

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CLAYTON DA SILVA BARCELOS

**SISTEMA PENITENCIÁRIO FEDERAL:
*O ENCELAMENTO DO ENSINO***

**CAMPO GRANDE – MS
2020**

CLAYTON DA SILVA BARCELOS

**SISTEMA PENITENCIÁRIO FEDERAL:
O *ENCELAMENTO* DO ENSINO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) – Curso de Doutorado, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório.

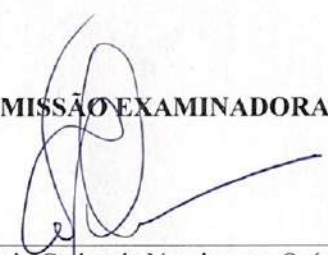
**CAMPO GRANDE – MS
2020**

Clayton da Silva Barcelos

SISTEMA PENITENCIÁRIO FEDERAL: O ENCELAMENTO DO ENSINO

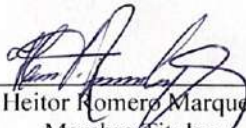
Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação,
da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito
final para a obtenção do título de Doutor.

COMISSÃO EXAMINADORA

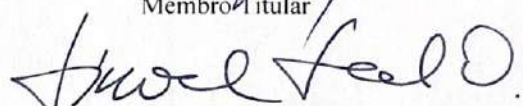


Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório - UFMS
Orientador

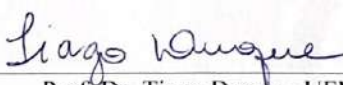
7/  (on-line).
Profa. Dra. Elenice Maria Cammarosano Onofre - UFSCar
Membro Titular



Prof. Dr. Heitor Romero Marques - UCDB
Membro Titular



Prof. Dr. Linoel de Jesus Leal Ordonez - UNEFM
Membro Titular



Prof. Dr. Tiago Duque - UFMS
Membro Titular

Campo Grande - MS, 18 de março de 2020

À Luzinete e Larissa.
A elas todo meu amor e gratidão!

AGRADECIMENTOS

Esta é, sem dúvida, a parte mais difícil. A certeza de que o caminho não foi trilhado solitariamente, inunda meu coração de bons sentimentos e, ao mesmo tempo, me enche de medo de não conseguir agradecer a todas as pessoas especiais que se emprestaram para que eu chegasse até aqui. Saber que não estive (e que não estou) só, faz a vida melhor.

Nos agradecimentos de minha dissertação, em minha dedicatória, eu disse que: “Confunde-me pensar que Deus exista (a religião me plantou esta confusão), mas me sinto aflito quando penso que ele possa não existir (a vida me trouxe esta aflição). Dentro desta confusão e aflição, me sinto em paz em dedicar este trabalho ao Senhor (ou o nome que preferirem), por ter encaixado as peças em minha vida exatamente da forma como encaixou, me trazendo até aqui”. Três anos se passaram, e este sentimento permanece vivo. Posso dizer que tenho fé, que essa fé me trouxe até aqui, pois sou fruto dela. Assim, me sinto em paz em agradecer a quem nutre essa fé em mim e me faz ser quem eu sou. Muito obrigado!

Um agradecimento especial ao professor Antônio Carlos do Nascimento Osório, pela parceria durante toda a pesquisa. Nossa relação foi para além de orientações acadêmicas e científicas, adentrou a ensinamentos de vida. Obrigado por contribuir com meu crescimento acadêmico, profissional e pessoal. Obrigado por me impulsionar a trilhar novos caminhos. Obrigado por não fazer da distância um problema ou obstáculo. Obrigado por ensinar através da vida.

À professora Elenice e ao professor Tiago, que, desde a realização do Mestrado, me acompanham e contribuem para o meu crescimento enquanto cientista, pesquisador e pessoa. Obrigado por me direcionarem e não medirem esforços para sempre atenderem aos meus chamados. Ao professor Linoel, que acompanhou desde a reestruturação do projeto de pesquisa até a defesa. Obrigado pelas orientações, conversas e paciência. Ao professor Heitor, que se juntou aos anteriores no momento da qualificação e trouxe preciosas contribuições. Os apontamentos daquele momento foram o clarear para a conclusão da caminhada. As visões particulares de cada um dos professores, dentro de suas formações, foram o toque multidisciplinar que buscávamos. Obrigado!

Aos professores do Programa, em especial aos do curso de Doutorado, pelos ensinamentos de uma educação plural, inclusiva, acessível e possível. Às técnicas Liliane e Gabriela, pelo sempre acolhimento às minhas solicitações, compreendendo minhas dificuldades, em especial quanto à distância.

Aos colegas do Grupo de Estudos e de Investigação Acadêmicas nos Referenciais Foucaultianos (GEIARF), pelas inquietantes problematizações foucaultianas e por trazerem mais questionamentos que respostas.

Aos servidores do Departamento Penitenciário Federal (Depen), colaboradores e participantes das entrevistas, e também as servidoras Eli Torres, Jocerama Rodrigues e Cristiane Lima, figuras fundamentais no processo de intermediação para o iniciar, o desenrolar e a conclusão da pesquisa.

Aos professores, colegas de trabalho na Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB), Alina, Andréa e Prudente, que ajustaram e dividiram seus componentes curriculares comigo para que eu pudesse ter um pouco mais de flexibilidade e conseguisse finalizar o cumprimento de créditos do curso no primeiro semestre de 2018.

Ao professor Jacques, que, de maneira singular, atuou no momento de maior tensão junto à UFOB, de forma que fosse possível o equilíbrio para os cumprimentos de créditos junto à UFMS e cumprimento das obrigações acadêmicas institucionais junto à UFOB.

À amiga Eli, pela sempre acolhida e pelas longas conversas madrugada adentro nos finais de semana em Brasília. Obrigado por me instigar a trilhar caminhos novos, por me ouvir, me ler, me socorrer teoricamente, ou com uma simples ligação, pois mesmo distante sentia quando eu precisava de uma palavra amiga. A vida sorriu para mim quando te colocou em meu caminho. Ao Osmar, pela sempre acolhida e pelas prazerosas conversas e problematizações.

Aos amigos Kaka e Cinthia, que acompanharam desde a preparação para a seleção do Doutorado até o desejado momento da defesa. Obrigado por acreditarem, pelas palavras e pelo acolhimento. Obrigado por deixarem os dias em Campo Grande (MS) mais leves, vocês deixaram o caminho com muito mais cor. Ao Luiz Henrique, pelas leituras, por proporcionar prazerosas discussões e por ouvir minhas inquietações durante parte do processo de construção da pesquisa.

Às amigas Andréa e Fabiana e ao amigo Thiago. Pessoas especiais que Barreiras (BA) me deu e que sempre me incentivaram na construção, no avanço e na finalização da pesquisa. Partilhar sonhos em comum com pessoas especiais como vocês me alegra muito mais. A vida com vocês é muito melhor.

