REITORIA E ESTUDOS DE PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO "STRICTO SENSU"
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
Área temática Estado, Sociedade e Educação

**UMA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM REGIME DE
PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NA PENITENCIÁRIA AGRÍCOLA DE MONTE
CRISTO- RR - período 2011**

Mestrando: Jackson Ferreira de Oliveira

Orientador: Prof.º Dr.º Derlis Ortiz Coronel.

CIUDAD DEL ESTE - PARAGUAY

ANO 2012

Jackson Ferreira de Oliveira

**UMA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM REGIME DE
PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NA PENITENCIÁRIA AGRÍCOLA DE MONTE
CRISTO- RR - período 2011**

Dissertação de metrado em Ciência da Educação pela Faculdade Politécnica e Artística do Paraguai para a obtenção do título acadêmico de Mestre em Educação, sob orientação do Prof.º Dr.º Derlis Ortiz Coronel.

**CIUDAD DEL ESTE - PARAGUAY
ANO 2012**



ACTA N° 19

En Ciudad del Este capital del departamento de Alto Paraná, República del Paraguay a los catorce días del mes de enero del año 2012 siendo las 18:30h se reúnen a la mesa examinadora el Dr. Rafael Fernando Muriel (INVITADO), la Master Elizabeth Radomsky (INVITADA) y la Lic. Mónica Linares de Aguilar (SECRETARIA DE MESA DE DEFENSA) se presenta Jackson Ferreira de

Oliveira
de la carrera de "MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION", con el tema:
Un Analisis de la Educación de Jóvenes
y Adultos en Regimen de Privación de
Libertad en la Penitenciaría Agrícola de
Monte Cristo R.R. Doraima

para obtener el título de MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION - "STRICTO SENSU"

Con una Calificación de: 4 (cuatro)

Dr. Rafael Fernando Muriel

Invitado

Master Elizabeth Radomsky

Invitada

Lic. Mónica Linares de Aguilar

Secretaria de Mesa de Tesis



DECLARAÇÃO

Declaro que todos os conteúdos desta obra, são exclusivamente minha autoria e autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial desta para fins de estudo e pesquisa, pela Universidade Politécnica e Artística do Paraguai, deste que citada a fonte.

NOME

.....

assinatura

.....

Reconhecimento de Firma

.....

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e pelas muitas oportunidades de aprendizado e de crescimento pessoal e intelectual.

À minha esposa Franciene e as minhas filhas Juhly e Jhennefhy, pela compreensão, carinho e incentivo em todos os momentos de minha vida. Um agradecimento especial ao meu discipulador Antônio Jéferson, que me ajudou muito em toda essa caminhada, ouvindo-me, apoiando-me e me acompanhando.

Ao meu orientador, Prof.º Dr. Derlis Ortiz Coronel que muito me ensinou com paciência e dedicação.

Aos amigos e as amigas do grupo de Mestrado da Universidade Politécnica e Artística do Paraguai, pelas preciosas leituras atenciosas dos meus trabalhos no decorrer do Mestrado e pelas discussões, críticas e sugestões fundamentais para o avanço desta pesquisa.

Aos professores e as professoras e alunos do Sistema Penitenciário por contribuírem com essa Pesquisa.

CURRÍCULO PREVE DO AUTOR

Esta pesquisa é realizada por profissional Licenciado em Geografia Física pela Universidade Federal de Roraima - RR, Especialista em Educação Ambiental e sua Pós-Graduação Educacional pelo Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão - IBPEX - RR, trabalhou como professora de Geografia na rede Pública Estadual a todo o tempo, sempre na modalidade de jovens e adultos (EJA) e três anos na Penitenciária Agrícola de Monte Cristo - RR, local onde será a fonte de dados desta dissertação que consistirá em uma análise crítica a A meus pais, o Pastor João Neli de Oliveira e a Antônia Ferreira de Oliveira, que tanto contribuirão para meu crescimento intelectual.

DEDICATÓRIA

pela Secretaria de Justiça e Cidadania do TJUC-RR, sob responsabilidade pelo sistema prisional.

O papel da Secretaria da Educação do Estado, Demonstrará o quadro dos docentes que atuam na Penitenciária Agrícola de Monte Cristo, proporcionar-se-á a descrição de procedimentos em que desenvolveram seus trabalhos e apontar-se-á as dificuldades para que esta experiência seja transformada em uma Política Pública de Educação para Jovens e Adultos em privação de liberdade. O trabalho é também uma tentativa de aprofundar a investigação sobre as Políticas para a Educação de Jovens e Adultos prisionais, praticamente inexistente no Estado de Roraima.

O texto apresenta uma breve reflexão sobre a realidade do sistema prisional e a importância de uma Educação diferenciada como uma peça fundamental na reintegração dos imbuídos. Substancia a reflexão sobre a especificidade desse trabalho para este caso no Estado de Roraima, com o levantamento do quadro de professores e de alunos, haja vista no sistema, apresentando uma análise sobre a situação qualitativa e quantitativa. Finalmente, o trabalho aponta os caminhos para a Educação de Jovens e Adultos Prisionais no Estado de Roraima. Para ser efetivada como uma política pública que garanta às pessoas privadas de liberdade o direito a Educação Pública, gratuita e de qualidade, previsto tanto na Constituição e na Lei de Educação

CURRICULUM BREVE DO AUTOR

Esta pesquisa é realizada por profissional Licenciado em Geografia Plena pela Universidade Federal de Roraima - RR, Especialista em Educação Ambiental e suas Práticas Educativas pelo Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão, IBPEX - PR, trabalha como professor de Geografia na rede Pública Estadual a treze anos, sempre na modalidade de jovens e adultos (EJA) a três anos na Penitenciária Agrícola de Monte Cristo – RR, local este que será a fonte de pesquisa desta dissertação que consistirá em uma análise crítica a cerca das Práticas Educacionais para Jovens e Adultos em regime de privação de liberdade. Analisaremos especialmente as práticas desenvolvidas pela Secretária de Justiça e Cidadania SEJUC-RR, está responsável pelo sistema prisional.

O papel da Secretária de Educação do Estado. Demonstraremos o quadro dos docentes que atuam na Penitenciária Agrícola de Monte Cristo, problematizaremos a condição de precariedade em que desenvolvem este trabalho e apontaremos os obstáculos para que esta experiência seja transformada em uma Política Pública de Educação para Jovens e Adultos em privação de liberdade. O trabalho é também uma tentativa de aprofundar a investigação sobre as Políticas para a Educação de Jovens e Adultos presos, praticamente inexistente no Estado de Roraima.

O texto apresenta uma breve reflexão sobre a falência do sistema prisional e a importância de uma Educação diferenciada como uma peça fundamental na ressocialização dos reeducandos. Subsidiará a reflexão sobre a especificidade desse trabalho para esta área no Estado de Roraima, com o levantamento do quadro de educadores e de alunos, hoje existente no sistema, selecionando uma amostra para a pesquisa qualitativa e quantitativa. Finalmente, a pesquisa aponta os caminhos para a Educação de Jovens e Adultos Presos no Estado de Roraima. Para ser efetivada como uma política pública que garanta às pessoas privadas da liberdade o direito à Educação Pública, gratuita e de qualidade, previsto tanto na Constituição e na Lei de Execução

Penal quando na Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Desta forma procuraremos publica em jornais e revistas de cunho Cientifico todas as analises para contribuir com toda sociedade Sul Americana.

CAPITULO I – Estado, Sociedade e Educação

Aspectos históricos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

Aspectos históricos da Educação de Jovens e Adultos em Portugal

CAPITULO II – A Prática do Sistema A-B-C

História da Educação dos Prisioneiros em Portugal

A Educação de Jovens e Adultos em Portugal

A formação dos professores para Educação de Prisioneiros no Estado de
Rio Grande

CAPITULO III – Análise Crítica sobre o Ensino de Português

CAPITULO IV – Questões técnicas e metodológicas para EJA no Brasil

CONCLUSÃO

APÊNDICE A – Questionário – Professores da EJA Fundamental e
Média

APÊNDICE B – Termo de Apresentação

SUMÁRIO

Introdução	
CAPÍTULO I – Estado, Sociedade e Educação	
Aspectos históricos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	
Aspectos historia da Educação de Jovens e Adultos em Roraima	
CAPÍTULO II – A Falência do Sistema prisional	
História da Educação nas Prisões de Roraima	
A Educação de Jovens e Adultos Presos	
A formação dos professores para Educação de Presos no Estado de Roraima	
CAPÍTULO III – Análise dos dados da Pesquisa	
CAPÍTULO IV – Questões teóricas e metodológicas para EJA na Prisão .	
CONCLUSÃO -.....	
APÊNDICE A – Questionário – Professores da EJA Fundamental e Médio.....	
APÊNDICE B – Termo de consentimento.....	

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, procurarei Analisa a Política Educacional da Secretaria de Justiça e Cidadania (SEJUC-RR), Sua influência na atuação dos educadores que atuam na Penitenciária Agrícola de Monte Cristo e a função que a escola exerce tanto no sistema penitenciário em geral, ao ato de educar na prisão.

Trata-se de pesquisa descritivo analítica, cujo referencial teórico baseia-se nas tendências investigativas contemporânea na área de Política Educacional, bem como nas teorias Freireanas relacionadas à Educação e Conscientização, Teoria e Prática da Libertação. Sendo assim, esta dissertação segue o princípio dos estudos sociológicos sobre a educação que não restringe suas análises ao espaço sacralizado e individualizado da sala de aula, como também, aos determinismos impostos pelos modelos teóricos estruturalistas que veem os agentes apenas como epifenômenos das estruturas (BOURDIEU,1983).

As reflexões trazidas neste texto nutrem-se dos estudos sociológicos no campo da história e da educação, mais especificadamente, das reflexões advindas das pesquisas que se debruçam sobre a história da educação das prisões.

O trabalho divide-se em cinco partes. Na primeira procuramos descrever o Estado, Sociedade e Educação os aspectos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil, na segunda procuramos expor a falência do Sistema Penitenciário, a história da educação nas prisões de Roraima. Uma nova concepção dessa modalidade educacional, a parte de Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira 9.394/96. Na terceira procuramos expor algumas reflexões sob a educação de jovens e adultos presos, a formação de professores para educação de presos no estado de Roraima sobre a conjuntura política que envolver educação nas prisões.

Na quarta parte procuramos apresentar análise dos dados da pesquisa, uma visão sobre a realidade da educação na Penitenciária Agrícola de Monte Cristo e na última dedicamos a conclusão e sugestões para a Secretária de Educação e SEJUC-RR.

Esse trabalho exigirá constantemente a busca de manter a tensão entre o sujeito e o objeto de pesquisa dentro de limites toleráveis tanto ética quanto cientificamente, pois, a rigor, a educação de jovens e adultos em regime de privação de liberdade não existe enquanto áreas de conhecimento dentro das Ciências da Educação, mas começam a configurar um espaço próprio dentro da Educação de Jovens e Adultos.

A imprecisão do uso do termo revela algumas dificuldades de ordem epistemológica, pois regimes de liberdade podem congrega, á primeira vista, tanto de mulheres quanto homens. Também estamos atentos ás dificuldades quanto á contextualização espacial da proposta, considerando-se que, no Brasil, há uma diversidade de modalidade de regimes de privação da liberdade, que inclui:

- Custódia de pessoas sem condenação
- Custódia de pessoas com condenação á pena de reclusão;
- Custódia de pessoas com condenação sem pena de reclusão;
- Custódia de policiais civis e militares;

O sistema penitenciário do Estado de Roraima é composto por quatro presídios, o que vai serve de referência para esta pesquisa é a Penitenciária Agrícola de Monte Cristo, composta por dezesseis alas. Quando adentrei pela primeira vez nesta prisão para dar aulas, em 2008, era apenas quatorze alas ao que se refere a está unidade é destinada á custódia de homem adultos que aguardam sentença, reeducando condenados em regime fechado, reeducando com progressão para o semiaberto, chamados de albergados, todos sob a administração direta do Estado por meio da Secretaria de Estado

da Justiça e Cidadania (SEJUC-RR).

Data de conclusão deste trabalho – julho de 2011 – este mesmo sistema, genericamente denominado sistema penitenciário de Roraima, é composto por quatro unidades, dentre penitenciárias, Agrícola de Monte Cristo, Cadeia Pública, Presídio Feminino e Penitenciária de São Luiz do Anaua.

Atuando na educação de adultos desde 1998 e com a educação de adultos em regime de privação de liberdade a parte de 2008, trabalhei com homens e mulheres presas em regime - fechado, integrei a primeira geração de educadores contratados por meio de hora-aula para lecionar para homens e mulheres presos.

Nesta trajetória foi possível identificar que o isolamento, as imposições da cultura criminal - penitenciária e as dificuldades políticas, administrativas e pedagógicas, estes foram obstáculos para a educação de pessoas presas fosse concebida como uma política pública de responsabilidade do Estado.

Os projetos e ações desenvolvidas ao longo deste período, por diferentes atores, dentro do que passamos a denominar sistema penitenciário de Roraima, demonstraram que a Educação na prisão, possui uma característica específica que a distingue da Educação regular oferecida em escolas fora da prisão e é esta especificidade que será tratada no âmbito desta pesquisa.

As boas, más e sempre ricas experiências que vivenciei em sala com alunos em situação de prisão, além do acompanhamento de implantação do anexo escolar e o processo pedagógico diferenciado do sistema educacional, sempre foram acompanhados de uma visão crítica sobre os vários aspectos que envolvem esse trabalho, mas com poucas oportunidades de contribuir para a construção de um conhecimento sistematizado que pudesse efetivamente colaborar no seu enfrentamento.

A motivação para este trabalho de pesquisa pode ser entendida sob três aspectos:

- A defesa intransigente do direito a uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos, seja em que local for;
- A intenção de produzir um corpus de conhecimento que possa subsidiar a formação e a pesquisa sobre Educação de Jovens e Adultos em regime de privação de Liberdade no Brasil, constituindo-a como uma área de conhecimento;

O reconhecimento da educação de jovens e adultos em regime de privação de liberdade como um componente da política de Educação de responsabilidade do Estado.

A consecução destes objetivos impôs a necessidade muita dedicação nas atividades de pesquisa além da busca no meio acadêmico a oportunidade de realizar o percurso da práxis e dialogar com a realidade analisada a partir de outros pontos de vista que melhor contribuam com a transformação de nossas práticas e a das condições objetivas onde elas ocorrem.

Outro aspecto que julgo necessário destacar é que, além de ter assumido a educação como profissão e compromisso social, há também de minha parte, uma grande identificação com esses indivíduos privados de liberdade que, assim como eu, são oriundos das periferias, filhos de migrantes analfabetos e de baixa renda. A possibilidade real para a realização deste trabalho advém de uma rara conjunção de fatores que forjaram um contexto favorável que tornou possível transformar minhas inquietações sobre o tema em projeto de pesquisa aprovado dentro de Programa de Pós-graduação na Universidade Politécnica e Artística do Paraguai. O Governo do Estado de Roraima, através da Secretaria de Educação Cultura e Desporto, autorizaram o afastamento para as aulas presenciais no Paraguai, nos períodos de férias, todo o investimento foi sem ônus para o Estado, todo investimento foi de recursos próprios.

Portanto, a concretização desta pesquisa representa nada mais do que um efeito lateral do próprio sistema, pois o contexto social que vivemos normalmente oferece poucas chances para os professores em geral e principalmente da

Educação de Jovens e Adultos em regime de privação da liberdade do que de ocupar um posto nos bancos da academia, pois " *me ver pobre ou morto já é cultural*" (RACIONAIS MC'S,2000).

Porém, de pouco adianta a identificação do pesquisador com o objeto da pesquisa, se esta não estiver associada ao ato de assumir de forma solidária e sem falsa generosidade (FREIRE, 1981) as lutas dessa população com vista a, de forma coletiva e individual, construir condições para a superação das situações de opressão, de negação e de violação de direitos fundamentais da pessoa humana; neste caso específico, a educação.

Acredito também que, ainda de forma limitada, estarei contribuindo para as universidades dos países que compõe o MERCOSUL, para que estes cumpram seu papel de auxiliar a sociedade que a sustenta no enfrentamento de desafios complexos, como são a educação e o sistema penitenciário, nestes tempos que diversos setores da produção do conhecimento têm estado mais voltados a responder às demandas do mercado.

Na primeira parte do trabalho, realizar-se-á uma reflexão do conceito de Estado e suas atribuições típicas, em especial em relação á gestão da prisão, da pena e das políticas educacionais. Depois, será apresentado um breve regaste da historia da educação de jovens e adultos no Brasil e em Roraima, no sentido de compreender as questões referentes à como tem sido enfrentado historicamente o desafio para sua garantia como direito nas poucas políticas e jurídicas em nosso país.

Em seguida, procuraremos fazer uma breve análise da falência do sistema prisional, seus meios e fins, bem como um resgate histórico dessas instituições e como isso influenciou a cultura penal brasileira e ainda orienta suas práticas.

Depois, apresentaremos um panorama da educação nas prisões do Estado de Roraima, com vista uma compreensão dos processos que originaram o quadro em que ela hoje se encontra.

Em um quarto momento, procuraremos fazer uma breve análise da atual conjuntura educacional, em relação especificamente ao novo campo da educação de jovens e adultos em regime de privação de liberdade, com suas características e possibilidades, analisando criticamente a maneira como foram implantadas, desde as varias tentativas para implantar a escola no sistema prisional de Roraima.

Depois, faremos algumas considerações acerca de uma das mais importantes questões em relação a uma política publica de educação, que é a formação de professores. Neste momento, esboçaremos também uma caracterização dos educadores que atua na prisão de Monte Cristo - Roraima, além de refletimos sobre as indicações de necessidades dos educadores que trabalham neste ambiente tão peculiar. É nesse ponto do trabalho que será explicitado nosso entendimento em relação á formação de professores, sendo que essa análise consiste e tem a pretensão de servir apenas como exemplo de um dos mais importantes limites para a solidificação de uma política de educação para Adultos presos em regimes de privação da liberdade.

Na sequência, será apresentado o quadro de educadores que atuam na prisão de Monte Cristo – Roraima, bem como suas necessidades de formação, identificado a partir da análise do trabalho de campo.

Na ultima parte do trabalho, são problematizadas questões políticas, institucionais, teóricas e metodológicas que dê conta de oferecer condições minimamente favoráveis á tarefa de se educar para a liberdade dentro de uma prisão.

CAPÍTULO I

ESTADO, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO.

Desde a inauguração da República, com a separação entre Estado e Igreja, o Brasil constituiu uma estrutura jurídica, política e administrativa para tornar possível ao Estado assumir as funções básicas de custeio e manutenção do Estado - nação.

A conformação do Estado – nação ao modelo republicano exigiu uma clara configuração de caráter federativo, com vista a delimitar as atribuições de municípios, estados federados e governo central em um todo harmônico que contemplasse relativo grau de autonomia a cada instancia administrativa.

Por sua vez, está conformação de governo central, governos estaduais e governos municipais requerem uma clara delimitação quando as atribuições e competências de cada um. Mesmo com todo o rigor na conceituação e definição do que sejam estas atribuições e competência, o modelo republicano pressupõe adoção de mecanismos de equilíbrio entre as suas diversas partes componentes, tal como é o sistema tripartite de poder, que dá origem ao Poder Executivo, Poder Legislativo e ao Poder Judiciário.

A modelação de um estado republicano de caráter federal requer, igualmente, a legitimação de um modelo de governo e uma forma de instituí-lo. O Brasil adotou o modelo de representação política baseada no voto universal para constituição apenas dos poderes executivos e legislativos existente nas três esferas da administração, dos quais se originam as câmaras de vereadores, as assembleias legislativas, câmara dos deputados, o senado federal e os chefes dos executivos nas três esferas: presidente, governadores e prefeitos.

Interessa-nos, sobretudo, situar as atribuições típicas de Estados, quais sejam aquelas que não podem ser delegadas nem a outro ente da federação nem à sociedade.

Sendo o Estado um ente inerte, é preciso um governo para administrá-lo e a este governo, definida a sua forma de legitimação, cabe instituir as estruturas, as instituições e os mecanismos por meios dos quais o estado possa cumprir sua função precípua, qual seja, atender aos interesses e necessidades coletivas.

Em todo e qualquer sociedade e em todos os tempos tem se mostrado extremamente polêmica a forma de definição destes interesses e necessidades coletivas e a forma de satisfazê-lo. Igualmente polêmica é a forma como custear estes interesses e necessidades coletivas, do que deriva a opção por um sistema tributário que visa amealhar os recursos financeiros necessários também ao custeio da máquina que administra o Estado.

Para os próprios deste trabalho. Basta lembrarmos que no Brasil estes interesses e necessidades coletivas, do que deriva a opção por um sistema tributário que visa amealhar os recursos financeiros necessários também ao custeio da máquina que administra o Estado.

Para os propósitos deste trabalho, basta lembrarmos que no Brasil estes interesses e necessidades coletivas são concebidos como políticas públicas nos termos em que SACRISTAN (1996:54) as define, que possam garantir.

"Hoje uma das críticas mais frequentes ao sistema educacional, feita a partir dos Interesses dominantes é a de seu desajuste em relação ao sistema de mercado. Os poderes públicos, tanto quando os interesses privados, ajustam adequadamente o sistema escolar às suas exigências. Quando mais escasso for o mercado de trabalho, menos se aceitará que a educação faça outra coisa que seja preparar para esse mercado. Quanto mais restrições forem

impostas pela crise, mais ajustes serão reclamados. São pressões que afetam em desigual medida os diferentes níveis escolares, mas se tomam uma realidade para todo o conjunto de difusão do conhecimento".

Assim, temos que, no Brasil, apenas o acesso à justiça, a segurança pública, a educação e a Saúde possuem este status de políticas públicas. Sacristan denomina as políticas sociais as ações de governo de caráter emergencial. Reparatório ou compensatório, mas note que o desde o princípio, não deixa de citar que a educação está a serviço das classes dominantes como elemento fundamental para isso.

A política é por definição, uma ação de Estado, de caráter universal, destinada a atender a todos de forma igualitária. Política social é, por definição, uma ação seletiva por parte do governo, para atender situações momentâneas de vulnerabilidade de determinados grupos ou segmentos sociais.

A política em análise nesta dissertação de mestrado, ora denominada política públicas, ora denominada de política penitenciária, é um apêndice da política de segurança pública, exercida por meio do poder de polícia, que é uma atribuição típica e exclusiva do estado.

A Educação, também enquanto política pública é aqui problematizada a partir de paradigmas jurídicos, políticos, pedagógicos e administrativos, que atribuem ao Estado à exclusividade da pessoa privada da liberdade e, conseqüentemente, a obrigação de garantir-lhes os direitos que não foram atingidos pela sentença de condenação.

A Educação é, por sua vez, concebida como um direito público, subjetivo e inalienável da condição humana, cabendo, portando, ao Estado, a garantia de sua oferta dentro dos limites constitucionais estabelecidos.

Entendemos o Estado como instituição muito mais política do que

jurídica, sendo ele componente do sistema social, e não uma representação única do mesmo. A partir do momento em que a relação estabelecida com a sociedade consolida-se como relação Estado cidadão, a sociedade assume a postura de exigir do Estado resposta às suas demandas. BOBBIO (1987, p. 60), ao comentar sobre a representação sistêmica do Estado, afirma que a função das instituições políticas é a de dar resposta á demandas provenientes do ambiente social ou, segundo uma terminologia corrente, de converter as demandas em resposta.

As respostas das instituições políticas são dadas sob a forma de decisões coletivas vinculatórias para toda a sociedade. Por sua vez, estas respostas retroagem sobre a transformação do ambiente social, do qual, em sequência ao modo como são dadas as respostas, nasce novas demandas, num processo de mudança continua que pode ser gradual quando existe correspondência entre demandas e respostas, bruscas quando por uma sobrecarga das demandas sobre as respostas interrompe-se o fluxo de retroação e as instituições políticas vigentes, não conseguindo mais dar respostas satisfatória, sofrem um processo de transformação que pode chegar á fase final da completa modificação.

Na intersecção entre o Estado e governo, configura-se o espaço da autonomia e da liberdade do cidadão, caracterizado por Bobbio (1987) e Marshall (1967), como *sociedade civil*. Jabbio (1996) define sociedade civil como uma arena dentro da qual se articulam os interesses dos setores organizados da sociedade e os embates desta com o governo e o Estado.

Neste trabalho interessa-nos, também, o papel do Instituto Federal de Roraima IFERR que cumpre na sociedade roraimense um papel muito importante na formação de nível superior e cursos de capacitação e qualificação especialmente na cadeia feminina. O Instituto fez com recursos próprios a reforma e climatização de sala de aula, para um melhor aproveitamento do ensino aprendido.

Esta ação se dá, por meio de parcerias entre o governo de Estado que é representada pela Secretária de Justiça e Cidadania - SEJUC-RR. Esse tipo de parceria é de fundamental importância, pois o governo Estadual que se omite ou se exime de suas atribuições. Neste sentido, a sociedade civil organizada tem todo direito de cobrança em relação à violação do direito humano. A Educação é um papel fundamental de todas as organizações sociais que estejam comprometidas com a garantia desse direito.

A EJA é um componente da política educacional enquanto modalidade complementar da Educação Básica, mas a experiência brasileira tem sido no sentido de Estado e Municípios assumirem e também delegarem as ONGs sua execução, além das funções de normatização, financiamento e avaliação. Este é, portanto, o ponto crucial da política de educação de jovens e adultos em regime de privação da liberdade no Estado de Roraima que se pretende analisar no âmbito deste trabalho.

No Estado de Roraima, a educação de jovens e adultos em regime de privação de liberdade é de responsabilidade do Estado, através da Secretária de Educação Cultura e Desporto em parceria com Secretária de Justiça e Cidadania, parceria esta que desde 2008 quando aulas iniciarão dentro do Sistema Prisional. Em 2009 não houve aulas dentro do Sistema Prisional, acarretando uma perda irreparável para os reeducandos.

O Brasil tem sua cultura penal fortemente influenciada por uma concepção de Estado de Direito com características excessivamente jurídicas, o que prejudica a compreensão de que olhar mais sociólogo, que não rejeita a importância do direito na organização do Estado, mas sempre o considerando apenas um dos seus diversos componentes (BOBBIO, 1987).

Esse olhar possibilitaria um campo de visão mais ampliado para todos aqueles que, de diferentes formas, trabalham na construção de soluções para os limites que vem apresentando a aplicação da pena de privação da liberdade no Brasil.

Acreditamos que não é difícil perceber que o poder público, principalmente no caso de Roraima, não tem apresentado respostas satisfatórias para as questões penitenciárias. O sistema atual tem apresentado inúmeros limites até mesmo no "simples" controle da população prisional, o que demonstra que nem as questões de segurança, principal preocupação dos operadores do sistema penal tem sido tratadas com eficiência.

Ora, se nem a contenção e a vigilância têm sido realizadas com sucesso, o que dirá então em função de reabilitar os indivíduos que estão ou estiveram em regime de privação de liberdade? É público e notório que as penitenciárias cada vez mais se consolidam como local privilegiado de agravamento da criminalidade e cronificação da violência. Fica difícil pensar que lugar pode ocupar uma Educação comprometida com a promoção humana, a participação e o diálogo num cenário como esse.

Se o objetivo primordial da Educação é o desenvolvimento da pessoa humana, seria de esperar que ela tivesse especial significado no meio penitenciário. Não obstante, salvo raras exceções. Ela não tem surtido efeitos neste meio nem tem sido seriamente considerada como instrumento de reabilitação penal.

Muitos estudos, desta pesquisa acadêmica, observações direitas por parte de educadores profissionais, relatórios produzidos por investigações judiciais e parlamentares até monitoramentos realizados por entidades de defesa dos direitos humanos assinaram que os programas educativos em estabelecimentos penitenciários são inadequados, de baixa qualidade e de pouca frequência por um único motivo: incompatibilidade entre os objetivos e metas da Educação e os objetivos e metas de pena e da prisão.

Esta incompatibilidade não é ordem epistemológica, ainda que se possa afirmar que a condição de confinamento prolongado, a necessidade de rápida

adaptação a um ambiente hostil marcado pela cultura de violência e a perda de referências de valor sejam capazes de suscitar outras formas de saberes e de produção de conhecimentos.

A incompatibilidade também não é de ordem metodológica. Paulo Freire (1995) e Moacir Gadotti (1993), quando convidados a refletir sobre o tema, não hesitaram em refuta esta hipótese, alertando que a pretensão de se criar um método exclusivo ou próprio para a educação de presos só acentuaria sua discriminação.

A incompatibilidade, diria eu, é de ordem conceitual. Enquanto prevalecer a concepção de prisão como espaço de confinamento, de castigo, de humilhação e de estigmatização social a Educação não terá lugar na terapia penal, limitando-se a ser, como efetivamente é, apenas mais um recurso a serviço da administração penitenciária para ocupar o tempo ocioso de alguns poucos presos e evitar que se envolvam em confusões. (SILVA e MOREIRA, 2007, p 12-13). E é justamente essa incompatibilidade que figura como um dos mais importantes limites na implementação de uma política pública de educação nas prisões do Estado de Roraima.

Aspectos Históricos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

Desde a Primeira República, com a constituição de 1891, vamos observar no Brasil uma grande quantidade de reformas educacionais que apresentavam preocupação em superar a precariedade do ensino básico, mais que tiveram difícil implementação. Nas palavras de Sérgio Haddad, "tais preocupações pouco efeito prático produziram, uma vez que não havia uma dotação orçamentária que pudesse garantir que as propostas legais resultassem numa ação eficaz" (1991, p. 68). Até ao censo de 1920, quando ainda tínhamos 72% da população analfabetas, a preocupação exclusiva, incorporada que estava nos aspectos gerais da educação.

Após a revolução de 1930, que ocasionou um redimensionamento no

papel do Estado no conjunto de federação, a Constituição de 1934 propõe um Plano Nacional de Educação, que vincula constitucionalmente recurso para a manutenção e desenvolvimento do ensino. Em relação à educação de adultos, somente na década de 40 do século XX se configurou a educação como problema de política nacional. A contribuição dos estudos feitos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pedagógicos (INEP), criado em 1938, em 1942 esses estudos contribuíram para a criação de um Fundo primário, foi estabelecido que 25% dos recursos destinados a educação deveria ser destinados ao Ensino Supletivo, destinados a adolescentes e adultos analfabetos.

No cenário internacional, a recém-criada UNESCO* alertava sobre a importância da educação, em especial a educação de adultos para a superação das desigualdades que obstavam o desenvolvimento das nações atrasadas, acentuadas pelo período pós guerra. Em 1947, foi criado a Serviço de Educação de Adultos (SEA), que, a partir do Ministério da Educação e Saúde, mobilizou a sociedade como um todo, bem como as administrações estaduais e municipais, além de ter produzido e distribuído material didático. Este movimento, que se estendeu até fins da década de 50 do XX, denominou-se Campanha de Educação de Adolescentes a Adultos. Outras duas campanhas de caráter nacional foram realizadas nesse período: a Campanha Nacional de Educação Rural, em 1952, e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958. Tais campanhas já apresentavam limites quando á sua abrangência e duração, já que "ambas tiveram vida curta e pouco realizaram". , p.74).

Convém assinalar que os esforços enviados entre os anos 40 e 50 do século XX diminuíram as taxas de analfabetos para 46,7% no ano de 1960 do mesmo século. Este quadro foi objeto de dois importantes questionamentos. Os índices de analfabetos ainda eram considerados elevados e "começava-se a se questionar entre os educadores a eficácia de tais campanhas, como a Campanha Nacional de Alfabetização de adolescentes e Adultos" (Ibidem). Desde 1958, quando ocorreu o II Congresso Nacional de Educação, já

aparecia entre os educadores a preocupação de se estabelecer um espaço característico, que desse conta da especificidades da educação infantil, o que acabava reforçando os preconceitos quanto á ignorância do adulto analfabeto: " Denunciava-se o caráter superficial do aprendizado que se efetuava no curto período de tempo da alfabetização, a inadequação do método para a população adulta e para as diferentes regiões do país". (MASAGÃO, 1997, p. 22).

O mais célebre educador brasileiro, autor da pedagogia do oprimido, defendia como objetivo da escola ensinar o aluno a "ler o mundo" para poder transformá-lo. Paulo Freire (1921-1997) foi o mais célebre educador brasileiro, com atuação e reconhecimento internacionais. Conhecido principalmente pelo método de alfabetização de adultos que leva seu nome, ele desenvolveu um pensamento pedagógico assumidamente político. Para Freire, o objetivo maior da educação é conscientizar o aluno. Isso significa, em relação às parcelas desfavorecidas da sociedade, levá-las a entender sua situação de oprimidas e agir em favor da própria libertação. O principal livro de Freire se intitula justamente Pedagogia do Oprimido e os conceitos nele contidos baseiam boa parte do conjunto de sua obra.

Ao propor uma prática de sala de aula que pudesse desenvolver a criticidade dos alunos, Freire condenava o ensino oferecido pela ampla maioria das escolas (isto é, as "escolas burguesas"), que ele qualificou de educação bancária. Nela, segundo Freire, o professor age como quem deposita conhecimento num aluno apenas receptivo, dócil. Em outras palavras, o saber é visto como uma doação dos que se julgam seus detentores. Trata-se, para Freire, de uma escola alienante, mas não menos ideologizada do que a que ele propunha para despertar a consciência dos oprimidos. "Sua tônica fundamentalmente reside em matar nos educando a curiosidade, o espírito investigador, a criatividade", escreveu o educador. Ele dizia que, enquanto a escola conservadora procura acomodar os alunos ao mundo existente, a educação que defendia tinha a intenção de inquietá-los.

Freire criticava a ideia de que ensinar é transmitir saber porque para ele a missão do professor era possibilitar a criação ou a produção de conhecimentos. Mas ele não comungava da concepção de que o aluno precisa apenas de que lhe sejam facilitadas as condições para o autoaprendizado. Freire previa para o professor um papel diretivo e informativo – portanto, ele não pode renunciar a exercer autoridade. Segundo o pensador pernambucano, o profissional de educação deve levar os alunos a conhecer conteúdos, mas não como verdade absoluta.

Freire dizia que ninguém ensina nada a ninguém, mas as pessoas também não aprendem sozinhas. "Os homens se educam entre si mediados pelo mundo", escreveu. Isso implica um princípio fundamental para Freire: o de que o aluno, alfabetizado ou não, chega à escola levando uma cultura que não é melhor nem pior do que a do professor. Em sala de aula, os dois lados aprenderão juntos, um com o outro – e para isso é necessário que as relações sejam afetivas e democráticas, garantindo a todos a possibilidade de se expressar.

O ambiente político cultural em que Paulo Freire elaborou suas ideias e começou a experimentá-las na prática foi o mesmo que formou outros intelectuais de primeira linha, como o economista Celso Furtado e o antropólogo Darcy Ribeiro (1922-1997). Todos eles despertaram intelectualmente para o Brasil no período iniciado pela revolução de 1930 e terminado com o golpe militar de 1964. A primeira data marca a retirada de cena da oligarquia cafeeira e a segunda, uma reação de força às contradições criadas por conflitos de interesses entre grandes grupos da sociedade. Durante esse intervalo de três décadas ocorreu uma mobilização inédita dos chamados setores populares, com o apoio engajado da maior parte da intelectualidade brasileira. Especialmente importante nesse processo foi a ação de grupos da Igreja Católica, uma inspiração que já marcara Freire desde casa (por influência da mãe).

O Plano Nacional de Alfabetização do governo João Goulart, assumido

pelo educador, se inseria no projeto populista do presidente e encontrava no Nordeste – onde metade da população de 30 milhões era analfabeta – um cenário de organização social crescente, exemplificado pela atuação das Ligas Camponesas em favor da reforma agrária. No exílio e, depois, de volta ao Brasil, Freire faria uma reflexão crítica sobre o período, tentando incorporá-la a sua teoria pedagógica.

A valorização da cultura do aluno é a chave para o processo de conscientização preconizado por Paulo Freire e está no âmago de seu método de alfabetização, formulado inicialmente para o ensino de adultos. Basicamente, o método propõe a identificação e catalogação das palavras-chave do vocabulário dos alunos – as chamadas palavras geradoras. Elas devem sugerir situações de vida comuns e significativas para os integrantes da comunidade em que se atua, como por exemplo, "tijolo" para os operários da construção civil.

Diante dos alunos, o professor mostrará lado a lado a palavra e a representação visual do objeto que ela designa. Os mecanismos de linguagem serão estudados depois do desdobramento em sílabas das palavras geradoras. O conjunto das palavras geradoras deve conter as diferentes possibilidades silábicas e permitir o estudo de todas as situações que possam ocorrer durante a leitura e a escrita. "Isso faz com que a pessoa incorpore as estruturas linguísticas do idioma materno". Embora a técnica de silabação seja hoje vista como ultrapassada, o uso de palavras geradoras continua sendo adotado com sucesso em programas de alfabetização em diversos países do mundo.

Aspectos históricos da Educação de Jovens e Adultos em Roraima.

O primeiro curso que funcionou voltado para a educação de jovens e adultos, teve início em 1948, no prédio da Escola Lobo D'Almada, com o nome de Escola Supletiva Noturna. Atendia a alunos de 1^a. a 4^a. série do

Curso Primário, como era denominado. Funcionava com aulas presenciais e tinha a mesma estrutura das séries do Ensino Regular. Seu objetivo era preparar os alunos para um exame anual por série. A partir de 1951, passou a chamar-se "Curso Lourenço Filho" e funcionou no mesmo prédio da Escola Lobo D'Almada, até 1972.

Com o advento da Lei 5692/71 (Lei de Diretrizes e Bases), o sistema supletivo de ensino foi implantado em todo país, em forma de cursos e exames, atendendo a um contingente cada vez maior de adultos, a cada ano.

A referida lei determinava a organização de cursos e exames supletivos e o Parecer 699/72, do Relator-Conselheiro Valnir Chagas, do Conselho Federal de Educação, apresentou as coordenadas para a implantação de um novo tipo de escola, dessa vez para um público com características e necessidades diferentes daquele que era atendido pelas escolas existentes.

Em Roraima, os **Exames de Suplência Geral** começaram a ser realizados em 1972. Também foram realizados **Exames de Suplência Profissionalizante**, voltados para uma clientela inserida na força de trabalho especializado, que precisavam de um documento que comprovasse o conhecimento já adquirido.

Os cursos voltados para a clientela adulta, que em geral havia abandonado a escola ou nunca a tinha freqüentado, estava inserida na força de trabalho ou procurava melhorar suas condições de renda através do estudo, tiveram que ser organizados de modo que se pudesse dar oportunidades variadas, sem contudo abandonar o critério da qualidade de ensino. Era preciso resgatar o tempo sem abrir mão da qualidade.

O primeiro curso voltado para a clientela analfabeta foi o **Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL**. Os programas posteriores procuravam dar continuidade aos estudos dos recém-alfabetizados, com precário domínio da leitura e escrita.

O **Programa de Educação Integrada - PEI**, realizado em parceria entre o Governo Federal e a Secretaria de Educação, funcionava em várias escolas públicas, com aulas presenciais, à noite, no nível de 1^a. a 4^a. série, com duração de um ano letivo, sendo o ingresso permitido aos candidatos a partir de 15 anos completos. A nomenclatura foi alterada posteriormente passando a denominar-se **Programa de Educação Básica - PEB**, com os mesmos objetivos.

Para oportunizar a continuidade dos estudos ao público, foi criado, em 1975, o primeiro **Centro de Estudos Supletivos - CES**, conhecido como **CES- São Francisco**, no município de Boa Vista. O Centro atendeu, inicialmente, a clientela maior de 18 anos, no nível de 5^a. a 8^a. série. Os estudos eram feitos através de módulos e a matrícula realizada por componente curricular, proporcionando o aproveitamento das disciplinas concluídas através de Exames. O atendimento ao aluno era realizado por equipe de professores, por disciplina. A avaliação era realizada após o estudo de cada módulo. Com isso, pretendia-se assegurar que o aluno aprendesse o conteúdo da disciplina de acordo com o seu ritmo de aprendizagem.

A aceitação dos cursos através de módulos, pelos alunos do CES - São Francisco, culminou com a criação de mais cinco centros no Estado, localizados nos municípios de Mucajaí, Caracarái, Alto Alegre, Rorainópolis e Boa Vista (Prof. José Wilker), que funcionaram até o ano de 2002, sendo todos extintos em 29 de janeiro de 2003. Com a extinção dos CES toda a documentação ficou sob a responsabilidade da Auditoria do Controle de Ensino.