Aos colegas de turma que, com seus conhecimentos das mais variadas áreas, contribuíram na construção de uma nova forma de enxergar a educação. Aos amigos e familiares (que eu gosto), em especial minha mãe e irmã, por acreditarem e, acima de tudo, pela compreensão em tantos momentos de ausência. Foi necessário!

A todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para que a pesquisa acontecesse.
O crescimento é o maior legado que fica, e a celebração só é válida quando compartilhada com vocês.

Minha gratidão a todos!!!

Teremos coisas bonitas *pra* contar, e até lá vamos viver,
temos muito ainda por fazer, não olhe para trás, apenas
começamos. O mundo começa agora, apenas começamos.
(Legião Urbana)

BARCELOS, Clayton da Silva. **Sistema Penitenciário Federal: o *encelamento* do ensino**. 2020. 135f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Faculdade de Educação, Campo Grande, 2020.

RESUMO

No Brasil, o Sistema Penitenciário Federal (SPF) foi criado em 2006 como um modelo de estabelecimentos de cumprimento de pena, denominados penitenciárias federais. Vista a relevância e inserção da Educação nesses espaços como direito social e humano, se realizou esta pesquisa cujo objetivo é compreender como tem se efetivado a oferta de ensino no SPF, a partir da legislação e da prática. Como foco de análise se teve o processo de efetivação do direito ao ensino (educação básica) com o questionamento central: Como está se constituindo a oferta educacional nas penitenciárias federais do Brasil? Os referenciais teóricos estão pautados na perspectiva de análise dos pressupostos de Michel Foucault, tendo como subsídios documentos, literatura sobre a problematização apresentada, participação em seminários, em âmbito nacional e internacional, entrevistas semiestruturadas com servidores penitenciários gestores da assistência educacional no SPF e outros subsídios. Foram realizadas consultas sobre a temática, na área de ciências humanas e sociais, nas plataformas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e do Portal de Periódicos na base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que configuram o estado do conhecimento do tema. Trata-se, assim, de uma pesquisa empírica, que utiliza como recursos metodológicos a revisão de literatura sobre educação em prisões e a legislação que trata do direito à educação dos privados de liberdade. Os resultados apontam que a migração do ensino presencial para a modalidade não presencial no SPF, não se caracteriza como modalidade EAD, defendida no documento instituidor como tal, porque em sua operacionalidade foi adquirindo outros formatos, por interesses diversos. Seus respectivos desdobramentos indicam atendimento à lógica de mercado liberalista, que se alinha aos objetivos do Estado: reduzir gastos com a educação – como diminuição de professores e empobrecimento de práticas pedagógicas, entre outros – além de atender aos anseios do SPF, sob a justificativa da presença de ORCRIMs e delimitação do trânsito de professores e estudantes em suas penitenciárias. Esta prática promove um verdadeiro *encelamento* do ensino, quando não retira o estudante da cela para a sala de aula e diminui consideravelmente seus procedimentos e protocolos de segurança, desconsiderando a importância das relações interpessoais e trocas entre professores e estudantes e entre estudantes e estudantes. Nesse campo pesquisado achou-se um processo ensino-aprendizagem de jovens e adultos, precário, com interferências na construção dos caminhos que podem conduzir o estudante ao seu retorno do convívio externo e comprometimento de todos os sentidos e significados do papel social da aprendizagem e do direito à educação.

Palavras-chave: Direito à educação; Ensino em prisões; Ensino não presencial; Sistema Penitenciário Federal – SPF.

BARCELOS, Clayton da Silva. **Federal Penitentiary System: the *confinement of teaching***. 2020. 135p. Thesis (Doctorate in Education) – South Mato Grosso Federal University, Faculty of Education, Campo Grande, 2020.

ABSTRACT

In Brazil, the Federal Penitentiary System (SPF in Portuguese) was created in 2006 as a model of sentence serving establishments, called federal penitentiaries. Having the notoriousness and insertion of Education in these spaces as a social and human right, this research was aimed to understand how the teaching offer has been carried out in the SPF, based on legislation and practice. As focus of analysis, there was a central question surrounding the process to materialize the right to education (basic education): How is the educational offer being constituted in the federal prisons in Brazil? The theoretical frameworks are based on the perspective of Michel Foucault, having documents, literature on the inquiring presented, participation in national and international seminars and semi-structured interviews with prison managers in charge of educational assistance in the SPF. Consultations on this topic were held in the area of human and social sciences, searching on platforms of the National Association of Graduate Studies and Research in Education (ANPED in Portuguese), the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) and the Portal of Journals at the data base from the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES in Portuguese), which configure the status of the topic in terms of knowledge produced. The empirism is the adopted epistemological approach, having used as methodological resources the literature review on education in prisons and the legislation that deals with the right to education of those subjects. The results evidence that the migration from classroom teaching to the non-classroom modality in SPF, is not characterized as distance learning modality, defended in the instituting document as such, because in its implementation it acquired other formats, due to different interests. Their respective developments indicate compliance with the logic of the liberal market, which is in line with the objectives of the State: reducing budget on education - such as decreasing teachers and impoverishing pedagogical practices, among others - in addition to please the expectations of the SPF, under the justification of presence of ORCRIMs and delimitation of the transit of teachers and students in their penitentiaries. This practice promotes a true spread of teaching, when it does not remove the student from the cell to the classroom and considerably reduces their procedures and safety protocols, disregarding the importance of interpersonal relationships and exchanges between teachers and students and between students and students. In this research, it was found a precarious teaching-learning process of young people and adults, with interferences in the construction of the paths that can lead the students to their return from the external coexistence and compromise of all the senses and meanings of the social role of learning and the right to education.

Keywords: Right to education; Teaching in prisons; Non-classroom teaching; Federal Penitentiary System – FPS.

BARCELOS, Clayton da Silva. **Sistema Penitenciario Federal: el encarcelamiento de la enseñanza**. 2020. 135f. Tesis (Doctorado en Educación) - Universidad Federal de Mato Grosso del Sur, Facultad de Educación, Campo Grande, 2020.