O Decreto nº 5.580/2004 cria o Centro de Educação de Jovens e Adultos, Professor José Wickert, localizado no município de Boa Vista.

O sistema de ensino através de módulos também foi utilizado nos cursos profissionalizantes de Ensino Médio, através do **PROJETO LOGOS II**,

destinados a habilitar professores leigos, e teve sua atuação nos municípios de Boa Vista, Caracaraí, Normandia, Alto Alegre e São Luis, entre os anos de 1976 a 1990.

Outra ação desenvolvida foi o **Projeto Minerva**, curso de Suplência Geral no nível de 5ª. a 8ª. série, veiculado pelo rádio para todo o Estado, tendo o aluno que acompanhar as aulas com apoio de material impresso e ajuda de monitor capacitado para esse fim. O projeto atravessou muitas dificuldades. A transmissão no rádio quase sempre era interrompida com problemas de recepção de sinais, e em algumas situações o aparelho de rádio não funcionava por falta de pilhas, alguns alunos não acompanhavam por situação de surdez ou porque lhes faltavam pré-requisitos para a aprendizagem.

Objetivando a melhoria do atendimento aos alunos o Projeto Minerva foi substituído pelo **Supletivo de 1º. Grau - SPG**, que funcionava nos mesmos moldes do anterior, sendo que as aulas eram gravadas e ouvidas pelos alunos através de gravador portátil.

Com a instalação da Rede Amazônica de Televisão, em Boa Vista, foi veiculado o primeiro curso supletivo televisivo – o **Projeto João da Silva**, atendendo alunos de 1ª. a 4ª. série.

Em 1990 foi implantado na Penitenciária Agrícola de Monte cristo, o programa Supletivo de Primeiro Grau, conhecido nacionalmente como SPG. Em 2001 foi implantado nos níveis de ensino fundamental e médio, um curso preparatório para os exames de Suplência Geral, desenvolvido através da Educação a Distância, utilizando material do Telecurso 2000, tendo sido interrompido, no ano de 2007.

Em Roraima, o Governo do Estado, através das Secretarias Estaduais de Educação e de Justiça e Cidadania não têm medido esforços para promover a educação no sistema penitenciário. Em 1990 foi implantado na

Penitenciária Agrícola de Monte cristo, o programa Supletivo de Primeiro Grau, conhecido nacionalmente como SPG. Em 2001 foi implantado nos níveis de ensino fundamental e médio, um curso preparatório para os exames de Suplência Geral, desenvolvido através da Educação a Distância, utilizando material do Telecurso 2000, tendo sido interrompido, no ano de 2007.

Posteriormente outras experiências foram vivenciadas, como por exemplo o **Programa Estadual de Teleducação para o Ensino Médio - PETEM** e o **Programa Estadual de Teleducação para o Ensino Fundamental - PETEF**, aliando, tele aulas, material de apoio impresso e monitores treinados para acompanhar a aprendizagem dos alunos.

Em 2002 foi aprovada pelo CEE/RR a Proposta de Reestruturação dos Cursos da EJA, através do Parecer CEE/RR nº59/02, sendo o atendimento realizado de forma presencial, com avaliação no processo, em cursos semestrais, em escolas localizadas em todo o Estado.

Em 2004 cria-se o Fórum Permanente de Debates da Educação de Jovens e Adultos do Estado de Roraima, sociedade civil sem fins lucrativos.

O **CAR – Central de Atendimento e Registro**, criado pelo Decreto nº 8.622-E, de 21 de janeiro de 2008, funciona na sede do extinto Centro de Educação de Jovens e Adultos Prof. José Wickert, situado na Alameda dos Bambus, 391 - Pricumã, em Boa Vista com o objetivo de arquivar e escrituração escolar para atender a Educação de Jovens e Adultos e é responsável também pelo Provão do Ensino Fundamental e Médio, com previsão legal de realização anual. Na oportunidade toda a documentação anteriormente arquivada na Auditoria do Controle de Ensino ficou sob a responsabilidade do CAR. Atualmente as ações desenvolvidas pelo CAR estão sob a responsabilidade do Centro de Educação de Jovens e Adultos do Estado de Roraima – **CEJARR**.

A partir de 2010 através de parceria entre a Secretaria de Educação

Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD - , o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE e o Governo do Estado de Roraima, através da Secretaria de Educação, Cultura e Desportos, foi implantado o Programa Roraima Alfabetizado, tem como objetivo a alfabetização a todos os jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso ou permanência na escola em idade própria, oportunizando-os ao prosseguimento dos estudos no ensino fundamental.

Atualmente a ação pedagógica e as políticas relacionadas à modalidade são desenvolvidos pela SECAD, com acompanhamento e avaliação do Departamento de Educação Básica, através da **Divisão de Educação de Jovens e Adultos – DIEJA**.

CAPÍTULO II

A FALÊNCIA DO SISTEMA PRISIONAL BRASILEIRO

Toda sociedade tem consciência que a forma como está o sistema prisional brasileiro não atinge o seu objetivo esperado que a ressocialização do indivíduo. Sabe-se que o sistema prisional é uma faculdade do crime organizado que encontrou o vazio do estado dentro das prisões. A sociedade pouco conhece sobre os problemas dos encarcerados no Brasil esperando somente que o sistema seja eficaz, ou seja os privados de sua liberdade não obtenham êxito em suas tentativas de fuga do sistema prisional.

É grande o clamor da sociedade para que as penas sejam endurecidas para os que cometeram delitos, chegando muitas vezes a pedir a pena capital e a tão gestada lei da menor idade penal, como se o problema da maior idade pudesse de fato decidir ou até mesmo diminuir as práticas delituosas. Mais será que só essas medidas seriam suficientes para resolver a falência do sistema prisional brasileiro? É justamente a tentativa de responder essa questão crucial servirá como norteador a breve análise a seguir sobre a falência do sistema prisional.

As penitenciárias foram criadas com objetivo de fazer o indivíduo infrator pagar sua pena está que o restringe de sua liberdade, como forma que intenda que se delito foi contra a sociedade.

As primeiras instituições semelhantes as prisões de temos hoje (eram denominadas casas de trabalho forçados) surgiram no século XVI na Europa e, no século XIX, modelo que foi se espalhando pelo mundo, como referência Europeia de civilização e trabalho, desta forma procurando manter a integridade física o preso que até então passava por tortura física e mental.

Desde seu surgimento, a prisão tem sido o local onde são depositados aqueles que infringem as regras escritas da sociedade. Os primeiros prisioneiros eram campones que tinham suas terras comuns tomadas por quadrilhas de latifundiários e seus caponeiros que eram atormantados até vendê-las por um preço muito baixo aquém do que valiam, acabavam expulsos de sua terra e ficavam vagando pelas cidades em busca de prover suas terras e ficavam vagando pelas cidades em busca de prover seu sustento e de sua família. Isso raramente era possível, pois havia já uma grande massa de pessoas sem ocupação que o mercado não absorvia e que passou a ser a principal clientela dos locais de depósitos dos indesejáveis (FOUCAULT, 1992).

Claro, que para os bem afortunados não era uma visão do paraíso, vê esformeados e ignorantes à vagar. Tudo isso vinha contra o que era moral para a sociedade da época, que preferiam vê o povo trabalhando para sustentar suas fortunas.

Em sua tese de doutorado, intitulada A prisão dos pobres, na qual investigou a hipótese de a prisão e a pena sempre terem tido uma opção preferencial pelos pobres, Luiz Carlos da Rocha comenta sobre as leis que eram criadas com o objetivo de proteger os bens da sociedade elitizada da época (ROCHA, 1994, p.61):

Assim, ao longo desses últimos séculos, foram sendo contituídas as formas prisionais de punições, que acabaram se estabelecendo como a principal modalidade de pena, em relação às outras existentes: suplicios físicos, desonras, multas, banimentos, esforços extenuantes, etc. Os crimes também eram outros: perjúrio, blasfêmia, insubmissões, heresias, usura cederam lugar, aos poucos, para as formas ilegais de se apossar de pequenos bens, os roubos e assaltos que são os crimes mais frequentemente punidos hoje em dia. E os sentenciados, por fim, também se transformaram: a partir de uma grande diversidade, houve um afinamento para a prisão quase exclusiva de pessoas pobres, pertencentes a grupos étnicos discriminados e suspeitos de pequenas apropriações ilegais. As punições,

que eram mais raras e esporádicas, também viriam a se torna muito frequentes, distribuindo-se numa possibilidade muito mais vinculada à condição sócio-econômica do que ao fato, em si, do cometimento de crime.

No Brasil entre o século XVIII e XIX vão surgir estabelecimentos que vão originar as prisões tal como as conhecemos . A princípio, as leis existentes não prescreviam a pena de prisão como uma forma de punição isolada, como é atualmente, mais esta vinha muitas vezes acompanhada de trabalhos forçados ou mesmo seria uma forma de contenção física daqueles que deveriam pagar outras penas , como açoites, degredo, morte etc.

Mesmo assim, tanto em Portugal como no Brasil existiram até o final do século XIX, inúmeras construções prisionais que confinaram os indivíduos. Porém, eram sempre locais desprovidos de um sentido ou finalidade ressocializadora. Frequentemente utilizava-se a prisão como um recurso coercitivo para o cumprimento de outras penas. Numa época em que inexistiam meios mais sofisticados, burocráticos de fazer cumprir o pagamento de uma multa, por exemplo, a detenção do indivíduo se tornava a garantia de que ele salaria o pagamento imposto. (SALLA, 199,p. 34)

Nas décadas de 60,70 e principalmente 80 o Brasil deixa de ser um país completamente rural e começa em ritmo acelerado o seu crescimento industrial, levando o homem do campo a vir para os grandes centros urbanos procura de melhorar de vida. Pobres, nalfabetos e geralmente negros, sem qualquer qualificação profissional que pudesse ser aproveitada nas fábricas, ficaram sujeitos aos sub-empregos que le rendiam pouco para o sustento da família, estes logo eram apontados como criminosos.

Libertos da condição escrava, os negros afluiram para as cidades. Era este espaço que possibilitava algumas estratégias de sobrevivência, ainda que marginais, a partir de uma gama de oportunidades em pequenos serviços. A aglomeração destes grupos nas precárias habitações nos

centros urbanos ou de suas vizinhanças assustava as elites aí moradores que começavam atribuir ao modo de vida das camadas pobres uma estreita ligação com o crime. A partir de 1885, quando o fluxo migratório para o Brasil se acentuou, em particular São Paulo, essa associação entre o elemento estrangeiro, pertencente às camadas empobrecidas, e a criminalidade se tornaria ainda mais intensa. (SALLA, 1999, p. 116-117)

Neste período, fica evidente no Brasil uma política para diminuir os desempregados e chegando a ser criada a lei da vadiagem, lei esta que levou milhares de cidadãos negros e pobres para as prisões simplesmente por não ter um emprego, presídios que não tinham qualquer condições físicas, na qual época os presídios já eram superlotados, um verdadeiro desrespeito aos direitos humanos, manter um ser humano encarcerado sem garantia de sua integridade física e mental respeitada. Verdadeiros depósitos de lixo humano. Vários documentos foram produzidos desse período, os quais, acusam os danos práticos da distribuição de não sentenciados e condenados no mesmo espaço, crítica e mistura dos indivíduos pela sua idade, raça e cultura distinta que possuem. As representações evidenciadas de preconceitos revelam algo que permitia a reflexão sobre o encarceramento no Brasil praticamente dos primórdios de nossa história aos dias de hoje: as condições diferentes na hierarquia social determinam a situação igualmente diferenciada sob a qual estarão submetidos os indivíduos no cárcere. (SALLA, 1999, p.p. 53-54).

Os privados de liberdade além de sofrerem constrangimentos, os seus familiares tinham que lidar com produtos de higiene pessoal. Tinha que contar com as instituições de caridade para obterem vestimentas e alimentos que até então não era atribuição pública.

Um momento importante no processo de mudança na forma de encarar a função do cumprimento de pena privativa da liberdade no cenário brasileiro foi a segunda metade do século XIX, com a criação da casa de correção do Rio de Janeiro, em 1850, seguida da Casa de Correção de São Paulo, em 1852. Esses estabelecimentos já começaram a tentar implantar um

modo de ver a pena com uma função regeneradora dos indivíduos. O Código Criminal de 1830, já previa penas com esse caráter, mas se apresentava como um conjunto de leis de pouca aplicabilidade no contexto em que foi criado, mas que serviria de condutor das práticas das Casas de Correção, cuja sua criação

significa a materialização de uma nova percepção das formas de atribuição e execução das penas que vinha se dando desde o processo de Independência. A nação emancipada construía um novo perfil em todos os setores e o encarceramento não deixou de ser alvo das investidas dos diferentes grupos que estiveram comandando o país na primeira metade do século (SALLA, 1999, p.65).

Na penitenciária agrícola de Monte Cristo, geralmente servia como uma verdadeira universidade do crime, em particular os mais pobres e uma parcela negra que frequentemente são associadas ao crime, Salla ao comentar esse fenômeno, afirma que não é descabido afirmar que, neste período, as Casa de Correção desempenha um importante papel no controle dos escravos rebeldes e fugitivos, bem como na administração da vida e do trabalho dos africanos ditos livres, mas que na verdade estavam sob a tutela do estado (1999, p. 77).

Atributos de causas sociais, psicológicas, raciais e biológicas para a prática dos crimes. A falibilidade, o acaso, o erro, a tentação são tópicos que começam a ser substituídos pela condição miserável do criminoso, pelo local de sua moradia, pela sua filiação ao grupo étnico, pelas suas características psicológicas e até pela disposição de seus traços físicos e biológicos. As prisões, por sua vez, deveriam deixar de ser meros depósitos de presos, para tornarem-se locais de um verdadeiro tratamento, no sentido médico (SALLA, 1999, p. 115).

É essa forma de pensamento que norteará, já no início do século XX, a construção, em Roraima, de um estabelecimento penal que fosse modelo,

equiparado aos mais modernos já construídos no Brasil. Aplicação da pena privativa de liberdades. Trata-se de uma construção grandiosa, verdadeira atração turística para turistas e autoridades, nacionais e estrangeiras, sendo que, em seus relatórios, a descreviam como "perfeita" e "moderna", filiavam o Brasil à modernidade na questão penitenciária, devido a suas dimensões e sofisticação arquitetônica. Chamada também por seus admiradores de Instituto de Regeneração, a PE representava "um modelo a ser seguido, o que significava prover o seu funcionamento de bases teóricas tidas como as mais avançadas no período, dotando os seus procedimentos da certeza e irrefutabilidade da ciência" (SALLA, 1999, P.201).

Convívio social, é interessante para toda a sociedade, nem que seja por questão de segurança pública, que apenas possa ter tido efeito de "recuperação".

A própria Lei de Execução Penal (LEP) DE 1976, busca operacionalizar este princípio a partir de institutos a obrigatoriedade de o Estado oferecer *assistências* para esse fim, conforme reza o artigo 10: "A assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade".

O Artigo 11 relaciona quais são as modalidades: " I - Material; II - à saúde; III - jurídica; IV - educacional; V - social; VI - religiosa".

Constantamos, assim, a obrigação legal de o Poder Público, operador do sistema penal, oferecer condições que possam fazer do cumprimento da pena uma verdadeira oportunidade de socialização daqueles que passam pela situação de privação da liberdade. A distância entre o que está na LEP e o que efetivamente realizado ainda é longa, constituindo ainda um grande desafio para os operadores do sistema e para toda a sociedade brasileira.

Punir e reabilitar: eis o principal dilema penitenciário. O dicionário Português, ao analisar as possibilidades e contradições da inserção da

educação escolar nos programas de reabilitação das prisões de Roraima, afirma que "decididamente esse dilema não é eventual. Esta dupla finalidade que se atribui ao encarceramento revela contradições que, longe de serem esporádicas, são constituintes do modo de ser da prisão". (português,2001,P.83).

Ao comentar a abordagem de Thompson sobre os princípios que prevalecem na aplicação da pena de prisão, adotados inclusive pelo Brasil, Silva (2001, p. 122) nos ensina que a definição dada por Augusto Thompson é tão verdadeira entre os operadores do sistema penitenciário, por exemplo, que foi capaz de estabelecer os dois parâmetros básicos que norteiam a administração penitenciário e a execução penal: a segurança e a disciplina. Segurança é entendida como barreiras físicas à movimentação do preso e é a expressão mais acabada cerceamento do direito de ir e vir, de obstáculos às pretensões de liberdade e de isolamento em relação à sociedade.(...) Disciplina é entendida como submissão absoluta e incontestável aos termos da sentença e da condenação, obediência hierárquica, acatamento de ordens, respeito aos companheiros e cumprimento das obrigações impostas.

Constradições intransponíveis entre seus três termos. Por ordem de prioridade, a reabilitação subordina-se à disciplina e esta subordina-se à segurança. Na prática, isto quer dizer que os pressupostos básicos que norteiam a Educação, o trabalho e o tratamento terapêutico, como a construção do senso crítico, o desenvolvimento da capacidade de dialogar e de negociar, elevação da auto-estima, automotivação, dinamismo, protagonismo individual. Autonomia na construção do pensamento e do discurso, liberdade de expressão e respeito às diferenças individuais sempre precisam estar subordinados à disciplina prisional. (SILVA,2001,P. 123).

A pesquisa acadêmica e a bibliografia mais crítica sobre o tema fazem

restrições ao uso de alguns termos muito recorrentes no discurso político sobre a pena e a prisão: **ressocialização, reeducação, reinserção** e outros **res**, pois nestes termos estão subjacentes a ideia de que antes do cometimento do delito e da respectiva condenação, os réus tiverem oportunidades de participarem de processos significativos de socialização ou de Educação, Nota-se que tais expressões não estão presente no Código Penal Brasileiro - que se refere à reabilitação (Art.93)-nem na Lei de Esecução Penal, que prevê a integração social (Art.º)

Sobre essa cultura própria da prisão, o mesmo Adorno (1991,p.25) afirma que "A instituição é pouco tolerante a críticas; todos e cada um, em particular, desconfiam da própria sombra; não há solidariedade que resista à lógica de um mundo cuja lei predominante é a do mais forte".

Recorrendo a um sistema de trocas,por meio de castigos e privilégios – legais e ilegais-e que busca o controle total sobre a vida do preso, os dirigentes prisionais buscam preservar a segurança – cuja eficiência ou não de motins e rebeliões (SILVA,2001).

As estruturais penitenciárias existentes não favorecem a recuperação do preso,daptação à vida do crime. A própria arquitetura indica que a maior preocupação da instituição penal é com a contenção daqueles que a habitam.

Quando vemos uma prisão com suas muralhas altas vigiadas por guardas armados, quando avistamos as cela com suas janelas gradeadas a ferro, pnde às vezes aparecem as mãos do prisioneiro, é quase impossívél deixar de pensar que algumas coisas de absolutamente terrível deve estar guardada por meios tão drásticos.(...) Talvez por isso muitos imaginam que as prisões estão repletas de assassinos perversos e estupradores mortais, as figurais mais próximas daquele mal que desde tempos imemoráveis sempre marcou com trágédias a existência dos seres humanos: algo próprios de raros Cains,não o destino de muitos Josés. Só coisas assim podem compatibilizar-se com as muralhas, as grades e as armas atentas:estas forças – temos a impressão – devem

guardar coisas pelo menos tão graves quanto elas próprias. (ROCHA, 1994, P.55).

Um breve Histórico da Educação de Presos em Roraima

Na busca por alternativas que diminuam os altos índices de reincidências dos apenados em regime fechado, reintegrando - os plenamente a sociedade, após o cumprimento da pena, fez com que os legisladores vissem na educação e na profissionalização, alternativas para atingirem esse objetivo, diminuindo consideravelmente essa chaga social. Para obterem êxito foi instituído através da Lei de Execuções Penais de 1984, que os estabelecimentos prisionais, mantenham em seu interior, escolas ou núcleos educacionais, para que os detentos, tenham acesso à escolarização, ficando a cargo de cada Estado através das secretarias da Educação e Justiça organizarem sua estrutura dentro do sistema penitenciário.

Apesar de a educação ser um direito, nem todos os cidadãos brasileiros têm acesso a ela. Nas prisões, a oferta de educação é ainda mais complicada.