RESUMEN

En Brasil, el Sistema Penitenciario Federal (SPF) se creó en 2006 como un modelo de establecimientos de cumplimiento de pena, llamados centros penitenciarios federales. En vista de la relevancia e inserción de la Educación en estos espacios como un derecho social y humano, se realizó esta investigación cuyo objetivo es comprender cómo se ha llevado a cabo la oferta de enseñanza en el SPF, en base a la legislación y la práctica. Como foco de análisis, se asumió al proceso de cumplimiento del derecho a la educación (educación básica) con la pregunta central: ¿cómo se está constituyendo la oferta educativa en las penitenciarías federales de Brasil? Los referentes teóricos se basan en la perspectiva de análisis de Michel Foucault, teniendo como puntos de partida los documentos, literatura sobre la problematización presentada, participación en seminarios nacionales e internacionales y entrevistas semi-estructuradas con administradores de prisiones que gestionan la asistencia educativa en el SPF. Se realizaron consultas sobre el tema tanto en el área de ciencias humanas como en las sociales, en las plataformas de la Asociación Nacional de Estudios de Posgrado e Investigación en Educación (ANPED en portugués), la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BDTD) y el Portal de Publicaciones Periódicas en la base datos de la Coordinación para la Mejora del Personal de Educación Superior (CAPES en portugués), que configuran el estado del conocimiento del tema. La investigación se condujo con el enfoque empírico, usando como recursos metodológicos la revisión de la literatura sobre educación en las cárceles y la legislación que aborda el derecho a la educación de las personas privadas de libertad. Los resultados evidencian que la migración de la enseñanza en el aula a la modalidad no presencial en el SPF no se caracteriza como la modalidad de aprendizaje a distancia, defendida en el documento institucional como tal, porque en su operatividad adquirió otros formatos, debido a diferentes intereses. Sus ejecución revela el alineamiento de la lógica del mercado liberal, que está en línea con los objetivos del Estado: reducir el gasto en educación, como disminuir los docentes y empobrecer las prácticas pedagógicas, entre otros, además de cumplir con las expectativas del SPF, bajo la justificación de presencia de ORCRIM y delimitación del tránsito de docentes y alumnos en sus centros penitenciarios. Esta práctica promueve una verdadera difusión de la enseñanza, cuando no saca al alumno de la *celda* al aula y reduce considerablemente sus procedimientos y protocolos de seguridad, sin tener en cuenta la importancia de las relaciones e intercambios interpersonales entre profesores y alumnos y entre alumnos y alumnos. En este campo investigado se encontró un proceso precario de enseñanza-aprendizaje de jóvenes y adultos, con interferencias en la construcción de los caminos que pueden llevar al estudiante a su regreso de la coexistencia externa y el compromiso de todos los sentidos y significados del papel social del aprendizaje y Derecho a la educación.

Palabras clave: Derecho a la educación; Enseñanza en los cárceles; Enseñanza fuera del aula; Sistema Penitenciario Federal – SPF.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
AFEP	Agente Federal de Execução Penal
AGEPEN	Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPF	Academia Nacional de Polícia Federal
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAP	Conselho de Administração Penitenciária
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF/1988	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CNCP	Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CP	Código Penal
CPI-PLVJ	Colônia Penal e Industrial Paracelso de Lima Vieira Jesus
CPP	Código de Processo Penal
CV	Comando Vermelho
DEPEN	Departamento Penitenciário Nacional
DF	Distrito Federal
DIREB	Divisão de Reabilitação de Presídio Federal
DISPF	Diretoria do Sistema Penitenciário Federal
DOAJ	<i>Directory of Open Access Journals</i>
EAD	Educação a Distância.
EduCárceres	Núcleo de Investigação e Práticas em Educação nos Espaços de Restrição e Privação de Liberdade
EF	Ensino fundamental
EFAEP	Especialistas Federais em Assistência à Execução Penal
EITICE	<i>Encuentro de Tesistas e Investigadores en Temáticas de Cárceles y Acceso a Derechos Educativos</i>

EJA	Educação de Jovens e Adultos
EJA/CS/II/EAD	Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/EAD
EM	Ensino Médio
EMAP	Escola da Magistratura do Paraná
ENCCEJA	Exame para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENEM/PPL	Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade
E-SIC	Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão
FDN	Família do Norte
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNPEN	Fundo Penitenciário Nacional
INFOPEN	Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LAI	Lei de Acesso à Informação
LEP	Lei de Execução Penal
MEC	Ministério da Educação
MJ	Ministério da Justiça
MJSP	Ministério da Justiça e Segurança Pública
MS	Mato Grosso do Sul
ORCRIMs	Organizações Criminosas
PCC	Primeiro Comando da Capital
PEESP	Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional
PFBRA	Penitenciária Federal de Brasília
PFCAT	Penitenciária Federal de Catanduvas
PFCG	Penitenciária Federal de Campo Grande
PFMOS	Penitenciária Federal de Mossoró
PFPV	Penitenciária Federal de Porto Velho
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGEdu	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PR	Paraná
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PSMTL	Penitenciária de Segurança Média de Três Lagoas
PUC/PR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná

RDD	Regime Disciplinar Diferenciado
RDO	Regime Disciplinar Ordinário
RN	Rio Grande do Norte
RO	Rondônia
SAP	Secretaria de Administração Penitenciária
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEED	Secretaria(s) de Estado de Educação
SED/MS	Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul
SEJUSP	Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SPE	Sistema Penitenciário Estadual
SPF	Sistema Penitenciário Federal
STF	Supremo Tribunal Federal
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TFAEP	Técnicos Federais de Apoio à Execução Penal
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFOB	Universidade Federal do Oeste da Bahia
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UNEIS	Unidades Educacionais de Internação
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNIPAR	Universidade Paranaense
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul
UP	Unidade Penal

LISTA DE IMAGENS

Imagem nº 1	Mapa de Localização das Penitenciárias Federais	79
Imagem nº 2	Estrutura das Celas no SPF	80
Imagem nº 3	Especificidades e procedimentos adotados no SPF	83

LISTA DE QUADROS

Quadro nº 1	Resumo do procedimento do Estado do Conhecimento	30
Quadro nº 2	Síntese dos trabalhos encontrados na BDTD	32
Quadro nº 3	Síntese dos trabalhos encontrados no Portal de Periódicos CAPES/MEC	34
Quadro nº 4	Síntese dos trabalhos encontrados no portal da ANPED.....	40
Quadro nº 5	Legislação que trata da educação para todos.....	46
Quadro nº 6	Legislação que trata da educação para privados de liberdade.....	62
Quadro nº 7	Resumo da operacionalização das penitenciárias federais.....	81
Quadro nº 8	Legislação que trata da educação para privados de liberdade do SPF.....	86

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1	Parecer favorável do Comitê de Ética e Pesquisa.....	132
Anexo 2	Autorização da Diretoria do Sistema Penitenciário Federal.....	134

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
2 APROXIMAÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS	24
2.1 Aproximações da problematização: Movimentos Iniciais	24
2.1.1 Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	31
2.1.2 Portal de Periódicos (CAPES/MEC)	33
2.1.3 Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)	39
3 EDUCAÇÃO E DIREITO HUMANO	43
3.1 Ensino como direito de todos	46
3.2 Ensino a distância e neoliberalismo	48
4 SISTEMA PENITENCIÁRIO E ENSINO	52
4.1 Prisão e punição	52
4.2 Sistemas penitenciários estaduais e ensino	57
4.3 Organizações criminosas	68
4.4 Sistema Penitenciário Federal e ensino	73
5 O ENCELAMENTO DO ENSINO NO SISTEMA PENITENCIÁRIO FEDERAL	89
5.1 Ensino presencial no Sistema Penitenciário Federal	93
5.2 Ensino não presencial no Sistema Penitenciário Federal	95
5.3 Encelamento educacional no Sistema Penitenciário Federal	101
5.4 A Penitenciária Federal de Campo Grande/MS como projeto piloto de encelamento	103
6 CONSIDERAÇÕES	115
REFERÊNCIAS	122
ANEXOS	131
1 Parecer favorável do Comitê de Ética e Pesquisa	132
2 Autorização da Diretoria do Sistema Penitenciário Federal	134

1 INTRODUÇÃO

Desenvolvemos esta pesquisa de Doutorado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PPGEdu/UFMS), na Linha de Pesquisa Educação, Cultura, Sociedade, que investiga a relação sujeito, sociedade, cultura e educação nos campos das relações capitalistas de produção, do poder, das práticas culturais, sociais e políticas sobre os diferentes processos e dimensões educativas. Está vinculada também ao Grupo de Estudos e de Investigação Acadêmicas nos Referenciais Foucaultianos (GEIARF), e tem como propósito apresentar elementos e análises da investigação intitulada Sistema Penitenciário Federal: o *encelamento* do ensino¹.

Detalhamos as ações realizadas desde a elaboração inicial de uma problematização investigativa, articulada aos procedimentos vinculados ao desenho de um método constituído, perpassando pelo levantamento bibliográfico até a finalização presente nesta tese.

Em linhas gerais, são frutos colhidos da organização (métodos e técnicas), das análises dos dados e informações encontradas, dos resultados e das considerações angariadas entre os meses de agosto de 2017 e março de 2020 (defesa da tese). O propósito deste momento é apresentar ao leitor os caminhos percorridos durante a realização do curso de Doutorado, e antes dele, além de introduzi-lo na problematização tecida nesta tese.

A problematização pode ser compreendida a partir do que Foucault definiu em suas pesquisas, como uma questão relacionada diretamente à postura do pesquisador, a forma de olhar e sentir seus propósitos investigativos, o tema, o objeto, as situações aparentemente comuns (práticas sociais vigentes) e a necessidade de um distanciamento, como uma ferramenta de desnaturalização do que se manifesta a princípio no campo investigativo.

Isso exige sempre uma desconstrução cultural regrada pelas classificações gerais de seleção, como moral/imoral, verdadeiro/falso, bonito/feio, normal/anormal, entre outros extremos, para que haja uma desnaturalização do objeto/tema, colocando em jogo também os aspectos relacionados às normatividades (leis, normas e regras) e incluindo valores culturais como os próprios preconceitos. A atitude do pesquisador é questionar o que vê e interpretar a partir de suas vivências. É ter consciência exercida, tanto na elaboração do problema de estudo como no próprio método, e em todo o processo de construção do conhecimento (OSÓRIO, 2014).

Com o ingresso no curso de Doutorado e início das aulas em agosto de 2017, passei a integrar o Grupo de Estudos Investigação Acadêmica nos Referenciais Foucaultianos –

¹ A palavra ensino refere-se ao ensino básico (educação básica), ensino fundamental e médio, ofertado em locais de privação/restrição de liberdade na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

GEIARF/CNPq, liderado pelo Orientador deste estudo há duas décadas, aproximadamente. Os estudos realizados têm possibilitado focalizar os processos políticos, sociais e individuais nas dimensões das demandas das práticas sociais e culturais, tendo como foco o sujeito e suas relações nas instituições a partir das condições e possibilidades de resistência em suas relações subjetivas na produção de discursos e respectivas subjetivações.

Antes da entrada no campo de estudo, o projeto de pesquisa seguiu as instruções do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), e o Projeto de Pesquisa foi submetido à apreciação na Plataforma Brasil². Em 05 de abril de 2019 sua execução foi aprovada (Anexo 1), atendendo aos aspectos éticos necessários ao seu desenvolvimento segundo a normatização nº 466/12. Somente após o parecer favorável, as entrevistas e os estudos correlatos foram desenvolvidos.

A pesquisa também conta com autorização (Anexo 2) da Diretoria do Sistema Penitenciário Federal (DISPF), para entrada nas penitenciárias federais, realização de entrevistas com servidores do Sistema Penitenciário Federal (SPF) e utilização de documentos e dados institucionais.

Ao final do ano de 2018, na condição de pesquisador, passei a integrar o Grupo de Pesquisa “Núcleo de Investigação e Práticas em Educação nos Espaços de Restrição e Privação de Liberdade – UFSCar – EduCárceres/UFSCar”, no qual se desenvolvem estudos na área da educação de jovens que cumprem medidas socioeducativas em meio aberto, jovens que cumprem medida restritiva de liberdade e jovens, adultos e idosos que cumprem medidas restritivas e privativas de liberdade.

No que tange ao ensino, vem agregando ações na UFSCar, em disciplinas dos cursos de Pedagogia e de Pós-Graduação em Educação. Na extensão, o grupo vincula-se ao Programa de Extensão EJA privados de liberdade, promovendo ações de formação de educadores e gestores que atuam em escolas de unidades prisionais. O corpo de conhecimentos tem sido publicado em forma de capítulos de livros, periódicos, números temáticos, participação e organização de eventos científicos em parceria com os programas de pós-graduação de universidades públicas. Integrante da Rede Interinstitucional de Grupos de Pesquisa sobre Políticas de Restrição e Privação de Liberdade, o grupo é referência, em âmbito nacional, na área da educação em espaços de restrição e privação de liberdade.

² A Plataforma Brasil é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema Comitê de Ética e Pesquisa/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CEP/CONEP). Permite que as pesquisas sejam acompanhadas em seus diferentes estágios (desde sua submissão até a aprovação final pelo CEP e pela CONEP, quando necessário), possibilitando, inclusive, o acompanhamento da fase de campo, o envio de relatórios parciais e dos relatórios finais das pesquisas (quando concluídas). O sistema permite, ainda, a apresentação de documentos também em meio digital, propiciando à sociedade o acesso aos dados públicos de todas as pesquisas aprovadas.

Como parte importante da pesquisa, se faz necessário compreender meu percurso acadêmico/profissional e seus reflexos na escolha do tema agora desenvolvido, uma vez que a escolha do tema da pesquisa foi permeada por vivências e experiências pessoais, profissionais e acadêmicas anteriores, e demonstram aproximação e conhecimento teórico e empírico do assunto, por minha formação acadêmica e labor por quase treze anos com o tema objeto desta pesquisa.

Sou formado em Direito (janeiro de 2005) pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e um mês após minha formatura (fevereiro de 2005) tomei posse como Técnico Penitenciário (cargo de nível superior) na Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário – AGEPEN³, concurso que me traria inquietações⁴ que futuramente resultariam em uma dissertação de Mestrado.