Dados do Ministério da Justiça apontavam que em 2004 cerca de 70% da população encarcerada no país não possuía o ensino fundamental completo e 8% são analfabetos. Do total de pessoas privadas de liberdade, mais de 60% era formada por jovens entre 18 e 30 anos e somente 18% tinham acesso a alguma atividade educativa. Segundo informações do Ministério da Educação, o atendimento educacional se manteve em 2008 entre 18 a 20% da população carcerária, sendo que 45% dos analfabetos (as), 12% dos que possuem ensino fundamental incompletos e 6% dos que possuem ensino médio incompleto estavam matriculados na educação formal dentro das unidades prisionais.

Após um amplo diálogo realizado pelo Governo Federal desde 2005,

por meio dos Ministérios da Educação e da Justiça, com o apoio da UNESCO e da Organização dos Estados Ibero - americanos, com as Unidades da Federação, por intermédio das Secretarias de Educação, com os órgãos responsáveis pela administração penitenciária e com a expressiva participação da sociedade civil organizada, dos Fóruns de EJA, Pastoral Carcerária, Organizações Não – governamentais, egressos e até mesmo interno de estabelecimento penais do regime semi – aberto e aberto, além de pesquisadores mediante Seminário Regionais e dois Seminários Nacionais pela Educação nas Prisões (2006 e 2007), foi possível produzir um conjunto de sugestões para que o Conselho Nacional de Políticas Criminais e Penitenciárias(CNPPC), vinculado ao Ministério da Justiça, e este Conselho Nacional de Educação elaborassem Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

Conforme acordo firmado entre a Secretaria da Educação, cultura e Desportos – SECD/RR e Secretaria de Estado da Justiça e da Cidadania – SEJUC/RR, através do Termo de Cooperação Técnica Nº 02 / 2007, que tem por objeto a assistência educacional ao preso e ao interno do Sistema Prisional, sob a responsabilidade da Escola Estadual Antônio Ferreira de Souza, todo o processo de regularização da vida escolar desses reeducandos com acompanhamento da Divisão de Educação de Jovens e Adultos (DIEJA), as aulas na Penitenciária Agrícola de Monte Cristo, tiveram início no dia 31 de março de 2008, no horário vespertino das 13:30h às 17:30min de (segunda a sábado), exceto na quinta – feira durante o dia, pois esse dia é dia de visita para os presos. As aulas, nesse dia, eram ministradas das 18h às 21h.As turmas eram formadas pelas seguintes séries: 1ª / 4ª / 5ª / 6ª / 8ª e 1º ano. Os reeducandos As aulas eram ministradas dentro das alas, de forma bastante precária. Vale ressaltar que todo o funcionamento do espaço escolar (local / horário / turmas...) foi assim determinado para atender as especificidades das referidas unidades prisionais.

Iniciamos as aulas com um número insuficiente de professores, o que

ocasionou muitos horários vagos. Por necessidade de completar a Carga Horária dos profissionais, estes, ministravam aulas em até três disciplinas. Alguns fatores como: quantitativo de turmas, local, professores disponíveis para irem trabalhar nos presídios e o início do ano letivo já em andamento, foi impossível iniciamos em ordem. O Departamento de Recursos Humanos, como opção para solucionar essa problemática, foi contratar professores hora – aula, e mesmo assim, as dificuldades persistiram, pois os professores sentiam – se inseguros para trabalhar no sistema prisional.

Os professores estava então lotados pela DIEJA (Divisão da Educação de Jovens e Adultos), pois ainda não havia definição de quem ficaria responsável por essa educação dentro das Unidades Prisionais. A frequência diária ficava a cargo do chefe de plantão, assim, os professores assinavam diariamente, na entrada e na saída. As necessidades como: materiais didáticos, orientações pedagógicas e visitas periódicas as salas de aulas, ficavam todas a cargo da Divisão.

Para o segundo semestre do mesmo ano, as séries permaneceram as mesmas, e as aulas passaram a funcionar na igreja (com as turmas de alfabetização e 4ª séries) e no auditório com as demais turmas (5ª / 6ª 8ª e 1º ano). O espaço era dividido com folhas de compensado doadas pelos próprios reeducando. Antes do término do 2º bimestre 2008.2, o sistema prisional passou por uma intervenção estadual, mesmo assim, com todas essas dificuldades concluímos o ano letivo de 2008.

No ano seguinte (2009), não houve aula nas Unidades prisionais devido a intervenção Estadual (Operação Bastilha / Operação da Polícia Federal ? foi criado uma força tarefa pelo Estado, sob a responsabilidade da Polícia Militar (PM) para detectar o grupo de extermínio existente na prisão.

Nesse mesmo ano, a responsabilidade de funcionamento das atividades educacionais, passa então a ser de competência da Escola Estadual Profº

Antônio Ferreira de Souza, tendo uma gestor(a) , a vice – gestor (a) , um coordenação, uma equipe de 08 professores. Através de muita insistência por parte da equipe gestora, a SEJUC, disponibilizou 04 (quatro) salas de aulas – adaptadas na ala dos idosos – para funcionamento dessa Unidade Escolar.

Início de 2010, as atividades no anexo penitenciário, retornam sob a gestão interina da vice - Gestora, com o apoio da coordenação. A Clientela, já era suficiente para a escola ofertar o 1º / 2º e 3º segmentos na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), contando em seu quadro de alunos regularmente matriculados um total aproximado de 200 reeducandos, entre homens e mulheres. 14 professores, ministravam aulas para as 12 turmas na masculina e 04 na feminina.

Em meados do mês de fevereiro, houve uma mudanda de gestão, da escola Antonio Ferreira de Souza, e assume consequentemente o anexo do sistema prisional. Conta ainda com a mesma equipe a cima citada, mesma quantidade de turmas, alunos e professores do 1º semestre.

Nesse ano de 2011.1, o início do ano letivo ocorreu conforme previsão no calendário escolar. A equipe administrativa, agora formada pela nova gestora, do vice – gestor exclusivo para o sistema prisional, e uma coordenadora e um quantitativo de 17 professores. Para esse semestre contamos com um total de 20 turmas, sendo 12 turmas na masculina e 08 turmas na feminina, distribuídas nos turnos diurno e noturno; perfazendo um total de 330 alunos entre homens e mulheres, regularmente matriculados nessa Instituição Escolar.

A Educação de Jovens e Adultos Presos no Estado de Roraima

Uma parcela muito pequena da nossa sociedade tem conhecimento da existência de escola dentro das penitenciárias. Quanto comentamos sobre o nosso trabalho em rodas de professores, logo surgem questões sobre que função a educação “num lygar desses”. Antes de responder a essas questões,

precisamos primeiro deixar o mais claro possível sobre de qual Educação estamos falando.

É dentro deste cenário que ousamos apresentar a Educação de jovens e adultos em regimes de privação da liberdade como um problema de Estado, para o qual a sociedade exige soluções e que a universidade não mais pode ignorar.

A necessidade, o fetiche do consumo, a escassez de perspectivas e a falta de incentivo praticamente empurram grade parte dos alunos para fora da escola. Mesmo aqueles que esperam satisfazer a expectativa profissional não encontram com facilidade ou mesmo não têm acesso a uma instituição que seja capaz de proporcionar vivências de processos significativos para as suas vidas ou ao menos ajudá-los a sobreviver à carnificina do mercado. Podemos citar como exemplo a excessiva repetência, juntamente com a evasão, que desperdiçam anos de vidas, de trabalho docente e ocupa recursos precisos para o enfrentamento de outras questões importantes para a Educação (RIBEIRO, 1991).

Tornando-se como referência uma concepção dialética de educação (FREIRE, 1979, P.66), se a educação nas prisões estiver comprometida com valores que tenham em vista "uma educação que não descuide da vocação ontológica do homem, a de ser sujeito", esta deverá, já que o ato educativo tem condições para tal, distanciar-se da técnica penitenciária (FOUCULT, 1977) – que almeja a adaptação dos sujeitos ao cárcere, processo esse nunca pleno e integral – aproveitando-se das contradições que lhe são inerentes e consolidando a espaço escolar como ambiente de participação e diálogo, de construção de caminhos individuais e coletivos.

Aqui, a contribuição Paulo Freire é fundamental, ao assumirmos como princípio fazer da prática docente um compromisso político, um envolvimento definitivo com a causa da educação como direito de todos e prática da liberdade, (FREIRE, 1980).

Trata-se de proporcionar condições para que os educadores e educadoras possam desenvolver uma Educação nas prisões, ou seja, prepará-los para que estejam aptos a oferecer um trabalho de qualidade na área de Educação de Adultos, considerando também a complexidade só ambiente prisional, afinal "para ser válida, a educação deve considerar as condições em que o homem vive num exato lugar, momento e contexto" (FREIRE, 1980, p.34).

Esse reconhecimento da realidade deve dialogar com a expectativa do aluno preso de ter na escola uma vivência diferenciada das rotinas do universo criminal (LEME, 2002), ao mesmo tempo em que a identidade dos alunos deverá ser reconhecida não apenas pelo aspecto do crime, mas também pelo fato de serem em sua maioria oriundos dos grupos sociais que vivem em condições de miséria, exclusão e ausência de perspectivas. É também necessário que a escola contribua para a preservação dos múltiplos papéis que a prisão busca anular: de sujeito, de pai, de filho, de consumidor, de sujeitos de direitos etc.

Dessa forma, temos de pensar em uma proposta de Educação que não seja para compensar uma eventual experiência de fracasso escolar, mas que seja um processo pleno, que respeite o conhecimento e a experiência que o aluno adulto traz consigo, pois

O adulto não quer passar pelo banco da escola de novo, como a crianças, os filhos e netos dele estão passando. Ele quer outra relação com os conteúdos, uma relação mais imediata com aquilo que o professor diz em sala de aula. As metodologias devem ser diferentes. Os conteúdos devem ser diferenciados e aí o grande desafio do educador de adultos, porque ele tem que construir uma metodologia nova, tem que construir conteúdos significativos para aquele que está se educando (GADOTTI, 1993, p.124).

Os resultados obtidos pelos alunos e alunas em exames supletivos são na

maioria das vezes aceitos como comprovante de eficiência pedagógica, causando uma acomodação que pouco propõe para a superação dessa máquina de anular indentedades que é a prisão (GOFFMAN,1996).

Cumprе ressaltar que a educação não deverá tomar para si, sozinha, a tarefa de transformar indivíduos criminosos em não-criminosos, mas contribuir para a construção da autonomia dos sujeitos de modo que eles possam visualizar alternativas para a própria vida, inclusive – e de preferência, fora do crime.

Desta maneira, uma política Educação mais adequada às necessidades até aqui expostas deve levar em conta uma clara opção ética, tendo-se em vista “uma educação que não descuide da vocação ontológica do homem, a de ser sujeito” (FREIRE,1979,p.66).

O trabalho educativo deverá almejar muito mais do que uma simples certificação,mas a solidificação do espaço escolar como espaço de participação e diálogo.

Através da identificação, análise e problematização de aspecto que dificultam a consolidação de uma adequada política de Educação de Jovens e Adultos em Regimes de Privação da Liberdade, este trabalho visa contribuir para que, em conjunto com outras medidas, se possa pensar na Educação como componente de um sistema que deverá exigir de si mesmo muito mais do apenas conter e punir os indivíduos, o que tem como único efeito comprovado a retroalimentação das práticas delituosas (ADORNO,1991).

I – O sistema prisional tem 4 unidades e cerca de 1.722 presos no Estado de Roraima estão sob a jurisdição administrativa do Estado e não dos municípios onde estão sediadas as unidades prisionais, tendo o Estado quanto o município tem a prerrogativa legal de oferta a educação de jovens adultos - EJA. O que ocorre é que só o Estado oferece aducação em prisões, portanto é quem pode computar o total de presos em seu censo escolar na teoria a educação de jovens e adultos para presos se beneficiam dos repasses das

verbas do Fundeb, mas na prática isso nunca aconteceu, pelo menos no que se refere a merenda escolar.

II – Ambiguidade entre educação formal e educação não-formal. Embora, metodologicamente, a maioria dos programas de EJA desenvolvidos no Brasil esteja sob forte expectativa de que possam concluir as mesma etapa da rede regular de ensino e por ela serem certificados, cumprindo os procedimentos da educação formal.

Quem é o educador em cada campo de educação que estamos tratando? Em cada campo, quem educa ou é o agente do processo de construção do saber? Na educação formal sabemos que são os professores. Na não-formal, o grande educador é o outro, aquele com quem interagimos ou nos integramos. Na educação informal, os agentes educadores são os pais, a família em geral, os amigos, os vizinhos, colegas de escola, a igreja paraquial, os meios de comunicação de massa etc.

Onde educar? Qual é o espaço físico territorial onde transcorrem os atos e os processos educativos? Na educação formal estes espaços são os territórios das escolas, são instituições regulamentadas por lei, certificadoras, organizadas segundo diretrizes nacionais. Na educação não – formal, os espaços educativos localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais (a questão da intencionalidade é um elemento importante de diferenciação). Já a educação informal tem seus espaços educativos demarcados por referências de nacionalidade, localidade, idade, sexo, religião, etnia etc. A casa onde se mora, a rua, o bairro, o condomínio, o clube que se frequenta, a igreja ou o local de culto a que se vincula sua crença religiosa, o local onde se nasceu etc. (GOHN, 2006).

III – A atribuição predominante municipal na oferta de EJA. Não adotamos no Brasil a municipalização do sistema penitenciário e sim a estadualização, mas o Ensino Fundamental, a qual a EJA está integrada é, tanto quanto

possível, municipalizado, com atribuição de responsabilidades prioritárias ao município na sua oferta, apesar de essa atribuição de responsabilidades prioritárias ao município na sua oferta, apesar de essa atribuição não ser exclusiva dos municípios.

IV – A formação de professores. A oferta de Ensino Fundamental nos presídios paulistas é delegada, nos termos do Artigo 20 da Lei de Execução Penal (LEP) a uma fundação de direito público – a Funap – o que se choca frontalmente com a Lei Complementar Nº 836, de 30 de dezembro de 1997, que institui a Carreira do Magistério Estadual e que reserva à Secretaria Estadual de Educação a criação de cargos e de funções na Educação como sua atividade-fim, logo, não pode criar cargos e funções de professor.

Isso representa um dificultador do ponto de vista da composição do quadro de professores da Funap e de sua competência legal para certificação de estudos, pois não possuem nem a formação inicial nem a habilitação necessária para tal, comprometendo também o entedimento de que a Educação de Jovens e Adultos em Regimes de Privação da Liberdade possa ser entendida como parte integrante da Educação formal.

V – As instalações físicas: Não se pode afirmar que, no sentido mais amplo, existam escolas dentro das unidades prisionais. O que existe são salas próprias do estabelecimento prisional, destinadas ao processo de escolarização de presos. Os horários e espaços destinados às atividades educativas foram pensados sob a perspectiva da vigilância, da segurança e da disciplina, não da Educação. Existem carteiras, lousas, cadernos, mas, suas pesadas portas de ferro, robustas grades em cada janela e isoladas em algum lugar de difícil acesso dentro das penitenciárias. As salas de aula somente preservam características escolares por conta de suas atividades, pois sua estrutura, funcionamento, apresentação física e as próprias regras de convivência filiam esses espaços muito mais um presídio do que uma escola. Leme(2002), para designar esse espaço, utiliza o sugestivo nome de *cela de aula*, Observemos como o autor descreve o paradoxo fortemente

presente quando analisamos o papel desse espaço:

A *cela de aula* principia como um cenário utópico. Através dela, busca-se recuperar o tempo perdido, vislumbra-se um mundo, até o momento, inatingível. Com ela, criam-se possibilidades de comunicação como mundo letrado. Códigos são aprendidos. Nela, a leitura de mundo é refinada. (LEME, p.125)

Paulo Freire, quando instado a se pronunciar sobre a Educação de adultos presos, durante o *I Encontro de Monitores de Educação de Adultos presos do Estado de São Paulo*, foi efático em afirmar que "caso enveredássemos por uma metodologia específica, inclusive com materiais didáticos próprios, estaríamos discriminando o aluno preso duas vezes, negando-lhes acesso à informação/formação que se todos é direito" (FUNAP, 1993, p.17).

É fundamental que o educador possa, a partir de um olhar mais distanciado, analisar sua atuação e a realidade em que atua, principalmente pelo fato de a prisão apresentar aspectos que podem afetar fortemente a identidade daqueles que nela vivem ou trabalham. É o fenômeno da prisionização, possível de se depreender a partir das categorias criadas por Goffman (1996). Esse processo tem efeitos aterradores sobre o olhar do educador, que pode, sem perceber, aderir à dinâmica da instituição, o que prejudicaria o processo educativo com as características defendidas até agora.

Esse olhar mais de fora deve dialogar com a necessidade de se construir conhecimentos a partir da experiência cotidiana no local de trabalho, pois a reflexão sobre a prática ganha em qualidade se acontecer no interior da própria escola onde esses professores atuam. A reflexão que ocorre entre colegas, em torno de objetivos comuns para determinada escola, favorece a avaliação e a transformação da prática daquele grupo de forma mais imediata e devem ser entregadas aos conhecimentos elaborados em cursos e

demais ações de formação que acontecem fora da escola. Daí a importância de momentos de reflexão coletiva na escola: para trocas e estudos especificamente voltados àquela realidade (BRUNO,p.20).

A formação dos Professores para Educação de Presos no Estado de Roraima

De acordo com o Censo Escolar 2009, em Roraima, a modalidade Educação de Jovens e Adultos possuía 11.474 alunos, a grande maioria atendidos em cursos presenciais, 50,5% do sexo masculino e 49,5% do sexo feminino, com raça/cor declaradas, conforme Tabela 05 abaixo:

Tabela 05:

Número de Alunos da Educação de Jovens e Adultos por Raça/Cor – Roraima/2009

Unidade da Federação	Alunos da Educação de Jovens e Adultos						
	Total	Raça/Cor					
		Não-declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena
Roraima	11.474	5.484	651	118	4.820	17	384

Fonte: MEC/Inep/Deed.

Com relação à faixa etária, dos 11.474 alunos da EJA em Roraima, 17% apresentam idade até 17 anos, considerados adolescentes segundo o Estatuto da Criança e dos Adolescentes, 44% encontram-se na faixa dos 18 aos 34 anos e 39% possuíam mais de 35 anos de idade – Tabela 06.

Tabela 06 :

Número de Alunos da Educação de Jovens e Adultos por Faixa Etária, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação – 2009

Unidade da Federação	Alunos da Educação de Jovens e Adultos								
	Total	Faixa Etária							
		0 a 14 anos	15 a 17 anos	18 e 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	Mais de 39 anos
Brasil	4.639.382	121.610	591.670	610.219	900.524	578.349	528.144	434.100	874729
Norte	536.438	25.740	78.844	70.874	112.766	75.006	60.753	43.095	69.360
Roraima	11.474	399	1.519	2.599	2.546	1.353	1.091	784	1.183

Fonte: MEC/Inep/Deed.

O atendimento para a clientela da EJA, em Roraima, através da rede pública (municipal, estadual e federal) e privada, no ano de 2009, foi realizado na forma Presencial (1º Segmento 1.169 alunos, 2º Segmento 3.878 alunos; 3º Segmento 6.399 alunos); Semi Presencial (51 alunos) e EJA Integrado à Educação Profissional (278 alunos).

Vale ressaltar que 10.165 alunos, ou seja, 88% foram atendidos em 65 escolas da rede estadual de ensino, em 419 turmas o que resulta em uma média de 24 alunos por turma.

Para os educandos da EJA são muitos os desafios, entre eles destaca-se:

- Desistência e abandono da escola, por diversos fatores pessoais e pedagógicos;

- Baixa auto-estima percebendo-se como rejeitados pela cultura letrada;
- Reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade e singularidade;
- Articulação entre os conhecimentos que já possui com os que constrói no ambiente escolar.

Segundo dados da Sinopse do Professor 2009, cerca de 13% dos professores roraimenses da Educação Básica atuam na modalidade Educação de Jovens e Adultos, ou seja, dos 6.207 professores, 767 atuam na modalidade, sendo 52,5% do sexo feminino e 47,5% do sexo masculino e 635 lecionavam apenas em instituições estaduais.

A maioria dos profissionais, cerca de 75% atuavam na zona urbana, 98% em apenas um estabelecimento de ensino e 66% possuem idade inferior a 40 anos.

Com relação à escolaridade, 29% não possuem a escolaridade mínima exigida conforme a LDB 9394/96 e 70% dos professores da EJA possuem graduação, destes 92% licenciados.

Tabela 07:

Número de Professores da Educação de Jovens e Adultos por Escolaridade, segundo a Região Geográfica e Roraima-2009

Unidade da Federação	Total	Professores na Educação de Jovens e Adultos			
		Fundamental	Ensino Médio		Superior
			Ensino Médio	Normal/Magistério	
Brasil	261.515	1.086	41.931	16.230	202.268
Norte	28.394	134	6.800	2.321	19.139
Roraima	784	7	187	40	550

Fonte: MEC/Inep/Deed

Para o professor da EJA são muitos os desafios, entre eles destaca-se:

- Estimular o diálogo para que os alunos possam expor suas dúvidas, discutir conceitos, interpretar o pensamento de autores e propor atividades diferenciadas;
- Acompanhar e estimular as descobertas dos alunos;
- Atuar como um mediador e provocador entre o educando e o objeto de sua aprendizagem;
- Considerar a diversidade dos grupos sociais quanto ao perfil sócio-econômico, étnico, cultural, de gênero, de localização espacial e de participação sócio-econômica, baseado nos pressupostos, que exigem a investigação e a problematização dos conteúdos curriculares;
- Ser tolerante e solidário na condução da construção/reconstrução do conhecimento;
 - Instigar o pensamento crítico e reflexivo do aluno, preparando-o para o pleno exercício da cidadania e mundo do trabalho globalizado;
 - Valorizar os conhecimentos prévios dos alunos.

Destacam-se as seguintes atribuições básicas:

- participar da elaboração, aprovação, implementação e avaliação do Projeto Político Pedagógico do estabelecimento de ensino;
- elaborar, com a equipe pedagógica, a Proposta Pedagógica Curricular do estabelecimento de ensino, em consonância com a Projeto Político Pedagógico, as Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais e a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva;
- participar do processo de escolha, juntamente com a equipe pedagógica, dos livros e materiais didáticos, em consonância com a Proposta Pedagógica do estabelecimento de ensino;

- elaborar seu Plano de Ensino e Aprendizagem anual ou periódico, visando o desenvolvimento dos conhecimentos específicos de sua área e os que podem ser tratados de forma interdisciplinar;
- propiciar ao aluno a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, visando ao exercício consciente da cidadania;
- proceder à reposição dos conteúdos, carga horária e/ou dias letivos aos alunos, quando se fizer necessário, a fim de cumprir o calendário escolar, resguardando prioritariamente o direito do aluno;
- participar ativamente das Funções Pedagógicas, na busca de:
- proceder à avaliação contínua, cumulativa e processual dos alunos, utilizando-se de instrumentos e formas diversificadas de avaliação, previstas na Proposta Pedagógica do estabelecimento de ensino;
- promover processos de recuperação de estudos para os alunos, estabelecendo estratégias diferenciadas de ensino e aprendizagem, no decorrer do período letivo;
- participar do processo de avaliação educacional no contexto escolar dos alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem, sob coordenação e acompanhamento do profissional competente, com vistas à identificação de possíveis necessidades educacionais especiais e posterior encaminhamento ao Atendimento Educacional Especializado, se necessário;
- participar de processos coletivos de avaliação do próprio trabalho e da escola, com vistas ao melhor desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem;
- participar de reuniões, sempre que convocado pela direção, dentro dos horários e previsões legais;
- assegurar que, no âmbito escolar, não ocorra tratamento discriminatório em decorrência de diferenças físicas, étnicas, de gênero e orientação sexual, de

credo, ideologia, condição sócio-cultural, entre outras;

- participar de reuniões e encontros para planejamento e acompanhamento da Sala de Apoio à Aprendizagem, da Sala de Recursos Multifuncionais e Recuperação Paralela, a fim de realizar ajustes ou modificações no processo de intervenção educativa;

- estimular o acesso a níveis mais elevados de ensino, cultura, pesquisa e criação artística;

- participar ativamente das Reuniões Pedagógicas, na busca de alternativas pedagógicas que visem ao aprimoramento do processo educacional, responsabilizando-se pelas informações prestadas e decisões tomadas, as quais serão registradas e assinadas em Ata;

- zelar pela frequência do aluno à escola, comunicando qualquer irregularidade à equipe de orientação escolar;

- cumprir o calendário escolar, quanto aos dias letivos, horas-aula e horas-atividade estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

- cumprir suas horas-atividade no âmbito escolar, dedicando-as a estudos, pesquisas e planejamento de atividades docentes, sob orientação da equipe pedagógica, conforme determinações da Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desporto;

- manter atualizados os Registros de Classe, conforme orientação da equipe pedagógica e secretaria escolar, deixando-os permanentemente disponíveis no estabelecimento de ensino;

- participar do planejamento e da realização das atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade;

- desempenhar o papel conselheiro de turma, com poder de representação no conselho de classe, contribuindo para o desenvolvimento do processo educativo;

- dar cumprimento aos preceitos constitucionais, à legislação educacional em vigor, ao Estatuto da Criança e do Adolescente e a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, como princípios da prática profissional e educativa;

- participar, com a equipe pedagógica, da análise e definição de projetos a serem inseridos na Proposta Curricular Pedagógica do estabelecimento de ensino;

- comparecer ao estabelecimento de ensino nas horas de trabalho ordinárias que lhe forem atribuídas e nas extraordinárias, quando convocado;

- zelar pelo sigilo de informações pessoais de alunos, professores, funcionários e famílias vinculadas a escola;

- manter e promover relacionamento amistoso e cooperativo de trabalho com seus colegas, com alunos, com pais e com os demais segmentos da comunidade escolar;

- participar da avaliação institucional, conforme orientação da Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desporto;

- utilizar adequadamente os espaços e materiais didático-pedagógicos disponíveis, como meios para implementar uma metodologia de ensino adequada à aprendizagem de cada jovem, adulto e idoso;

- participar da aplicação dos Exames Supletivos autorizados pela

Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desporto quando docente da Educação de Jovens e Adultos.

A formação continuada em serviço é um direito dos professores regulamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 que deve ocorrer preferencialmente no espaço escolar.

Art. 61. ...

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

II - a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Grifo nosso)

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; (Grifo nosso)

Sendo a escola um espaço privilegiado de formação acredita-se que é nela que deve ser vivenciada a formação continuada em serviço visando à ampliação do universo de conhecimento dos professores e a reflexão sobre as concepções que motivam o trabalho educativo.

A Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Desportos, através do Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima – CEFORR deve oferecer cursos e oficinas de aperfeiçoamento aos docentes.

Quando vemos uma prisão com suas muralhas altas vigiadas por guardas armados, quando avistamos as cela com suas janelas gradeadas a ferro, pnde às vezes aparecem as mãos do prisioneiro, é quase impossível deixar de pensar que

algumas coisas de absolutamente terrível deve estar guardada por meios tão drásticos.(...) Talvez por isso muitos imaginam que as prisões estão repletas de assassinos perversos e estupradores mortais, as figurais mais próximas daquele mal que desde tempos imemoráveis sempre marcou com tragédias a existência dos seres humanos: algo próprios de raros Cains,não o destino de muitos Josés. Só coisas assim podem compatibilizar-se com as muralhas, as grades e as armas atentas: estas forças – temos a impressão – devem guardar coisas pelo menos tão graves quanto elas próprias.(ROCHA, 1994,P.55).

A História da Educação nas prisões

A educação de adultos presos está, portanto, envolta num panorama que circunscreve aspectos acometedores para a sua qualidade. Destacam, nesse sentido: a) a ausência de uma coordenação pedagógica própria, que atentasse para a especificidade daquele ensino, daquela instituição; b) a não constituição dos educadores num corpo docente, que permaneciam isolados cada qual em suas salas de aula; c) a não identificação destes profissionais com o exercício docente no interior de prisões, recaindo sua motivação na gratificação salarial d) a não caracterização deste ensino na modalidade de suplência, regulamentado desde 1971 pela Lei 5692/71; f) a impropriedade da extensão do ensino regular, destinado às crianças, aos adultos presos.

Tentou-se também recrutar educadores dentre a própria população carcerária, experiência iniciada na extinta Casa de Detenção e em vigor até meados da década de 80 do século xx, quando as atribuições de contratar educadores e oferecer Educação para os presos foram delegadas à então Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso (FUNAP), criada em 1976.

A Funap, na qualidade de Fundação de direito público, tem como

principais características, segundo o inciso XIX do artigo 37 da Constituição Federal: i) é instituída e mantida pelo poder Público; ii) é criada através de Lei específica; iii) seus bens e rendas são considerados patrimônio Públicos; iv) o pessoal está sujeito ao regime jurídico único do Poder Público.

Essa Fundação – sucessora do Instituto de Amparo ao trabalhador preso – foi instituída por meio da Lei nº 1.238, de Dezembro de 1976, com a finalidade pre cípua de profissionalização dos presos, criação de posto de trabalho remunerado dentro dos presídios e comercialização da produção artesanal dos presos, conforme consignado no seu estatuto, transcrito:

artigo 3º – A Fundação terá por objetivo contribuir para a recuperação social do preso e para a melhoria de suas condições de vida, através da elevação do nível de sanidade física e moral, do adiestramento profissional e do oferecimento de oportunidade de trabalho remunerado, propondo-se, para tanto, a:

- I – Concorrer para a melhoria do rendimento do trabalho executado pelos presos;
- II – Oferecer ao preso novos tipos de trabalhos, compatíveis com sua situação de prisão;
- III – Proporcionar a formação profissional do preso, em atividades de desempenho viável, após sua liberação;
- IV – Concorrer para a laborterapia, mediante a seleção vocacional e o aperfeiçoamento profissional do preso;
- V – Colaborar com a Coordenadoria dos estabelecimentos Penitenciários – COESPE – e com outras entidades, na solução de problemas de assistência, médica, moral e material ao preso, à sua família, bem como à família da vítima do delito;
- VI – Concorrer para o aperfeiçoamento das técnicas de trabalho, com vistas à melhoria qualitativa e quantitativa da produção dos presídios, com a elaboração de planos especiais para atividades industriais, agrícolas e artesanais, promovendo a comercialização do respectivo produto, com sentido empresarial;
- VII – Promover estudos e pesquisas relacionadas com seus objetivos e sugerir, se for o caso, aos poderes públicos competentes, medidas necessárias ou convenientes para atingir suas finalidades;
- VIII – Apoiar entidades públicas ou privadas que promovam ou incentivem a formação ou aperfeiçoamento de pessoal penitenciário;

IX – Desempenhar outros encargos que visem à consecução de seus fins;

X – Vetado.

O expediente usado pela Fundação não foi e nem podia ser algo muito estranho à cultura prisional. O sistema de trocas, oriundo das rotinas de *cartões e privilégios* (GOFFMAN, 1996).

Para desenvolver suas atividades no interior das penitenciárias, com a colaboração dos agrupamentos que administram a unidade prisional, é praticamente certo que a Fundação lançou mão do expediente que compõe a relação de troca, proporcionando a realização de atividades estranhas aos seus objetivos iniciais, no intuito de obter a colaboração no que se propunha a fazer.

Atendendo a necessidades apresentadas pelos dirigentes prisionais, a Funap acabou assumindo tarefas estranhas a seus objetivos iniciais, como a prestação de assistências judiciária aos presos, atribuição que originalmente competia à Procuradoria Geral do Estado (PGE); compra e fornecimento de materiais esportivos às prisões; organização de festividades e atividades culturais, que seriam de responsabilidades dos presídios.

A Educação de Jovens e Adultos Presos

Uma parcela muito pequena da nossa sociedade tem conhecimento da existência de escola dentro das penitenciárias. Quanto comentamos sobre o nosso trabalho em rodas de professores, logo surgem questões sobre que função a educação “num lugar desses”. Antes de responder a essas questões, precisamos primeiro deixar o mais claro possível sobre de qual Educação estamos falando.

É dentro deste cenário que ousamos apresentar a Educação de jovens e adultos em regimes de privação da liberdade como um problema de Estado, para o qual a sociedade exige soluções e que a universidade não mais pode ignorar.

A necessidade, o fetiche do consumo, a escassez de perspectivas e a falta de incentivo praticamente empurram grade parte dos alunos para fora da escola. Mesmo aqueles que esperam satisfazer a expectativa profissional não encontram com facilidade ou mesmo não têm acesso a uma instituição que seja capaz de proporcionar vivências de processos significativos para as suas vidas ou ao menos ajudá-los a sobreviver à carnificina do mercado. Podemos citar como exemplo a excessiva repetência, juntamente com a evasão, que desperdiçam anos de vidas, de trabalho docente e ocupa recursos precisos para o enfrentamento de outras questões importantes para a Educação (RIBEIRO, 1991).

Tornando-se como referência uma concepção dialética de educação (FREIRE, 1979, P.66), se a educação nas prisões estiver comprometida com valores que tenham em vista "uma educação que não descuide da vocação ontológica do homem, a de ser sujeito", esta deverá, já que o ato educativo tem condições para tal, distanciar-se da técnica penitenciária (FOUCULT, 1977) – que almeja a adaptação dos sujeitos ao cárcere, processo esse nunca pleno e integral – aproveitando-se das contradições que lhe são inerentes e consolidando a espaço escolar como ambiente de participação e diálogo, de construção de caminhos individuais e coletivos.

Aqui, a contribuição Paulo Freire é fundamental, ao assumirmos como princípio fazer da prática docente um compromisso político, um envolvimento definitivo com a causa da educação como direito de todos e prática da liberdade. (FREIRE, 1980).

Trata-se de proporcionar condições para que os educadores e educadoras possam desenvolver uma Educação nas prisões, ou seja, prepará-los para que estejam aptos a oferecer um trabalho de qualidade na área de Educação de Adultos, considerando também a complexidade só ambiente prisional, afinal "para ser válida, a educação deve considerar as condições em que o homem vive num exato lugar, momento e contexto" (FREIRE, 1980, p.34).

Esse reconhecimento da realidade deve dialogar com a expectativa do aluno preso de ter na escola uma vivência diferenciada das rotinas do universo criminal (LEME, 2002), ao mesmo tempo em que a identidade dos alunos deverá ser reconhecida não apenas pelo aspecto do crime, mas também pelo fato de serem em sua maioria oriundos dos grupos sócias que vivem em condições de miséria, exclusão e ausência de perspectivas. É também necessário que a escola contribua para a preservação dos múltiplos papéis que a prisão busca anular: de sujeito, de pai, de filho, de consumidor, de sujeitos de direitos etc.

Dessa forma, temos de pensar em uma proposta de Educação que não seja para compensar uma eventual experiência de fracasso escolar, mas que seja um processo pleno, que respeite o conhecimento e a experiência que o aluno adulto traz consigo, pois

O adulto não quer passar pelo banco da escola de novo, como a crianças, os filhos e netos dele estão passando. Ele quer outra relação com os conteúdos, uma relação mais imediata com aquilo que o professor diz em sala de aula. As metodologias devem ser diferentes. Os conteúdos devem ser diferenciados e aí o grande desafio do educador de adultos, porque ele tem que construir uma metodologia nova, tem que

construir conteúdos significativos para aquele que está se educando (GADOTTI, 1993, p.124).

Os resultados obtidos pelos alunos e alunas em exames supletivos são na maioria das vezes aceitos como comprovante de eficiência pedagógica, causando uma acomodação que pouco propõe para a superação dessa máquina de anular identidades que é a prisão (GOFFMAN, 1996).

Cumprе ressaltar que a educação não deverá tomar para si, sozinha, a tarefa de transformar indivíduos criminosos em não-criminosos, mas contribuir para a construção da autonomia dos sujeitos de modo que eles possam visualizar alternativas para a própria vida, inclusive – e de preferência, fora do crime.

Desta maneira, uma política Educação mais adequada às necessidades até aqui expostas deve levar em conta uma clara opção ética, tendo-se em vista “uma educação que não descuide da vocação ontológica do homem, a de ser sujeito” (FREIRE, 1979, p.66). O trabalho educativo deverá almejar muito mais do que uma simples certificação, mas a solidificação do espaço escolar como espaço de participação e diálogo.

Através da identificação, análise e problematização de aspectos que dificultam a consolidação de uma adequada política de Educação de Jovens e Adultos em Regimes de Privação da Liberdade, este trabalho visa contribuir para que, em conjunto com outras medidas, se possa pensar na Educação como componente de um sistema que deverá exigir de si mesmo muito mais do que apenas conter e punir os indivíduos, o que tem como único efeito comprovado a retroalimentação das práticas delituosas (ADORNO, 1991).

I – Financiado pelo Ministério da Justiça e Governo do Estado.

O sistema prisional de Roraima tem, 5 unidades estaduais com cerca de 1.702 presos sob a jurisdição administrativa do Estado e destes 360 são regularmente matriculados na EJA. Esses alunos podem ser computados no censo escolar, na prática a educação de adultos presos eram para ser beneficias do repasse das verbas do Fundeb mais na prática isso não acontece.

providencia ao município na sua oferta, apesar de essa atribuição não ser exclusiva dos municípios

II – Ambiguidade entre educação formal e educação não-formal.

Embora, metodologicamente, a maioria dos programas de EJA desenvolvidos no Brasil esteja sob forte os alunos a expectativa de que possam concluir as mesma etapa da rede regular de ensino e por ela serem certificados, cumprindo os procedimentos da educação formal.

com a Lei Quem é o educador em cada campo de educação que estamos tratado? Em cada campo, quem educa ou é o agente do processo de construção do saber? Na educação formal sabemos que são os professores. Na não-formal, o grande educador é o outro, aquele com quem interagimos ou nos integramos. Na educação informal, os agentes educadores são os pais, a família em geral, os amigos, os vizinhos, colegas de escola, a igreja paraquial, os meios de comunicação de massa etc.

Quem são os responsáveis de ensino e de sua competência legal para certificação de cursos, por Onde educar? Qual é o espaço físico territorial onde transcorrem os atos e os processos educativos? Na educação formal estes espaços são os território das escolas, são instituições regulamentadas por lei, certificadoras, organizadas segundo diretrizes nacionais. Na educação não – formal, os espaços educativos localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais (a questão da intencionalidade é um elemento importante de diferenciação). Já a educação informal tem seus espaços educativos demarcados por referências de nacionalidade, localidade, idade, sexo, religião, etnia etc. A casa onde se mora, a rua, o bairro, o condomínio, o clube que se frequenta, a igreja ou o local de culto a que se vincula sua crença religiosa, o local onde se nasceu etc. (GOHN, 2006).

III – A atribuição predominante municipal na oferta de EJA. Não adotamos no Brasil a municipalização do sistema penitenciário e sim a estadualização, mas o Ensino Fundamental, a qual a EJA está intregada é, tanto quanto possível, municipalizado, com atribuição de responsabilidades prioritárias ao município na sua oferta, apesar de essa atribuição de responsabilidades prioritárias ao município na sua oferta, apesar de essa atribuição não ser exclusiva dos municípios.

IV – A formação de professores. A oferta de Ensino Fundamental nos presídios paulistas é delegada, nos termos do Artigo 20 da Lei de Execução Penal (LEP) a uma fundação de direito público – a Funap – o que se choca frontalmente com a Lei Complementar Nº 836, de 30 de dezembro de 1997, que institui a Carreira do Magistério Estadual e que reserva à Secretaria Estadual de Educação a criação de cargos e de funções na Educação como sua atividade-fim, logo, não pode criar cargos e funções de professor.

Isso representa um dificultador do ponto de vista da composição do quadro de professores da Funap e de sua competência legal para certificação de estudos, pois não possuem nem a formação inicial nem a habilitação necessária para tal, comprometendo também o entedimento de que a Educação de Jovens e Adultos em Regimes de Privação da Liberdade possa ser entendida como parte integrante da Educação formal.