Em março do mesmo ano, participei do processo seletivo para professor substituto do curso de graduação em Direito da UFMS (curso no qual acabara de me formar), e tive êxito na aprovação. Entrei em sala de aula naquele mesmo mês e comecei a desempenhar concomitantemente a função de Técnico Penitenciário, na AGEPEN, e de professor substituto – ministrando as disciplinas de Sociologia Jurídica, Direito Penal e Direito Processual Penal, no referido curso da UFMS.

Durante os dois anos que seguiram, fui professor da UFMS, período em que também cursei, na mesma instituição, Especialização em Direito Processual e Constitucional. A carreira docente continuou na graduação e pós-graduação de instituições privadas de ensino superior até o ano de 2017. O trabalho na AGEPEN, iniciado em fevereiro de 2005, também se estendeu até o ano de 2017. Da graduação a 2017 foram quase 13 anos de labor na AGEPEN e na docência, o que me permitiu forte vivência no ambiente acadêmico e prisional.

No ano de 2015, ainda servidor da AGEPEN, ingressei no curso de Mestrado em Educação na UFMS/CPAN, concluindo em março de 2017 com a dissertação intitulada “Educação escolar na prisão: os significados e sentidos das professoras que atuam em unidades penais de Corumbá/MS”.

No ano de conclusão do curso de Mestrado (2017), fui aprovado no processo seletivo para o curso de Doutorado em Educação da UFMS/PPGEdu, e dei início aos estudos no mês de agosto. Em setembro do mesmo ano, realizei provas no concurso público para provimento do cargo de Professor do Magistério Superior da Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB),

³ Autarquia responsável pelo gerenciamento do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul, vinculada à Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública - SEJUSP e por ela supervisionada, sendo um órgão do Poder Executivo Estadual.

⁴ O relato de experiência foi publicado na forma de artigo e poderá ser lido na íntegra em: <<https://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/view/1299/816>>

no qual fui aprovado em primeiro lugar. Tomei posse como Professor Assistente no mês de novembro do mesmo ano, função que desempenhei até o momento no curso de graduação em Direito, disciplina de Processo Penal. Em novembro do mesmo ano, desliguei-me do labor junto à AGEPEN e da docência em instituições privadas.

As atividades na AGEPEN (2005 a 2017) merecem detalhamento, uma vez que foi naquele ambiente que o interesse pelas temáticas das pesquisas dos cursos de Mestrado e Doutorado emergiu.

Desempenhei atividades na área de Segurança e Custódia (qualquer formação de nível superior), aquela que desenvolve a atividade de carceragem dentro do ambiente prisional, que é aprisionar, vigiar e libertar a pessoa em privação de liberdade, ficar na linha de frente de todo sistema e na área de Administração e Finanças (formação de nível superior na subárea Direito), cujas atividades são relacionadas a planejamento, coordenação e administração de materiais, patrimônio, orçamento e finanças, além de administração, formação e capacitação de recursos humanos destinados à efetiva e adequada integração do indivíduo preso à sociedade.

A docência em disciplinas ligadas à área criminal, nos cursos de graduação e pós-graduações em Direito, e a vivência nos mais diversos setores da AGEPEN, fizeram com que despertasse o interesse pela temática sobre ensino na prisão, posto que, a partir de uma perspectiva de garantia de direitos, é fundamental a compreensão dos documentos e das ofertas educacionais nestes espaços, já que a maioria deles são locais de reprodução de violências e descumprimento de direitos fundamentais.

Parte das inquietações a respeito da garantia de direitos, ou falta delas, foram respondidas durante a pesquisa de Mestrado, cuja conclusão trouxe novos questionamentos. Desse modo, os anos dedicados ao Mestrado levaram-me a desenvolver a percepção das professoras do sistema penitenciário de uma cidade fronteiriça e contribuíram para o caminho trilhado no Doutorado.

Compreender, naquele momento, que o sistema prisional conta com inúmeras especificidades, a depender do tipo de estabelecimento, fez com que o interesse pelo ensino no SPF se tornasse o mote da pesquisa, uma vez que, aparentemente, o referido Sistema é o mais rígido quanto ao cumprimento de pena, o que aparentemente também pode violar garantias de direitos.

Assim, os resultados deste estudo buscam dar visibilidade à garantia de direitos, para que uma população tão marginalizada/estigmatizada tenha, minimamente, acesso àquilo que é seu por direito, o acesso ao ensino, ciente de que a educação não deve ser encarada como a tábua de salvação para os problemas sociais, em especial os da prisão, e sim como uma das

ações que pode permitir que o indivíduo altere sua posição intelecto-social. Com seu acesso garantido, cada indivíduo tem como decidir acessá-lo ou não.

Esta tese de Doutorado não tem o intuito de produzir verdades absolutas, pois a pesquisa é um incansável questionar, nunca acabado, e o tempo histórico constrói novas possibilidades e teorias. Buscamos apresentar uma aproximação do identificado no campo estudado, como fruto da problematização da imersão neste universo, ciente de que esta tese faz parte de um processo e que é apenas uma das ações, entre tantas outras, e que os resultados da pesquisa “devem transgredir aquilo que é sempre constatado, sinalizando instrumentos e procedimentos de superação. Eis o essencial do conhecimento” (OSÓRIO, 2014, p. 17).

Temos como tese que o ensino presencial e outras modalidades (não presenciais) ofertadas no SPF, não atendem aos parâmetros legais e sociais de respeito aos indivíduos socialmente encarcerados no SPF. Para dar conta desta tese, a pesquisa parte da garantia do direito ao ensino às pessoas privadas de liberdade, especialmente daquelas que estão custodiadas no SPF, com o intuito de dar visibilidade à operacionalidade deste direito e reforçar a educação como direito universal.

A escassez de pesquisas sobre o SPF, somada à novidade de ensino na educação básica totalmente não presencial em espaços de privação de liberdade, traz o ineditismo para o trabalho, o que contribui de sobremaneira para o desenvolvimento de pesquisas e políticas públicas voltadas para a educação em prisões.

A pesquisa perpassa pela compreensão das estruturas de organização de quem opera este direito (Estado, por intermédio do Departamento Penitenciário Federal – Depen e SPF), e como ele é ofertado à luz dos documentos garantidores deste ensino. Se justifica no sentido de compreender a oferta do ensino no SPF, além de alcançar a dinâmica dos espaços prisionais com seus limites e possibilidades.

Cientes das peculiaridades do SPF e da modalidade não presencial, a pesquisa adota a seguinte questão: como vem se constituindo a oferta educacional nas penitenciárias federais do Brasil? De tal indagação surgiu a estrutura da pesquisa e do texto, merecendo destaque a problematização, a justificativa e os objetivos.

Para compreender esses processos, a pesquisa problematiza que a gradativa migração da oferta educacional do molde presencial à modalidade não presencial no SPF, se dá sob a justificativa de que a metodologia não presencial proporcionará a universalização da educação e a redução de conflitos de organizações criminosas (ORCRIMs). Porém, em nosso entendimento, trata-se de possível manobra institucional para reduzir a movimentação, ou seja, controlar fluxos dentro dos estabelecimentos prisionais federais, além de atender os interesses

neoliberalistas como o enfraquecimento do processo de ensino aprendizagem, uma vez que a figura do professor praticamente desaparece do espaço prisional. Além do que, o ensino da modalidade não presencial tem custos significativamente mais baixos que o presencial, e são desconsiderados ainda os ganhos pedagógicos que ocorrem com a presença do professor no ensino presencial.

Com isso, o objetivo geral é compreender como está se efetivando a oferta de ensino no SPF; e os objetivos específicos são: identificar e analisar os normativos que tratam sobre o direito e o acesso ao ensino para aqueles que estão em situação de privação de liberdade no SPF; descrever como se dá a oferta educacional com vista a garantir o direito a seu acesso no SPF; apresentar e analisar a oferta educacional não presencial a partir das especificidades do modelo implantado no SPF.

Com a análise focada no SPF, sob o prisma dos normativos e da oferta educacional, buscamos tornar públicas as características dos trabalhos de ensino, desenvolvidos por trás dos muros e grades dos estabelecimentos de competência federal: limitações, dificuldades, acertos, contradições, ganhos, complicações, sucessos e possibilidades de eventuais mudanças, além de também contribuir para a construção de políticas públicas educacionais que tratem de maneira conjunta o ensino e a segurança, com vistas a buscar aspectos de convergência nestas áreas.

Após esta introdução, no segundo capítulo, intitulado “Aproximações Teóricas e Metodológicas”, são apresentados a organização da pesquisa e seus procedimentos. Tem como desdobramento a seção ‘Aproximações da problematização: movimentos iniciais’, que têm como seções: 1) Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); 2) Portal de Periódicos (CAPES/MEC); e 3) Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

Quanto às aproximações da problematização, foi feito o levantamento bibliográfico (para elaboração do estado do conhecimento), que perpassa toda a elaboração do texto na busca da compreensão da realidade estudada, da reunião de dados históricos do sistema penitenciário, do ensino, de ORCRIMs e da legislação que trata dos assuntos. Foram utilizados documentos institucionais e realizadas entrevistas semiestruturadas com os servidores envolvidos na oportunização do ensino nas penitenciárias federais.

Foi realizado o levantamento de produção na forma de estado do conhecimento, com a demonstração de como foi feita a pesquisa de caráter exploratório e descritivo nas plataformas consultadas, a saber: 1) Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); 2) Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); 3) Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

Ao utilizar os descritores ‘Direito à Educação na prisão; Educação escolar na prisão; Organizações criminosas; e Sistema Penitenciário Federal’, inicialmente 1.115 obras foram encontradas. Após o cruzamento de filtros e leituras dos títulos e resumos, restaram 15 trabalhos selecionados. Realizamos uma discussão sobre todos os trabalhos, já que guardam relação com o tema estudado, e, ao final, foi reconhecida a importância do levantamento de produção na pesquisa acadêmica.

Já no terceiro capítulo, “Educação e Direito Humano”, é apresentada a visão de garantias de direitos, com análise da legislação que trata do ensino para todos os brasileiros. Em seguida, apresentamos o conceito de EAD sob a perspectiva do neoliberalismo e seus impactos na oferta de ensino. Este capítulo tem como seções: ‘Ensino como direito de todos’ e ‘Ensino a distância e neoliberalismo’.

No quarto capítulo, “Sistema Penitenciário e Ensino”, em um primeiro momento, trazemos os aspectos gerais sobre prisão e punição, com a seção intitulada ‘Prisão e punição’, para, em seguida, apresentar os sistemas penitenciários estaduais e os documentos que tratam do ensino naquele espaço, na seção intitulada ‘Sistemas penitenciários estaduais e ensino’.

Avançamos e apresentamos historicamente a interferência das ORCRIMs que habitam o sistema penitenciário nacional, na seção ‘Organizações criminosas’, e finalizamos com a seção ‘Sistema Penitenciário Federal e ensino’, momento em que fazemos um detalhamento do SPF e seus documentos garantidores do ensino.

No quinto capítulo, “O *Encelamento* do Ensino no Sistema Penitenciário Federal”, apresentamos a implementação do ensino presencial e não presencial no SPF, com destaque na transição de uma modalidade para outra. Para finalizar, está a análise do ensino totalmente não presencial na Penitenciária Federal de Campo Grande (PFCG), como projeto piloto de expansão para as outras quatro penitenciárias com o curso de Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/EAD.

Este capítulo tem quatro seções. São elas: ‘Ensino presencial no Sistema Penitenciário Federal’; ‘Ensino não presencial no Sistema Penitenciário Federal’; ‘*Encelamento* educacional no Sistema Penitenciário Federal; e ‘A Penitenciária Federal de Campo Grande/MS como projeto piloto de *encelamento*)’.

Em “Considerações”, retomamos os principais aspectos de análises da pesquisa, cientes que o assunto não se esgota com as possibilidades aqui pesquisadas.

Finalizamos a escrita com as referências que deram base à escrita da tese e seus dois anexos, a saber: parecer favorável do CEP para realização da pesquisa e autorização da DISPF.

2 APROXIMAÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

Este capítulo apresenta o caminho utilizado para a escrita desta tese, e tem como objetivo apresentar as técnicas utilizadas para a organização e a realização da pesquisa. Avança e detalha a feitura do levantamento de produção, realizado como primeiro ato na construção do texto, com o intuito de obter conhecimento prévio acerca do que outros autores escreveram sobre o tema, além de buscar certificação quanto ao ineditismo da pesquisa ora desenvolvida – início da problematização investigada.

O desenvolvimento do trabalho científico requer planejamento, organização e objetivos demarcados. Definir a problematização e a forma como será estudada é um dos passos a serem dados para que questionamentos iniciais sejam respondidos. O caminho a ser percorrido no desenvolver da pesquisa é trilhado pelas técnicas que podem variar e se ajustar a cada caso, não sendo estáticas e rígidas.

Tão importante para construção da tese é o conhecimento prévio das produções acerca do assunto que se pretende aprofundar, porque, conhecer o que pesquisadores já estudaram sobre o problema, é mais um passo na construção de uma pesquisa consistente e segura. Assim, o presente capítulo tem como escopo apresentar ao leitor a organização da pesquisa utilizada na construção da escrita, além de apresentar as produções transversais sobre o tema, no sentido de dar maior clareza sobre a maneira como o texto foi construído, assim como justificar a relevância da investigação.

2.1 Aproximações da problematização: movimentos iniciais

O método se constrói na seleção de um caminho a ser trilhado pelo pesquisador para o alcance dos objetivos propostos para pesquisa, garantindo coerência e sequencialidade. Nesse sentido, para a construção da pesquisa foram adotados procedimentos metodológicos diversos, necessários para obter respostas aos questionamentos propostos inicialmente: o ensino presencial e outras modalidades (não presencial) ofertado no SPF atendem aos parâmetros legais e sociais em respeito aos indivíduos socialmente encarcerados no SPF?