V – As instalações físicas: Não se pode afirmar que, no sentido mais amplo, existam escolas dentro das unidades prisionais. O que existe são salas próprias do estabelecimento prisional, destinadas ao processo de escolarização de presos. Os horários e espaços destinados às atividades educativas foram pensados sob a perspectiva da vigilância, da segurança e da disciplina, não da Educação. Existem carteiras, lousas, cadernos, mas, suas pesadas portas de ferro, robustas grades em cada janela e isoladas em

algum lugar de difícil acesso dentro das penitenciárias. As salas de aula somente preservam características escolares por conta de suas atividades, pois sua estrutura, funcionamento, apresentação física e as próprias regras de convivência filiam esses espaços muito mais um presídio do que uma escola. Leme (2002), para designar esse espaço, utiliza o sugestivo nome de *cela de aula*. Observemos como o autor descreve o paradoxo fortemente presente quando analisamos o papel desse espaço:

A *cela de aula* principia como um cenário utópico. Através dela, busca-se recuperar o tempo perdido, vislumbra-se um mundo, até o momento, inatingível. Com ela, criam-se possibilidades de comunicação como mundo letrado. Códigos são aprendidos. Nela, a leitura de mundo é refinada. (LEME, p. 125)

Paulo Freire, quando instado a se pronunciar sobre a Educação de adultos presos, durante o *I Encontro de Monitores de Educação de Adultos presos do Estado de São Paulo*, foi efático em afirmar que "caso enveredássemos por uma metodologia específica, inclusive com materiais didáticos próprios, estaríamos discriminando o aluno preso duas vezes, negando-lhes acesso à informação/formação que se todos é direito" (FUNAP, 1993, p. 17).

É fundamental que o educador possa, a partir de um olhar mais distanciado, analisar sua atuação e a realidade em que atua, principalmente pelo fato de a prisão apresentar aspectos que podem afetar fortemente a identidade daqueles que nela vivem ou trabalham. É o fenômeno da prisionização, possível de se apreender a partir das categorias criadas por Goffman (1996). Esse processo tem efeitos aterradores sobre o olhar do educador, que pode, sem perceber, aderir à dinâmica da instituição, o que prejudicaria o processo educativo com as características defendidas até agora.

Esse olhar mais de fora deve dialogar com a necessidade de se construir conhecimentos a partir da experiência cotidiana no local de trabalho, pois a reflexão sobre a prática ganha em qualidade se acontecer no interior da própria escola onde esses professores atuam. A reflexão que ocorre entre colegas, em torno de objetivos comuns para determinada escola, favorece a avaliação e a transformação da prática daquele grupo de forma mais imediata e devem ser integradas aos conhecimentos elaborados em cursos e demais ações de formação que acontecem fora da escola. Daí a importância de momentos de reflexão coletiva na escola: para trocas e estudos especificamente voltados àquela realidade (BRUNO, p.20).

A formação de professores para a Educação de presos no Estado de Roraima

Até este momento, vimos analisando aspectos gerais relacionados aos limites para a existência de uma política de Educação de Jovens e Adultos em Regime de privação no Estado de Roraima sem, no entanto, nos determos de modo aprofundado em nenhum deles. Entendendo a formação de professores como aspecto fundamental de toda e qualquer política de Educação, serão feitos agora uma descrição e algumas considerações acerca da composição e caracterização do quadro de educadores que trabalham no sistema de Roraima, bem como da maneira como a SECD e SEJUC encaram a sua formação, procurando estabelecer um diálogo entre estas e os conceitos que orientam nossa posição em relação às questões levantadas.

Em virtude do locus de sua atuação, o educador que atua nas prisões enfrenta de forma bastante acentuada uma série de dificuldades para realizar o que autores como Almeida (1999) e Pimenta (2005) vêm apontando como *desenvolvimento profissional*, que deve ocorrer em oposição a treinamento, colocando em oposição diferentes concepções de Educação.

A ideia de crescimento, de ampliação das possibilidades de atuação dos professores. Para tanto há que se compatibiliza duas dimensões, que se manifestam como inseparáveis da prática docente: a qualificação do professor e as condições concretas em que atua.

Treinamento, por sua vez, tra mais agilidade e confiança nas práticas pedagógicas, terminando por uma técnica. Desta forma o educador tem um parço a frente na hora de encinar e escolher a melhor técnica a ser aplicada. O insucesso escolar tem sido atribuído, na maioria das vezes, aos professores, como se a insuficiência de sua formação fosse a causa de todas as mazelas da Educação: hoje sabemos que também chamado fracasso escolar é consequência de determinadas concepções políticas e educacionais que fundamentam a legislação educacional e sua implementação.

O próprio MEC aponta que

a formação de professores destaca-se como um tema crucial e, sem dúvida, uma das mais importantes dentre as políticas públicas para a educação, pois os desafios colocados à escola exigem do trabalho educativo outro patamar profissional, muito superior ao hoje existente. (MEC, 1999, p.26).

Para em seguida, reiterar que não se trata de responsabilizar pessoalmente os professores pela insuficiência nas aprendizagens dos alunos, mas de considerar que muitas evidências vêm revelando que a formação de que dispõem não tem sido suficiente para garantir o desenvolvimento das capacidades empresidíveis para que crianças e jovens não só conquistem o sucesso escolar, mas principalmente, capacidade pessoal que lhes permita plena participação social no mundo cada vez mais exigente sob todos os aspectos.

Além da formação inicial consistente, é preciso proporcionar aos professores oportunidades de formação continuada: Promover seu

desenvolvimento profissional e também intervir em suas reais condições de trabalho. É aqui que nos deparamos com outra questão para a qual devemos ficar atentos: qualquer proposta de formação que não tenha envista a transformação de suas próprias práticas torna-se inócua para os educadores. Daí a importância de se considerar o cotidiano da escola das prisões como fator fundamental para a formulação de uma política pública na qual seja contemplada de forma abrangente questões importantes, como a formação de professores.

A final quem são os educadores que trabalham nas escolas das prisões?

Dentro da estrutura da SEJUC – responsável pela administração do sistema prisional – não existe professores concursadas para a Educação em prisões, o que existe são professores da SECD, alguns do quadro efetivo e outros na sua maioria contratados em regime de hora aula, estes profissionais da Educação é denominado Professores do Sistema Prisional. Por tanto não existe um quadro próprio de profissionais para atuarem no sistema prisional, causando desta forma uma rotatividade de educadores e que não se adaptam ao sistema. Até a presente data não se cogita fazer concurso, direcionado para o sistema prisional.

A partir de 2008, quando a SEJUC e SECD fizeram a parceria para levar educação para adultos presos, conta-se com uma equipe pedagógica e corpo técnico ligado a SECD e coordenado por um Departamento - DIEJA.. A princípio, essa equipe era composta por três categorias distintas, que davam suporte ao trabalho dos educadores, quais sejam: i) Coordenador Pedagógico, responsável por visitas periódicas no presídio masculino e feminino de Monte Cristo, para tratar de questões didático-pedagógicas com os professores e propor ações de formação no presídio; ii) Chefe de Departamento era responsável pela relação institucional entre as Secretarias SECD e SEJUC e supervisionar itens como estrutura física, adquirir material

escolar para a escola do presídio; iii) vice – diretora responsável pela vistoria de limpeza e controle de material didático e de limpeza, frequência do corpo técnico e dos professores.

Portanto Tratava-se de uma equipe multidisciplinar, composta por indivíduos que possuíam uma leitura crítica em relação ao sistema prisional e suas práticas, de alta qualidade técnica, notável experiência e envolvimento com a EJA, Cultura e Direitos Humanos. Porém, o bom trabalho realizado era prejudicado pela fragmentação, isolamento, falta de continuidade e pela falta de uma política pública estadual.

O quadro de professores era composto por 17 professores e 4 pessoas no corpo técnico e 4 alunos reeducandos que trabalhavam na biblioteca em horário oposto as aulas como colaboradores. Em 2009 não houve aula dentro do sistema prisional de Roraima, Alegação foi os várias operações feita policia e a falta de segurança para os professores executarem suas atividades pedagógicas.

Nessa época, o principal desafio colocado pela SEJUC e SECD era implantar uma rede escolar no sistema prisional de Roraima. Os professores que aceitaram a proposta de lecionar no sistema prisional, era do quadro efetivo e trabalhavam em regime horista, desta forma acumulando duas cadeiras de professor. Não houve qualquer concurso ou processo de seleção para esses professores. O que não tira o merito desses pioneiros que enfrentaram esse grande desafio de lecionar dentro de prisões onde poucos querem contato com os menos desfavorecidos.

Até presente data não foi realizado qualquer treinamento, para os professores do sistema prisional, estes trabalham com o conhecimento das praticas de anos de esperiencias com a EJA . Dois Professores do sistema prisional foram selecionados aleatoriamente em 2010 participa regionais para o estabelecimento de objetos mínimos comuns. Essas treinamentos, que aconteciam regionalmente devido à distância entre os presídios, originaram

uma série de discussões e de materiais, sendo que os *objetivos mínimos* discutidos regionalmente foram estabelecidos para todo o Estado após serem aprovados no *I Encontro de Monitores de Alfabetização de Adultos Presos do Estado de São Paulo* (realizado em 1993). Trata-se das primeiras referências curriculares para o trabalho educativo nas prisões, principalmente por ter sido construído coletivamente, com a participação dos educadores.

b) a busca da formalização da função de educador, através da contratação por meio de concurso público.

O Edital datado de 18 de março de 1994, que abriu o primeiro concurso público para constituir o quadro de professores da Funap exigia dos candidatos, como pré-requisitos, apenas o Ensino Médio, sem qualquer referência à habilitação em magistério.

As primeiras 170 vagas disponibilizadas neste concurso público, em 1994, foram complementadas posteriormente, em 1998, com mais 40 vagas, cujo edital também exigia como pré-requisito de formação apenas o Ensino Médio.

Como consequência, foram empossados no cargo de *Monitor de Formação Básica de Adultos* pessoas com as mais diversas formações profissionais, em sua maioria sem experiência prévia com EJA ou qualquer outra modalidade de ensino.

Logo após a conclusão dos procedimentos de admissão e uma reunião do candidato aprovado com um técnico da Funap, os *Monitor de Formação Básica de Adultos* deveriam iniciar suas atividades docentes nas unidades prisionais.

Após o II encontro de Monitores, ocorrido em 1994, ficou ainda mais evidente a necessidade de se estruturar um programa de educação de abrangência estadual. Um limite imposto era o crescente número de estabelecimentos penais, dos quais nem todos possuíam qualquer atividade

escolar: "no ano de 1996, a carência de educadores nos estabelecimentos penais do Estado era de 63 profissionais. Observando-se que cada um ministra aula, em média, para duas turmas de alunos, 126 estavam sem professor" (português,2001,p.119).

O Governo do Estado, nessa ocasião, não autorizava a realização de mais um concurso, induzindo a Funap a retomar com mais força a ideia de utilizar presos como monitores de Educação. Diante da rejeição desta ideia por parte de muitos dirigentes de presídios, a Funap fez a contratação de 40 estudantes de graduação para ministrar aulas, na condição de estagiários.

Este breve histórico quando à origem dos educadores que atualmente compõem o quadro da Funap para ofertar Educação no sistema penitenciário paulista nos ajuda a entender a composição de um quadro que tem se demonstrado insuficiente para dialogar com os desafios que se colocam para a Educação de adultos presos nessa que tem sido genericamente denominada *era informação*.

As mudanças que vêm ocorrendo no mundo exigem mudanças na Educação, no fazer e na própria profissão docente. Se a tarefa da Educação nas prisões for limitada ao despejo de *informação*, talvez seja possível dar conta dessa tarefa, que pode auxiliar na elevação da taxa de escolarização sem entanto, fomentar o que seria mais condizente com a Educação que aqui defendemos: a vivência de processo coletivos e individuais que sejam capazes de transformar a grande quantidade e diversidade de informações ora disponíveis em conhecimento, e que este conhecimento possa auxiliar os indivíduos a construir caminhos e alternativas para as próprias vidas e para o meio em que vivem.

E aqui não estamos falando da representação do conhecimento hegemônica na chamada era moderna, que impõe que exista apenas uma determinada maneira de construção do conhecimento, a qual Boaventura Santos (2000) denomina "conhecimento-regulação".

Partilhando de alguns princípios defendidos por Boaventura Santos no que denominou *terioria pós-moderna*, acredito que o que ele chama de *conhecimento-emancipação* está bem mais próximo daquilo que julgamos adequado construir com nossas práticas. Um conhecimento “que reconhece, que está aberto ao diálogo com as demais formas de entender os fenômenos no mundo” e que supere “a dominação e o controle sobre as pessoas e as outras forma de vida e que seja mais solidário com o outro e prudente em suas consequências sociais e ecológicas” (BARCELOS.206p.32).

Desta forma, o educador, não só o que atua na prisão, mas este especialmente pelo local de sua atividade, necessita de ferramentas mais elaboradas no enfrentamento do ato de educar na atualidade, pois

conhecer é melhor que obter as informações. Conhecer significa trabalhar as informações. Ou seja, analisar, organizar, identificar suas fontes, estabelecer as diferenças destas na produção da informação, contextualizar, relacionar as informações e as organização da sociedade, como são utilizadas para perpetuar a desigualdade social. Trabalhar as informações na perspectiva de transformá-las em conhecimento é uma tarefa primordialmente da escola. Realizar o trabalho de análise crítica da informação relacionada à constituição e seus valores, é trabalho para *professor* e não para *monitor*. Ou seja, para um profissional preparado científica, tecnológica, cultural e humanamente. Um profissional que reflete sobre o seu fazer, pesquisando-o nos contextos nos quais ocorre(PIMENTA,2005,p.39).

É a partir dessa concepção que afirmamos que a figura do educador que atua nas prisões acaba adquirindo contornos muito mais complexos do que aquele que vai dar umas aulas ou simplesmente preparar seus alunos para exames supletivos.

○ Não há uma proposta de formação inicial proporcionada pela Funap quase ausente que está longe de poder ser chamada de contínua – vem apresentando, desde o início de suas primeiras ações, alguns limites, como o fato de ser realizada quase sempre fora do ambiente de trabalho dos educadores e por meio de projetos com financiamento externo, limitados dentro de certo período e espaço (abrangência parcial), padecendo do problema da descontinuidade, pois têm sido muitos e variados os parceiros, sendo que a periodicidade não é regular, dependendo todo o processo de articulação política em nível até internacional para a consecução de recursos.

Outra grave limitação é que uma parte importante daqueles que (sobre) vivem no cotidiano das escolas nas prisões, ou seja, os educadores, não têm sistematicamente participado de qualquer proposta de formação nem são chamados a contribuir para a realização de um diagnóstico mais próximo de suas necessidades, para que essas possam ser transformadas em verdadeiros objetivos de formação.

O fato de alguns educadores atuarem como formadores em momentos coletivos, tais como os encontros regionais e estaduais da Funap, não significa que participem da formulação da proposta que inclui essa atuação, ficando assim, o educador, reduzido a mero executor de tarefas.

Rosa maria torres (2004), ao criticar a ausência dos professores na definição de políticas e programas educacionais, afirma que

[nós] os decisores de política, os burocratas, os técnicos, falamos sobre os professores e imaginamos e decidimos o que eles querem é o que necessitam aprender, e pode não haver um único professor de classe presente. Seria muito mais fácil convidar os professores e perguntar-lhes quais as suas necessidades e o que desejam aprender. Evitar-se-ia o esforço de imaginar no vazio. (TORRES, 2004, p. 128).

O fazer docente fica, nessas condições, isolado e fragmentado, na medida em que cada educador ou grupo de no máximo quatro vai para um presídio com realidades que tem muito em comum, mas com rotinas extremamente específicas de cada um, de acordo com a localização, tipo de delito, estrutura arquitetônica, estilo de direção etc. Tudo isso tem um programa minimamente comum, que possa ajudar a compor uma rede de ensino. As orientações pedagógicas podem ser as mesmas, mas o que é efetivamente cobrado, inclusive poucos encontros de formação, é o preenchimento de quesitos burocráticos cada vez mais numerosos e com prazos cada vez mais curtos, para satisfazer critérios estatais e de entidades financeadoras de projetos: é uma intensificação do trabalho.

Coloca-se em relação com o processo de desqualificação intelectual, de degradação das habilidades e competências profissionais dos docentes, reduzindo seu trabalho à diária sobrevivência de dar conta de todas as tarefas que deverão realizar (CONTRERAS, 2002, p.37).

A exemplo do que prescreve o Artigo 15 da LDB para as escolas públicas em geral, para as escolas situadas dentro das unidades prisionais também é importante que cada um possa construir seu próprio projeto político pedagógico, pois isso permite que as ações educativas façam sentido para a realidade de cada escola, seu componente e seu entorno.

Como a Educação de adultos presos não está conformada aos preceitos da LDB, ela não configura um "estabelecimento de ensino" (Art.12), não oferece "educação escolar regular" (Art.4º,VII), nem atende ao disposto no Artigo 18 da LEP, de "integra-se ao sistema escolar da unidade federativa", mas poderia, pelo menos, constituir-se em uma rede de escolas que tenham como objetivo comum a Educação de adultos presos.

É neste ponto do trabalho que é necessário frisar que não há como pensar em uma política de Educação de Jovens e Adultos em Regimes

Privação da Liberdade que possua um projeto de formação adequado, segundo os princípios que vimos propondo até aqui, se não houver uma clareza quanto à dimensão política inerente ao assunto, principalmente pelo fato de até hoje não existir uma definição clara por partadas autoridades na direção de cumprir a obrigação legal de prover a Educação de Adultos em Regimes de Privação da Liberdade, que se constitui como um direito, sendo que isto é mais do que o suficiente como argumento para a defasa de sua efetiva implantação.

Em toda a América Latina essa questão tem sido amparamente uma série de ações de caráter nacional em relação à Educação de Adultos Presos, principalmente em ralação à formação dos profissionais que nela atuam.

até recentemente, porém, a posição das autoridades paulistas tem sido de recusa em participar dessas discussões, sobres as quais os Fórum Regionais de Educação nas Prisões têm representado ocasiões privilegiadas para a troca e construção de saberes, assim como de elaboração de propoetas para essa área.

Existem sinalizações de que autoridades paulistas ligadas ao assunto deverão participar dos Fóruns a partir de 2007, ano em que se pretende realizar o evento em São Paulo. É importante resaltar que, nesse Estado, a sociedade civil, organizações não-governamentais, setores do Judiciário, Universidade e dirigentes educacionais têm realizado ações, como seminários, simpósio e outros, para que São Paulo, através da participação nos fóruns, possa entrar definitivamente na discursão de caráter nacional.

Português (2001), Silva (2001), Leme (2002), Penna (2003), Miyashiro (2006), Santos (2002) abordaram de forma suficiente e exaustiva as limitações do trabalho educacional frete aos imperativos da segurança e da disciplina vigentes do trabalho educacional frente aos imperativos da segurança e da disciplina virgente no sistema penitenciário do Estado de São Paulo e que ainda constituem desafios consideráveis do ponto de vista do

desenvolvimento de habilidades e capacidades cognitivas e epistemológicas dentro da prisão.

A Educação de Adultos presos requer, primordialmente, uma definição política quanto à sua competências, sem o que não se resolverá a condição de precariedade em que estes profissionais exercem o seu mister. A definição da qual o assunto necessita somente nos parece possível quando construímos respostas satisfatórias às seguintes questões:

- Se a responsabilidade pela Educação em prisões deve continuar a ser de uma fundação de direito público que legalmente não poder ter professores em seus quadros;

- A possibilidade de a Educação em Regime Privação da Liberdade de responsabilidade ser assumida pela Secretaria Estadual de Educação, vez que o sistema penitenciário é também subordinado uma secretaria de Estado e que a custódia de presos ainda é constitucionalmente entendida como uma atribuição típica e exclusiva do Estado;

- Podem os atuais monitores de educação básica hoje lotados na Funap passarem a integrar o Quadro do Magistério da Secretaria Estadual de Educação, e assim, resolver a condição de precariedade e de falta de identidade profissional que afetam o seu exercício profissional?

- Falta de definição quanto papel dos municípios em relação à educação dos adultos e jovens custodiados nas unidades prisionais sediadas em seus territorios já que a Educação de adultos presos é um componente da Educação de Jovens e Adultos, de responsabilidade prioritária do Estado, coordenado pela SEJUC.

- Se é possível Funap constituir uma unidade escolar específica para a Educação em prisões e atuar sob delegação da Secretaria Estadual de

Educação, regularizando assim, tanto a situação funcional de seus minitores como lhes atribuindo competência legal para a certificação de estudos realizados pelos presos;

- A complexidade, a urgência e a necessidade que residem em o sistema penitenciário paulista promover mudanças em sua cultura, proporcionando, assim, condições para a implantação de uma política pública de Educação de Jovens e Adultos em Regimes de Privação da Liberdade.