É preciso pensar a questão do método em Foucault (2009). A palavra método não soa muito bem quando pensada levando em consideração os ensinamentos do filósofo francês, pois é preciso compreender método e teoria em seus sentidos mais amplos, para então entender que a arqueologia e a genealogia são métodos foucaultianos (VEIGA-NETO, 2009).

Para Foucault (2009), é necessário tomar o verbo constituir no sentido de formar, organizar, estabelecer, de modo que as máximas foucaultianas constituem uma teoria e apontam

um método ou, talvez melhor dizendo, constituem uma teorização, como um conjunto aberto, inacabado, de práticas que se valem de diferentes métodos (VEIGA-NETO, 2009).

Método é a experiência do estudo, da pesquisa e do enfrentamento teórico, sempre atento aos ruídos difíceis de serem vistos e investigados, numa configuração possível de ser reconhecida. O método foucaultiano é de outra ordem, diferentemente do convencional, tem a ver com as condições de possibilidades e cada percurso está suscetível a mudanças e substituições, assim como há substituição de certos saberes por outros (VEIGA-NETO, 2009).

Nesta pesquisa, o movimento das relações método e problematização propiciam aprofundamentos da investigação e das questões relacionadas ao estudo empírico, pois, como suporte técnico ao referencial metodológico – pressupostos foucaultianos, o pesquisador realiza entrevistas, reúne imagens, documentos, depoimentos e outros dados que ajudam na descrição do fato. O trabalho é realizado com base na perspectiva que as pessoas pesquisadas têm sobre o “objeto de pesquisa”, devendo-se primar pela fidedignidade desses dados obtidos. A análise dos dados computados é feita de forma indutiva. Sobre empirismo e teoria ensinam Leal e Rincón:

Asimismo, desde el empirismo la teoría también es entendida como un conjunto de afirmaciones que se estructuran mediante un sistema de relaciones de dependencia lógica. Esta perspectiva, propone a las afirmaciones como las expresiones del aparato conceptualizador de la teoría, es decir cómo el aparato que captura las entidades de diverso tipo que a su vez conforman el ámbito de la realidad del que se ocupa (LEAL; RINCÓN, 2015, p.142)⁵.

Além do estudo empírico, envolve também o levantamento bibliográfico que perpassa toda a elaboração do texto, buscando a compreensão da realidade estudada. Como parte importante da metodologia deste texto, foram reunidos dados históricos do sistema penitenciário, ensino, ORCRIMs e legislação que tratam dos assuntos.

Foi realizada revisão da literatura na forma de levantamento de produção, com aprofundamento da discussão sobre os conceitos teóricos propostos para a pesquisa, bem como da legislação que faz parte da construção da tese. Com a revisão de literatura das pesquisas realizadas no Brasil sobre o direito à educação em prisões, foi possível compreender cronologicamente o surgimento dos normativos sobre o tema e os avanços históricos no campo social de tal garantia (TORRES, 2017).

A revisão de literatura é compreendida, na perspectiva de Romanowski e Ens (2006), como uma importante contribuição do campo teórico de uma área de conhecimento, uma vez

⁵ Além disso, a teoria do empirismo também é entendida como um conjunto de declarações estruturadas por meio de um sistema de relacionamentos de dependência lógica. Essa perspectiva propõe enunciados como expressões do aparato conceitualizador da teoria, ou seja, como o aparato que capta entidades de diferentes tipos, que, por sua vez, compõem o reino da realidade com o qual lida.

que identifica os aportes significativos, as restrições sobre o campo que move a pesquisa e suas lacunas de disseminação. Se justifica pela necessidade em alcançar um levantamento de produções para obtenção de uma visão geral do que foi e vem sendo pesquisado sobre o tema, e para trazer maior embasamento teórico para a pesquisa.

O levantamento de produção contribuiu para o entendimento e a sistematização da legislação (documentos, leis, decretos e diretrizes curriculares) relacionada ao campo da oferta do ensino em prisões, além de desvelar o momento em que tal garantia passou a figurar nos dispositivos jurídicos e acompanhar sua evolução e seu aprimoramento até os dias atuais. Auxiliou para a compreensão das ORCRIMs no Brasil, entre elas aquelas que habitam o SPF, para uma contextualização histórico-social sobre seu surgimento até os reflexos atuais na sociedade e no sistema penitenciário, que serviram, em parte, por questões de segurança, como justificativa para o *encelamento*⁶ do ensino. A revisão ainda ofereceu elementos iniciais para descrição e individualização do Depen, do SPF e das Penitenciárias Federais, seus históricos, estruturas e organizações.

Para atingir o proposto, além do material emergido com a revisão de literatura, foram utilizados documentos institucionais (incluindo imagens) e realizadas entrevistas semiestruturadas com os servidores envolvidos no ensino nas penitenciárias federais.

A pesquisa de campo, realizada no ambiente escolar do SPF e em seus espaços de gestão, foi realizada após a pesquisa bibliográfica, para que o pesquisador tivesse conhecimento sobre o assunto, pois a pesquisa de campo é do tipo que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada e exige do pesquisador um encontro mais direto. O pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas (GONSALVES, 2001).

O foco foi compreender se o ensino presencial e outras modalidades (não presencial) ofertado no SPF, atendem aos parâmetros legais e sociais em respeito aos indivíduos socialmente encarcerados no SPF. Nesse sentido, a atenção foi mantida para os novos elementos que emergiram do contexto específico analisado, para interpretá-los e inseri-los na pesquisa, afinal

[...] 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. Logo, vive-se sob o domínio do medo e da incerteza, pisando-se em terreno movediço cujo abismo

⁶ O conceito chamado de *encelamento* do ensino busca apresentar o movimento que ocorre no SPF no sentido de transferir as atividades de escolarização das chamadas celas (salas) de aula para a cela do estudante privado de liberdade, local que em que fica recolhido por pelo menos 22 horas no dia, sem a interação com outros estudantes e professores. *Encelar* o ensino é o ato de limitar as ações relacionadas às atividades de escolarização exclusivamente dentro da cela em que o então estudante cumpre sua reprimenda penal.

é logo ali em frente. O próprio pesquisador acaba um pouco contaminado pelo ambiente na medida em que precisa se cercar de precauções quando conversa com presos, com guardas, com funcionários administrativos, com técnicos e com dirigentes (ADORNO, 1991, p. 24).

São apresentadas imagens, no sentido de trazer informações sobre a realidade analisada, oriundas *Internet*, *site* do Depen, o que traz uma contribuição de fora para a pesquisa, ampliando a percepção sobre o objeto. Além disso, foi utilizado um mapa como imagem, para facilitar o entendimento da espacialidade dos locais em que estão estabelecidas as penitenciárias federais.