Solucionadas as questões de ordens políticas, estrutural e conjuntural, é igualmente importante o estabelecimento de princípios, objetivos e metas comuns para que se possa pensar a Educação de adultos presos como parte inerente à política educacional brasileira e, em particular, da Educação de Jovens e Adultos.

Uma política para Educação de adultos press só pode ser efetivada de maneira legítima a partir de mudanças nas condições objetivas onde o educador atua. Aspectos importantes, como a formação, serão mais bem trabalhados se forem pensados coletivamente, valorizando as experiências e os saberes construídos através das práticas dos educadores, de forma que isso possa ser sistematizado e transformado em conhecimento para auxiliá-los no necessário redimensionamento de sua atuação.

Ao comentar a respeito da dimensão que hoje adquire a formação de professores em meio às modificações na *escola pública de primeiro grau* (Sic), Eglê Pontes Franchi traz uma reflexão muito aplicável em nossa análise à escola nas prisões, com suas crises e mudanças – as que já ocorrem e as que devem ocorrer:

a solução da escola pública, pois, deveria começar nesse plano anterior da formação de professores. Se realidade da escola pública de primeiro grau é outra, ela exige uma formação profissional em um quadro teórico de reflexão diferente dos tradicionais. A escola pública vem evoluindo no sentido de

apresenta-se como local de encontro de todos de todos os setores da população, como campo de conflito cultural e linguístico e local de todas as tensões da sociedade. E isso supõe uma profunda reformulação curricular e uma formação específica do professor para enfrentar os problemas dessa nova situação. Já não pode ser o professor mero veiculador do saber institucionalmente privilegiados. Sobretudo porque o próprio professor viu-se despojados de sua *respeitável posição* e, na medida em que isso ocorre, passou ele mesmo a ser vítima da deformação da escola pública e o réu mais indiciado do insucesso do sistema escolar (FRANCHI, 1995, p.71).

Um cuidado que devemos tomar é justamente que, embora possa parecer positivo o professor estar no centro dos debates educativos, ele não é o principal responsável pelas más condições em que hoje se encontram nossos sistemas escolares, inclusive nas prisões, nem tampouco o atendimento a problemas isolados, como a formação irá, sozinho produzir respostas satisfatórias a todas as questões a esse respeito.

O que se tem percebido, também, é que os processos educativos não fazem parte da pauta de preocupações das autoridades. A partir de uma experiência de mais de 12 anos, posso afirmar que quase não costuma haver reprovados dentre os alunos presos que inscrevem nos Exames do Centro de Exames Supletivos (CESU), que são feitos por área do conhecimento. Tais resultados são tomados, principalmente pelos dirigentes das prisões e da própria FUNAP, como única comprovação de eficiência pedagógica (mito da escola eficaz). Em algumas localidades, o índice de aprovação dos alunos presos tem sido semelhante demonstra que grande parte dos alunos conseguiria passar nesses exames sem precisar frequentar a escola, até porque isso não é critério para inscrição para as provas. Muitos obtêm bons resultados, inclusive em exames de Ensino Médio, pelo qual a FUNAP oficialmente não responde, estudando sozinho.

A partir das circunstâncias apontadas, dentro de uma concepção de Educação que acredita que os processos educativos são tão ou mais

importantes do que resultados em provas, a figura do alfabetizador ou daquele que vai *dar umas aulas* e preparar seus alunos para exames. Isso exige, então, a constituição de um programa de formação que dê conta de ajudar ao educador a desenvolver sua potencialidade para “uma prática refletida e transformadora” (LIMA,2001,p.31).

Com o passar dos anos, os educadores que ainda resistem em atuar na prisão (de um quadro de mais de duzentos profissionais, termos hoje menos de cinquenta, admitidos por concurso público) continuam a sofrer de forma bastante acentuada a queda no desprestigio da sua profissão, o que pode ser muito bem representado pelos salários, que não ultrapassam atualmente os \$1.600,00 mensais por 20 horas semanas no inicio de carreira. Assim como os demais professores, os educadores da SECD que vêm, no decorrer dos anos, sofrendo uma grave desvalorização salarial e deteriorização das suas condições de trabalho,fator este que, mesmo não sendo o único, concorrer para a dificio situação na qual se encontra a Educação pública e privada em nosso país.

Em relação à diminuição aguda número de profissionais e da crescente desmotivação dos que restaram, podemos analisar essa situação, ainda que de maneira não aprofundada devido ao foco desse trabalho, a partir de um fenômeno que de maneira não aprofundada devido ao foco desse trabalho, a partir de um fenômeno que vem sendo analisado por autores como Vanderlei Codo, Chamado de *Burnout* ou Síndrome da Desisteência.

Esse conceito, aplicado pela Psicologia a partir da década de 70 e cinsiderado atualmente uma verdadeira epidemia na Educação, pode ser também aplicado no caso dos educadores da Funap, pois a desvalorização profissional e o desgaste emocional têm feito os profissionais buscarem locais de atuação e até mesmo desistirem da função de educador e, o que é mais grave, faz com que alguns desistam do ponto de vista do envolvimento, mas permaneçam realizando suas atividades de maneira mecânica por simples falta de perspectiva profissional.

Isso praticamente inviabiliza uma política de Educação com as características que indicamos neste trabalho, pois sabemos que a maioria dos educadores, qualquer que seja o local de sua atuação, tradicionalmente dão muito mais do que recebem, mas há momentos em que esta discrepância se torna insuportável.

Observemos como isso pode prejudicar de maneira decisiva o trabalho educativo que, a nosso ver, depende muito de vínculos afetivos e éticos entre professores e alunos. Isso pode muito bem ser observado na afirmação de Codo (1999,p.49), aplicável ao profissional em questão:

uma metáfora utilizada por um dos professores que convivem com este sentimento trasuz, em poucas palavras, o que resume todo este contexto a que estamos nos referindo: *Sinto-me como se estivesse vendendo uma mercadoria estragada !* Ora, o que é que está estragado para este professor?o mais famoso dos dicionário de nossa língua traz o termo como sinônimo de *danificado, arruinado, deteriorado*; aquilo que não está mais funcionando de forma adequada. Pode significar também derrotado. O professor, ao mesmo tempo, sente-se derrotado porque vê que não está conseguindo atingir os objetivos aos quais se havia se proposto em seu trabalho e vê deteriorada sua relação com os alunos, aos quais já não consegue tratar de forma afetuosa.

Afora isso, o educador ainda tem de enfrentar a enorme rejeição à sua presença no ambiente prisional, visto que a cultura vigente não aprova qualquer atividade ou pessoa que possa ser vinculada ao que chamam de turma dos Direitos Humanos. Essa animosidade fica ainda mais acentuada por conta da confiança, respeito e admiração que a população carcerária, alunos ou não, tem pelos educadores, sem que os mesmos precisem, de maneira explícita, lançar mão de qualquer mecanismo coercitivo.

Para se ter uma ideia de que tiro de situação esse educador enfrent, tomo

a liberdade de, para fins meramente ilustrativos, relatar rapidamente uma experiência que vivi.

No ano de 1993, quando um colega e eu iniciamos nossas atividades como educadores, na qualidade de estagiários, na escola de certa penitenciária, os funcionários -90% deles Agentes de Segurança Penitenciária – simplesmente não permitiam que os *professores de ladrão* tomassem junto com eles o café da manhã, o qual tomávamos separadamente e, no almoço, mesmo com horário compatível, devíamos esperar que os agentes terminassem e almoçávamos com o pessoal administrativo, que era a turma que almoçava por último. Isso acabou causando outro problema: os prisioneiros que, coordenados por um agente de segurança, trabalhavam na copa dos funcionários, sempre achavam uma maneira de *dar uma caprichada* na hora de servir o almoço para o grupo em que estavam os professores, pois, segundo eles próprios, “ o professor é estudante, vem da rua pra dar uma força pra nós e tem que comer direito”.

Em relação a essa respeitabilidade dos professores e da escola junto aos prisioneiros, sejam ou não alunos, é importante assinalar que isso não basta para que a escola possa de fato estar desvinculada dos instrumentos de controle carcerários, conforme afirma LEME (2002,p.109), em sua pesquisa acerca do sentido da escola na prisão:

sem investimentos, sem projetos que possibilitem a formação dos monitores, torna-se impossível realizar um processo educativo diferenciado e que aconteça sem a influência das imposições e objetivos da instituição penal.

Ou seja, mesmo que, para os alunos presos,tanto a escola como a figura do professor devem ser preservadas por representarem algo de diferente da rotina e da cultura prisionais, ainda não se pode afirmar que tem conseguido afirmar a escola como espaço diverso em relação à instituição.

É necessário que haja uma importante mudança de paradigma na principal instância de formação do pessoal penitenciário: a Escola de

Administração Penitenciária (EAP), para que se possa vislumbrar num horizonte mais próximo a possibilidade de se ter uma maior colaboração ou mesmo a participação dos funcionários das prisões paulistas nas atividades educativas. Chego a afirmar que, se não se colocassem como obstáculos à Educação, grande parte das dificuldades estaria superada.

Ligada à Secretaria de Administração Penitenciária, a EAP foi criada por meio do decreto 38.424, de 07 de março de 1994 (D.O.E., 08 de março de 1994, p.5) com o nome de Academia Penitenciária (ACADEPEN). Essa instituição tem como responsabilidade, segundo, o decreto supracitado, em seu item III, "formar, capacitar e integrar o pessoal penitenciário em seus vários níveis de habilitação profissional e formação educacional".

A EAP tem dedicado seus esforços prioritariamente às questões relacionadas à segurança e à vigilância, devido à forte influência que recebe da cultura penitenciária que sempre foi hegemônica em São Paulo, mesmo que teoricamente tenha a preocupação de incluir em seus currículos disciplinas como direitos Humanos.

Esse tema sofre uma grande rejeição por parte dos funcionários – posso dizer isso pela experiência de ter sido professor no tema ainda nos tempos da ACADEPEN – e não encontra espaço nenhum no trabalho cotidiano nas prisões. Com a prevalência diária das ações de punição e vigilância, sugere-se que ou a formação em temas relacionados a questões da chamada reabilitação não está sendo o suficiente, ou realmente não é adequada para a superação da cultura ora vigente. Na intenção de melhor explicitar essa cultura, tomo a liberdade de narrar mais um dos episódios que presenciei durante o meu trabalho com educação em prisões:

Em uma visita de supervisão pedagógica em uma penitenciária, quem me recebeu na portaria para os procedimentos de admissão foi, coincidentemente, um agente penitenciário que havia participado como aluno de uma das oficinas de Direitos Humanos que coordenei na atual EAP durante

o Curso de Formação de Agentes. Após as saudações típicas de ex-aluno que encontra professor, com direito a prestação de contas quanto ao que está estudando atualmente, o rapaz me disse:

Que bom ver o senhor, professor. Gostei muito daquelas aulas, foram bem dinâmicas e... Olha, professor, para falar a verdade, aquilo tudo é muito bonito na teoria, mas na prática pediu que eu fosse até a sala dele, ocasião em que me disse para esquecer tudo o que havia aprendido na Acadepen, principalmente aquelas bobagens sobre Direitos Humanos, pois era com ele que eu iria aprender a trabalhar porque, segundo as palavras dele, isso daqui é cadeia.

A situação narrada remete à hipótese de que, em havendo uma vontade política que tenha em vista a promoção de transformações profundas no modo de dirigentes e funcionários conduzirem a execução da pena, as ações de formação para esse pessoal devem ser muito diferentes das atuais, principalmente em relação às teorias, práticas e métodos existentes no contexto da cultura prisional.

Mesmo que possa parecer um posicionamento radical, é preciso pensar inclusive na eliminação do quadro funcional daqueles que, por ação ou omissão, recusarem-se a assumir as novas diretrizes para o tratamento penal, que idealmente serão estruturadas muito mais sobre bases sócio-pedagógicas do que em matrizes jurídico-criminológicas.

No caso dos educadores, sua formação deve ter como um de seus objetivos proporcionar a busca da *autonomia*, discutindo e ressignificando os conceitos nela contidos, privilegiando condições pedagógicas que configurem sentido partilhado à tarefa docente (CONTRERAS, 2002) como uma característica fundamental para que o educador possa desenvolver uma educação que não se ajuste aos valores que imperam na cultura penal e criminal.

Será necessário considerar o que a sociedade espera da Educação

nas prisões, na direção de romper de vez com a crença de que a escola deve tomar para si a tarefa de transformar indivíduos criminosos em não-criminosos, mas consolidando o espaço escolar como ambiente de participação, diálogo e de construção de possibilidades para a vida dos envolvidos.

CAPÍTULO III

É importante assinalar que uma adequada política de formação de educadores sozinha não resolve o problema da Educação nas prisões, mas sua ausência, insuficiência ou inadequação dos alunos, que a vivência escolar possa contribuir na preservação dos indivíduos como seres que não sejam vistos apenas pelo aspecto do crime, tendo assim aspectos importantes de sua identidade anulados (GOFFMAN, 1996) pelo fato de estarem cumprindo pena.

Não se pretende que a formação produza um educador perfeito, mas não é possível pensar que uma figura tão importante continue enfrentando tantos limites para dialogar e interferir nessa complexa realidade que é o sistema prisional por meio do seu fazer pedagógico cotidiano, e que isso dê condições para que os alunos presos sejam visto como seres humanos sujeitos de sua própria educação pois, segundo a perspectiva até aqui defendida.

os alunos não precisam de guias espirituais nem de catequizadores. Eles se constroem encontrando pessoas confiáveis, que não se limitam a dar aulas, mas que se apresentam como seres humanos complexos e como atores sociais que encarnam interesses, paixões, dúvidas, engajamentos, atores que se debatem, como todo mundo, com o sentido da vida e com as vicissitudes da condição humana (PERRENOUD, 2005, p. 138).

A Educação, não só pela sua ausência, mas também pela presença de forma inadequada no ambiente prisional tem sido cúmplice no fracasso que

tem representado a pena de prisão, que ainda se fundamenta em métodos e crenças medievais. Do ponto de vista da produção e da reprodução da marginalidade, a prisão tem obtido sucessos inquestionáveis e a Educação não pode mais tomar parte nisso.

CAPÍTULO III

ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Para um universo de 5 unidades prisionais e 1702 presos, a escolhida foi a Penitenciária Agrícola de Monte Cristo, localizada no distrito de Boa Vista-RR. Conforme se verifica no quadro abaixo, com 17 educadores que atualmente fazem uma cobertura de 2 unidades prisionais.

EQUIPE DE ELABORAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO 2011.1

Nº	Área de Formação	Numero	Turno	PAMC
01	Gestão Escolar	01	Mat./Vesp.	Masc./Fem.
02	vice-Gestora	01	Matutino	Masc./Fem.
03	Vice-Gesstor do Anexo	01	Mat./Vesp.	Masc./Fem.
04	Coordenadora	01	Mat./Vesp.	Masc./Fem.
05	Biología	02	Mat./Vesp.	Masc./Fem.
06	Pessoal de Apoio (Colaboradores)	06	Mat./Vesp.	Masc./Fem.
07	Geografia	02	Mat./vesp.	Masc./Fem.
08	História	02	Mat./Vesp.	Masc./Fem.
09	Português	02	Mat. Vesp.	Masc./Fem.
10	Matemática	02	Mat./Vesp.	Masc./Fem.
11	Filosofia	02	Mat./Vesp.	Masc./Fem.
12	Sociologia	02	Mat./Vesp.	Masc./Fem.

13	Espanhol	02	Mat./Vesp	Masc./Fem.
14	Educação Física	1	Mat./Vesp	Masc./Fem.
	Total	31		

Fonte: Projeto Político Pedagógico - (PPP/PAMC 2011).

Entre os Profissionais acima descrito, temos alunos reeducandos que trabalham como pessoal de apoio em horário oposto como forma de reduzir sua pena.

Deste universo foi possível entrevistar, por meio de questionário semiestruturado os 14 educadores que trabalham na Educação de Jovens e Adultos(EJA) no sistema prisional de Roraima. Quando perguntado sobre eventual prévia que tenha recebido para iniciar suas funções, todos os 14 foram unânimes em afirmar que não receberam qualquer capacitação para trabalhar com adultos em regime de privação de liberdade.

Considerando que as aulas tinham que iniciadas por uma exigência do Ministério da Justiça, esses educadores foram convidados outros procuraram a gestão motivados por uma melhoria salarial oferecida pelo Governo através de hora aulas. A crítica é que já fazem 4 anos da presença do Estado dentro do sistema com educação até presente dada esses profissionais continuam sem qualquer expectativa de fazer um capacitação ou até mesmo um qualificação, sendo mostrado desta forma a falta de políticas públicas para a educação em prisões.

O que a Secretária de Justiça e Cidadania (SEJUC) tem feito são parcerias com outras secretárias para levar aos encarcerados palestras sob doenças sexualmente transmissíveis às DST/AIDS e raramente as discussões sobre Direitos Humanos acontece dentro do sistema prisional de Roraima. É importante salientar que esses projetos tinham o potencial e foram parcialmente incorporados a fazer pedagógico diário de todos os

educadores. O governo do estado, dentro do sistema prisional, possui uma política de formação dos educadores, porém, dentro do sistema prisional, cada 3 dias trabalhamos durante um dia de redução de pena e ganho por dia. Ao analisarmos a mesma questão em nível nacional, percebemos que a maioria das ações de formação promovidas pela SEJUC tem em vista o papel da penitenciário que atua na custódia e na contenção dos prisioneiros e na administração das estruturas penitenciárias. Parece-nos clara a importância do desenvolvimento profissional daqueles que trabalham na gestão do cumprimento da pena, mais também que se avance e que sejam criadas ações efetivas para o estabelecimento de uma política pública de formação dos educadores que atuam nas prisões em todo o país.

Procurou-se identificar quais os fatores que mais dificultam o exercício da função de professor da EJA dentro do presídio. Dos 14 entrevistados apenas 3 se referiram a falta de motivação dos presos para estudar como o principal fator. Todos os demais indicaram questões como a falta de espaço físico, limitações impostas pelo regime disciplinar, de capacitação específica e a falta de material pedagógico, falta de capacitação específica e melhor suporte das Secretarias de Educação e Justiça e Cidadania.

Um fator relevante em relação à evasão por parte dos alunos do sistema prisional é a falta de uma política pública bem definida, deixando uma grande lacuna para a indústria dos boatos e especulações, levando os alunos desanimados a desistência por acreditarem que o estudo não diminui a pena. Um outro fator de fundamental importância é o tratamento dado aos reeducandos por parte dos agentes carcerários que muitas vezes não dão tempo do aluno saírem da escola na hora da chamada desta forma desmotivando-os. A falta de merenda é outro fator importante para a desistência do aluno que tem que sair muito cedo das alas para a escola, perdendo desta forma o primeiro alimento da manhã.

O preso pode prestar serviço nas firmas de construção que prestão

serviço para o governo do estado, dentro do sistema prisional, desta forma á cada 3 dias trabalhados ganha um de redução de pena e ganha por esse serviço meio salário mínimo para ajudar no sustento da família que na sua maioria é muito carente. Isso é mais um fator de desistência. Um paradoxo se apresenta quando identificamos que muitas vezes essa concorrência sempre está presente nos períodos de ampliação dentro das unidades.

Identificada também a falta de apoio da SECD e da SEJUC com os professores do sistema prisional, procura-se identificar outras eventuais fontes de apoio ou de suporte didático - pedagógico a que os professores recorrem para subsidiar suas ações dentro do presídios. Todos os projetos sempre dependem da contribuição financeira dos professores e dos reeducandos para serem realizadas. Todos foram categoricos em afirmar que sempre precisam de parceiros e recursos próprios para desempenhar sua funções pedagógicas.

Dos 14 entrevistados, nenhum afirmou não ter necessidade de complementação em sua formação. dentre as alternativas de formação continuada que foram apresentadas no questionário, todos os demais indicaram cursos de especialização em educação em prisões, como a necessidade mais imediata. Dos entrevistados todos tem o nível superior e especialização em outras áreas da educação, mostrando desta forma o alto nível dos professores do sistema prisional que trabalham no Ensino Fundamental e médio.

Não existe nenhuma prósposta no âmbito federal de se estabelecer uma política de educação em regime de Privação de Liberdade. Observamos que todos os recursos pelo Governo do Estado de Roraima através de convênio com o Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) é o que mantém o sistema prisional. São poucos os recursos oriundos do Governo Estadual. Nesse cenário, percebemos que é muito difícil ter questões relacionadas a Educação como prioridade, tanto do

Governo Estadual, através de sua Secretária de Justiça e Cidadania que pouco tem mostrado interesse pela Educação Prisional, bem como da mesma forma o Governo Federal.

Das 31 pessoas envolvidas com Educação dentro sistema prisional, 14 são professores do Ensino Fundamental e Médio, isto é, que atuam diretamente em sala de aula com os presos, todos são do quadro efetivo da Secretária de Educação, Cultura e Desporto (SECD), destes 6 trabalham em regime de hora aula, 2 cumprem pena no regime fechado. Todos com no mínimo 2 anos de experiência com Educação de adultos presos.

A contatação é que todos estes educadores almejam realizar um curso de especialização, mestrado e doutorado é sinal de que positivo de que, ao longo destes dois anos foi sendo construída uma massa crítica para pensar de forma mais consistente a Educação em regime de privação de liberdade.

Não obstante ter passaoa do pelo sistema prisional muitos professores, que não se adaptaram as condições penosas do sistema penal. Essa rotatividade prejudica muito o sistema educacional, pois todo novo professor tem que passar por um longo processo de adaptação que muitas vezes acabando em pedido de memorando para outra escola. Prejudicando todo o processo educacional.

CAPÍTULO IV

QUESTÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS PARA A EJA NA PRISÃO

De modo geral, o termo é utilizado ao fazer referência à inserção de pessoas com algum tipo de deficiência às escolas de ensino e ao mercado de trabalho ou ainda as pessoas consideradas excluídas, que não tem as mesmas oportunidades dentro da sociedade, por motivos como:

Condições sócio – econômicas

Gênero

Raça

Falta de acesso a tecnologias (exclusão digital)

A singularidade do ambiente prisional pressupõe que se considere as experiências escolares anteriores dos alunos e se promova uma educação que contribua para a restauração da auto - estima, bem como para a finalidade da educação nacional, ou seja: realização pessoal, exercício da cidadania e preparação para o trabalho.

Os problemas na área de educação são complexos, exigindo permanentes estudos, reflexões e, especialmente a formulação de projetos sociais e educacionais voltados para os excluídos, os marginais,

os insatisfeitos, os não clientes, a maioria perdedora.

O princípio fundamental que deve ser preservado e enfatizado é que essa Educação no sistema penitenciário não pode ser entendida como privilégio, benefício ou, muito menos, recompensa oferecida em troca de bom comportamento. Educação é direito previsto na legislação brasileira. A educação no presídio deverá estar sempre preocupada com a promoção humana, procurando sempre: A educação no presídio deverá estar sempre preocupada com a promoção humana, procurando sempre:

"[...] tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para interferir nela, transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e da colaboração entre os homens" (SAVIANI, 1980, p. 41)..

Freire (1981), afirma:

"Somente os seres que podem refletir sobre sua própria limitação são capazes de libertar-se desde, porém, que sua reflexão não se perca na vaguidade descomprometida, mas se dê no exercício transformador da realidade condicionante".

É essa reflexão que liberta, que nossa educação exige de seu educador, em ambiente tão hostil, além do domínio das técnicas pedagógicas o profissional da educação precisa de coragem diante da possível violência ali presente.

A prática docente nas prisões encontra-se impregnada de problemas, o que pode dificultar o acesso e o bom desempenho, pois deverá sempre estar atrelada a segurança das penitenciárias, o que por consequência traz reflexos nos mecanismos de produção de identidade dos indivíduos que ali se encontram inseridos.

Diferentemente dos alunos de uma escola extramuros regular, está condicionado a dispositivos específicos, que são mais rigorosos do que em outras escolas, que dizem respeito a manutenção da ordem na instituição penitenciária na qual esteja custodiado (HORA; GOMES, 2007).

A escola desde sua implantação vem desenvolvendo suas atividades no sistema prisional, aplicando propostas pedagógicas transportadas de escolas extramuros, isto é, a mesma utilizada nas escolas externas (Sede) com um fator também de contribuição que é o tempo e os espaços dentro da prisão.

Como a unidade escolar na modalidade EJA implantadas no sistema prisional, está vinculada a essa Unidade de Ensino, obedecerá à legislação Nacional vigente no que tange a Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, LDB 9394/96 e demais pareceres e resoluções que assim a normatiza:

Resolução/Parecer	Síntese de Encaminhamento
Resolução CNE N° 01/00	Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos
Parecer CNE/CEB N° 11/2000.	Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.
Resolução CEE/RR n° 23/01	Estabelece normas para a Educação de Jovens e Adultos – Ensino Fundamental e Médio, no âmbito do Sistema Estadual de Educação de Roraima.
Parecer CEE/RR N° 59/02	Proposta de Reestruturação da EJA
Parecer CEE/CP: N° 111/07	Aprovação das Matrizes Curriculares – Ensino Fundamental e Médio, Educação de Jovens e Adultos e Educação Escolar Indígena.
Resolução CEE/RR	Dá nova redação ao art. 26 e parágrafo Único da

Nº 05/08	Resolução CEE/RR nº 23/01.
Parecer CNE/CEB Nº 03 – 8/10/2008	Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância.
Resolução CNE/CEB Nº2 – 19/05/2010	Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.
Parecer CNE/CEB Nº 4/2010	Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.
Resolução CNE/CEB Nº 3 – 15/06/2010	Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância.
Parecer CNE/CEB nº 4 – 9/03/2010	Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais

A sociedade dos prisioneiros não é só fisicamente, mas também psicologicamente, comprimida, visto que vivem em uma intimidade forçada, na qual o comportamento de cada homem está sujeito tanto à inspeção constante dos colegas cativos, quanto à vigilância dos administradores. Como esclarece Sykes (1999), ao chegar à prisão, seus direitos civis são tirados e ele veste o uniforme da prisão. Desse modo, entra pobre na instituição, em termos materiais, e recebe alguns objetos que o colocarão acima da linha da mera necessidade. Ele é, portanto, um objeto semi-humano, um organismo com um número.

A prisão subjuga o detento ao comando de uma estrutura autoritária e

de uma rígida rotina. O controle sobre os indivíduos é exercido de maneira ininterrupta, regulando todos os momentos de sua vida, o que os leva a assimilar, em maior ou menor grau, a cultura carcerária.

As atividades diárias são programadas rigorosamente, segundo regras superiores, e orientadas para realizar o fim oficial da instituição. O aprisionado sofre, portanto, uma deterioração de sua identidade, forjando-se uma nova. Isso implica a desadaptação da vida livre e a adaptação aos padrões e procedimentos impostos pela instituição. No cotidiano, com os companheiros, guardas e funcionários, constrói uma experiência dentro dos padrões de vida do encarceramento.

Para “proteger-se”, o indivíduo assume posturas e discursos que dele se esperam, driblando valores e normas, resistindo silenciosamente, buscando o confronto para sobreviver. que “não pode ser vista como sinal de fraqueza ou de frouxidão, mas de sua força, pois é por meio da camuflagem, da máscara, que ele consegue resistir e sobreviver”

Nesse sentido, a freqüência às atividades escolares justifica desde o desejo de aprender, de buscar passatempo, até a busca de um parecer positivo nos exames criminológicos que possibilite a sua saída da prisão. Mesmo não tendo consciência da função histórica da escola e de seu papel na construção da cidadania, o seu objetivo, ao freqüentá-la, é “acatar as regras da casa”, visto buscar todas as alternativas possíveis para abreviar sua estada na unidade prisional.

Diante desse contexto, cabe indagar: o que faz a escola dentro do sistema prisional? Que papéis podem os educadores desempenhar dentro desses espaços?

Por relatos de alguns reeducandos, quando questionados sobre a importância dos estudos em relação à busca deles pela escola e ao valor que dão a ela, são inúmeros os significados : restringe à ocupação do

tempo e da mente com "coisas boas", a escola é vista como possibilidade de melhoria de vida quando em liberdade; **a escola é o resgate para a aceitação da mudança desse reeducando para a vida social**; e há, ainda, aqueles que não acreditam no valor da instituição escolar (sem perspectiva de vida). Existe entre os aprisionados um sentimento de tempo perdido, destruído ou tirado de suas vidas, e que pode se configurar como motivo que os leva à escola. A volta à sala de aula oferece a muitos deles a possibilidade de poder sair da cela, distrair a mente e ocupar seu tempo com coisas úteis.

Para que a escola cumpra com sua função social será necessário destacar os 04 eixos norteadores, como pilares dessa Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional:

APRENDER A SER – conquistando identidade, autoconfiança, responsabilidade, consciência...

APRENDER A CONHECER – construindo e reconstruindo conceitos e conhecimentos, compreendendo o mundo que o cerca;

APRENDER A CONVIVER – valorizando o pluralismo humano e cultural, percebendo o outro e construindo relações interpessoais sadias;

APRENDER A FAZER – desenvolvendo habilidades, aptidões, criatividade, polivalência.

CONSIDERAÇÕES

Ao longo deste trabalho procurou-se elaborar um cenário onde a Educação de Jovens e Adultos - em regime de privação de Liberdade, e as suas características assumida pelo Estado de Roraima - destina-se a garantir a qualidade da oferta da Educação nas Prisões, com base nos fundamentos conceituais e legais da EJA, bem como os paradigmas da Educação Popular, calcada nos princípios da autonomia e da emancipação dos sujeitos no processo educativo.

Para que se garanta uma educação de qualidade para todos no sistema penitenciário, entende-se a necessidade da elaboração específica, para tal:

- A construção de um regimento escolar próprio para o atendimento nos estabelecimentos de ensino do sistema prisional criado no intuito de preservar unidade filosófica, político - pedagógico estrutural e funcional das práticas de Educação nas Prisões;
- └ Que o Estado elabore os seus projetos pedagógicos próprios para a Educação nas Prisões, contemplando as diferentes dimensões da educação (escolarização, cultura, esporte, e formação profissional) e considerando a realidade do sistema prisional para a proposição das metodologias;
- └ Que seja estimulada a produção de material didático específico para a educação no sistema penitenciário, para complementar os recursos da EJA disponibilizados pela gestão local;
- └ Que seja elaborado um currículo próprio para a Educação nas Prisões, que considere o tempo e o espaço dos sujeitos da EJA inseridos nesse contexto e que enfrente os desafios que ele propõe em termos da sua reintegração social;
- └ Que essa proposta curricular seja elaborada a partir de um Grupo de Trabalho que ouça os sujeitos do processo educativo nas prisões

(educadores, educandos, gestores do sistema prisional, agentes penitenciários e pesquisadores de EJA e do sistema prisional);

└ A educação de jovens e adultos no sistema penitenciário inclui a formação para o mundo do trabalho, entendido como um lócus para a construção da autonomia do sujeito e de desenvolvimento de suas capacidades profissionais, intelectuais, físicas, culturais e sociais;

└ Que os familiares dos presos e a comunidade em geral sejam estimulados, sempre que possível, a acompanhar e participar de atividades educacionais que contribuam para o processo de reintegração social;

└ Sejam ampliadas as possibilidades de uso de tecnologias nas salas de aula de unidades prisionais, visando ao enriquecimento da relação de ensino e aprendizagem.

Como meio de reflexão sobre a função social da escola dentro desse trabalho pedagógico, procurou-se destacar a dimensão exata do nosso trabalho como educadores.

O objetivo é trabalhar a formação do nosso reeducando de maneira que ele seja durante todo o processo, estimulado em sua competência como pessoa e cidadão consciente de seus valores, suas capacidades, seus direitos e deveres dentro de uma sociedade que deva atender a todos em suas necessidades.

Atuando em um modelo educacional onde prioriza-se a participação construtiva do reeducando no processo de aprendizagem, o papel do professor como mediador do conhecimento e o comprometimento dos reeducandos sobre sua própria educação, passamos a transformar nossos alunos em protagonistas de sua própria aprendizagem, onde o principal objetivo é capacita – los a “ **aprender a aprender**”.

Sendo necessário repensar numa organização político -

pedagógica que permita trabalhar valores culturais, morais e físicos, integrar elementos da vida social aos conteúdos trabalhados e compreender este aluno/a como um/a cidadão/a, que mesmo em situação de encarceramento, deva senti – se como um/a agente transformador/a da sociedade, além de crítico/a, responsável e participante.

E Para que isso ocorra, a escola deve adotar postura reflexiva e possibilitar a toda a comunidade carcerária, um projeto político pedagógico consolidado pela colaboração mútua e o exercício da construção coletiva desencadeando experiências inovadoras para dentro dessa instituição escolar.

Referências bibliográficas

- ADORNO, Sérgio. **A prisão sob a ótica de seus protagonistas: itinerário de uma pesquisa.** São Paulo: Tempo Social - Revista de Sociologia da USP, nº 3, v.1-2, p. 7-40, 1991.
- ALMEIDA, Maria Isabel de. **O sindicato como instância formadora dos professores: novas contribuições ao desenvolvimento profissional.** Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da USP, 1999.
- ARDOINO, Jacques. **As pedagogias institucionais.** Trad. João Batista Martins e Heliana de Barros Conde Rodrigues. São Paulo: RiMa, 2003.
- ARROYO, Miguel. Educação e exclusão da cidadania. In BUFFA, Ester (org.). **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** São Paulo, Cortez, 1987.
- BARCELOS, Valdo. **Formação de Professores para Educação de Jovens e Adultos.** Petrópolis, Vozes, 2006.
- BEISEBEL, Celso de Rui. **A Educação de Adultos no Estado de São Paulo.** Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da USP, 1972.
- BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira. **Tornar-se professora coordenadora pedagógica na escola pública: análise de um processo de formação contínua.** Dissertação de Mestrado, PUC-SP, 1998.
- CONTRERAS, José, **A autonomia de professores;** trad. Sandra Trabucco Valenzuela; revisão técnica, apresentação e notas à edição brasileira: Selma Garrido Pimenta. São Paulo: Cortez, 2002.
- CODO, Wanderley. **Educação, carinho e trabalho.** Petrópolis: Vozes, 1999.
- COELHO, Edmundo Campos. **A oficina do diabo: crise e conflitos no sistema penitenciário do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1987.
- CUNHA, Maria Isabel. **Profissionalização docente: Contradições e perspectivas.** In: VEIGA e CUNHA(orgs.) **Desmistificando a profissionalização do magistério.** Campinas: Papyrus, 1999.
- DI PIERRO, Maria Clara. **Políticas municipais de educação de jovens e adultos no Brasil: estudo do caso de Porto Alegre.** Dissertação de Mestrado, PUC-SP, 1996.

FALCONI, Romeu. **Reabilitação Criminal**. São Paulo: Ícone, 1996.

FIGUEIREDO, Argelina. **Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica. Análise e conjuntura**. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 1986.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Tradução: Lígia M. Pondé Vassalo. Rio de Janeiro: Vozes, 1977.

_____. **Microfísica do Poder**. Tradução: Roberto Machado. 16ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

FRANCHI, Eglê Pontes. **A insatisfação dos professores: conseqüências para a profissionalização**. São Paulo: Papirus, 1995.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979

_____. **Conscientização: Teoria e Prática da Libertação**. São Paulo: Ed. Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FUNAP, **Presídios e Educação**. I Encontro de Monitores de Alfabetização de Adultos Presos do Estado de São Paulo. São Paulo: Funap, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Comunicação Docente: ensaio de caracterização da relação educadora**. São Paulo: Loyola, 1975.

_____. **Educação como Processo de Reabilitação**. In: MAIDA J. D. (org.). *Presídios e Educação*. São Paulo: FUNAP, 1993.

_____. **Pedagogia da terra**. 6ª ed. São Paulo: Peirópolis, 2000.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. Tradução: Dante Moreira Leite. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal na pedagogia social**. In: I Congresso Internacional de Pedagogia Social, 1., 2006, . **Proceedings online...** Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Available from: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100034&lng=en&nrm=abn>. Access on: 11 May. 2007.

HADDAD, Sérgio. **Estado e Educação de Adultos: 1964-1985**. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da USP, 1991.

HANUSHEK, Eric. **Making schools work: improving performance and controlling costs**. Washington-DC.: Brookings, 1996.

HARGREAVES, Andy. **Profesorado, cultura y postmodernidad**. 3ª ed. Madrid: Ediciones Morata, 1996.

JACOBI, Pedro Roberto. **Ampliação da Cidadania e participação – Desafios na Democratização da Relação Poder Público/Sociedade Civil no Brasil**. Tese de Livre Docência, Faculdade de Educação da USP, 1996.

LEME, José Antonio Gonçalves. **A cela de aula: tirando a pena com letras**. Uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios. Dissertação de Mestrado, Programa de Educação (Currículo), da PUC de São Paulo, 2002.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional**. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da USP, 2001.

LOWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento**. São Paulo, Buscavida, 1987.

LUDKE, M. **O professor e a pesquisa**. Campinas: Papirus, 2001.

MASAGÃO, Vera Maria. **Educação de Jovens e Adultos: uma proposta curricular para o 1º segmento de ensino**. São Paulo: Ação Educativa, 1997.

MIRABETE, Julio Fabrini. **Execução Penal: comentários à Lei nº 7210, de 11/07/1984**, 8ª ed. São Paulo: Atlas, 1997.

MIYASHIRO, Sandra R. Galdino. **Filhos de presidiários: um estudo sobre estigma**. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação da USP, 2006.

NUNES, Cely do Socorro Costa. **Os sentidos da formação contínua**. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da UNICAMP, 2000.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **O financiamento da educação**. In.: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa (Orgs.). **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. 2ª ed. São Paulo: Xamã, 2002.

PENNA, Marieta G. **O ofício do professor:** As ambigüidades do exercício da docência por monitores-presos. Dissertação de Mestrado. PUC – SP, 2002.

PERRENOUD, P. Escola e cidadania: o papel da escola para a formação da democracia. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido e GHEDIN, Evandro. (Orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil:** Gênese e crítica de um conceito. - 3 ed.- São Paulo: Cortez, 2005.

PORTUGUES, Manoel Rodrigues. **Educação de Adultos Presos:** possibilidades e contradições da inserção da educação escolar nos programas *de* reabilitação do Sistema Penal do Estado de São Paulo. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da USP, 2001.

RACIONAIS MC'S. **Negro drama.** In: Nada como um dia após o outro. São Paulo. Cosa Nostra, 2000. CD-Rom.

RIBEIRO, Sérgio Costa. **A pedagogia da repetência.** Estudos avançados. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados. vol.5 no.12 São Paulo May/Aug. 1991.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão. **Educação de Jovens e Adultos:** novos leitores, novas leituras. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Ação Educativa, 2001. (Coleção Leituras do Brasil).

RIVERO, José. **Educación de adultos en América Latina:** desafios de la equidad y la modernización. Madri: Editorial Popular, OEI, Quinto Centenário, 1993.

ROCHA, Luiz Carlos da. A prisão dos pobres. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia da USP, 1994.

RUSCHE, Robson Jesus. (Org.). **Educação de Adultos Presos:** uma proposta metodológica. São Paulo: FUNAP, 1995.

SALLA, Fernando Afonso. **As prisões em São Paulo.** São Paulo: Annablume, 1999.

SANTOS, Silvio dos. **A educação escolar no sistema prisional sob a ótica dos detentos.** Dissertação de Mestrado, Programa de Educação (História Política e Sociedade), PUC São Paulo, 2002.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo: Cortez, 1989.

SANTOS, Boaventura S. **A crítica da razão indolente** – contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Roberto da. **A eficácia sócio-pedagógica da pena da privação da liberdade**. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da USP, 2001.

SILVA, Roberto da; MOREIRA, Fábio. **Objetivos educacionais e objetivos da reabilitação penal: o diálogo possível**. São Paulo: Revista Sociologia Jurídica, n. 03 - Julho-Dezembro/2006.

SYKES, Gresham M. **The society of captives: a study of a Maximum Prison**. New Jersey: Princeton University Press, 1999.

THOMPSON, Augusto F. G. **A Questão Penitenciária**. Petrópolis, Vozes, 1976.

TORRES, Rosa Maria. Tendência da formação docente nos anos 90. In: **Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas**. São Paulo, PUC-SP, 1998.

ZEICHNER, K. El maestro como profesional reflexivo. **Cuadernos de Pedagogía**, 1992. 220, 44-49.