As entrevistas tiveram a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados quanto à oferta educacional no SPF. Os documentos foram usados para contextualizar o assunto, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações obtidas por meio de outras fontes. Optou-se, nesta pesquisa, por entrevistas semiestruturadas, pois, como ensina Onofre (2009), este tipo de entrevista oferece as perspectivas para que o informante tenha a liberdade e a espontaneidade necessárias para suas respostas.

Barros & Lehfeld (2000) e Trivinos (1987), concordam que a entrevista semiestruturada estabelece uma conversa amigável com o entrevistado, busca obter dados que possam ser utilizados em análise qualitativa, selecionando os aspectos mais relevantes de um problema de pesquisa, além de ter como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dão frutos a novas possibilidades surgidas a partir das respostas dos informantes.

Manzini (1990/1991) destaca a importância da elaboração de um roteiro de entrevista que seja organizado com perguntas básicas (principais), de modo a permitir que sejam complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. O roteiro serve assim, para além de obter as informações básicas, como uma forma de organização para o processo de interação com os entrevistados.

O critério de inclusão/participação nas entrevistas foi o fato de os sujeitos serem servidores que atuam/atuaram com oferta e políticas voltadas para o ensino no SPF. Os escolhidos são maiores de idade e juridicamente capazes. Como critério de exclusão envolveu todos os sujeitos que não atuam/atuaram com oferta e políticas de ensino no SPF.

Foram convidados, via *e-mail* ou pessoalmente, a participar das entrevistas: chefe da Coordenação-Geral de Assistências Penitenciária da Diretoria do SPF (Sede do Depen – Brasília/DF); Diretores, chefes das Divisões de Reabilitação e especialistas em Assistência Penitenciária (Pedagogos) das penitenciárias federais. Dos convidados, nove aceitam participar da pesquisa e foram entrevistados entre os dias 08/05/2019 e 25/11/2019. Entre os interlocutores

estavam quatro servidores do gênero masculino e cinco do gênero feminino. O que tem menos tempo de experiência de trabalho no SPF possui 90 dias, e o com mais tempo trabalha no sistema federal há 13 anos, levando em consideração a data da entrevista. Os nove têm formação em nível superior, e dois declararam ter cursado pós-graduação *lato-sensu* (especialização).

Todos trabalham ou já trabalharam na Sede do Depen ou em pelo menos uma das cinco penitenciárias federais. São identificados, nas transcrições, apenas como “Servidor X”, seguido no lugar do X um número para individualizar (**Servidor 1** a **Servidor 9**). Não são detalhados nomes, gênero, cargos/funções, locais e datas das entrevistas e local da atual lotação, para garantir o anonimato e resguardar possíveis desconfortos institucionais, e por questões de segurança, haja vista as peculiaridades do SPF.

O convite para participar da entrevista foi feito individualmente, após o participante estar suficientemente esclarecido de todos os benefícios e riscos, e fornecidas todas as informações pertinentes à pesquisa. O processo de obtenção do TCLE dos entrevistados ocorreu antes da realização da entrevista. Antes de iniciar o processo de pesquisa, o participante recebeu um envelope contendo o TCLE em duas vias, para leitura, assinatura e início da entrevista.

Metodologicamente, deve existir uma ligação entre a análise dos dados verbais e as informações, elementos, e todo o contexto do sujeito que enuncia, pois, fazer a análise levando em consideração apenas os dados verbais, ignorando o sujeito e o contexto que o cerca, é não ter a resposta mais adequada. Por isso, a importância da multiplicidade metodológica envolvendo levantamento de produção, pesquisa de campo, análise documental e entrevistas semiestruturadas.

Levando em consideração o formato da entrevista semiestruturada e a subjetividade inerente em cada entrevistado, foi necessário ter atenção aos processos de constituição do sujeito entrevistado e suas possíveis relações com a verdade, pois, indiscutivelmente, são representações de poderes e de saberes que se alinham em relação com o outro (entrevistado) e consigo mesmo (pesquisador), entendendo que o sujeito traz muito mais que o discurso que produz, mas também a forma que compreende a realidade que se insere e as percepções que elabora de uma construção quase que inesgotável (BARCELOS, NOGUEIRA; OSÓRIO, 2019).

Não foram utilizadas categorias prontas e acabadas. Partiu-se do pressuposto de buscar dados que emergem da realidade, realizando-se um trabalho de questionamento das raízes, limitações e implicações do material encontrado, pois o fato de ele ser retirado da realidade apreendida não é garantia de autenticidade e de verdade (ONOFRE, 2008).

Assim, a construção desta tese se desenvolveu em quatro momentos: 1) Revisão da literatura, com discussão sobre o tema proposto para a pesquisa, com legislação garantidora do ensino nas prisões; 2) Descrição e contextualização do Depen/SPF e reunião de documentos e dados institucionais que tratam sobre o ensino nas penitenciárias federais; 3) Entrevistas com os servidores envolvidos no processo de implementação, acompanhamento e ampliação do ensino no SPF; 4) Organização, compreensão e apresentação dos dados levantados.

O aprofundamento científico tem se desenvolvido nas diversas áreas do conhecimento, o que faz com que a necessidade em identificar as pesquisas e produtos finais fique ainda mais eminente. A partir desta realidade, o presente levantamento teve por finalidade realizar o estado do conhecimento sobre o SPF e garantia do direito ao ensino. Sua realização justifica-se pela necessidade em alcançar um levantamento de produções para a obtenção de uma visão geral do que foi e está sendo pesquisado sobre a problematização da tese e trazer maior segurança sobre a pesquisa, descrevendo o estado atual da área, sobre o que já se sabe e quais as lacunas em que se encontram os principais entraves teóricos e/ou metodológicos.

Enquanto uma ação intentada, tratou-se de uma pesquisa bibliográfica que teve como objetivo rastrear, selecionar e analisar o tema que se investiga, somando, neste caso, uma problematização, não como um objeto ou condições preexistentes. Desta forma, as consultas realizadas consistiram em levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas a produções acadêmicas (dissertações, teses, artigos, livros e capítulos de livros) para análises e considerações, sempre adequando critérios (buscadores) que permitiram uma aproximação com os interesses e movimentos que a pesquisa foi desenvolvendo.

Tanto a pesquisa bibliográfica quanto o conhecimento do campo de pesquisa têm o propósito maior de subsidiar o pesquisador sobre suas intenções investigativas, além de elaborar um histórico e uma atualização sobre o tema, para buscar respostas à problematização pretendida, explicitando contradições e apontando em que medida a sua proposta de pesquisa não será uma repetição do que já foi pesquisado, além do conhecimento da realidade em que a pesquisa se manifesta.

Os resultados do estado do conhecimento apresentaram elementos para a realização da pesquisa no Depen, responsável pelo SPF, onde se encontram as 05 penitenciárias federais, campo desta pesquisa, uma vez que a pesquisa teve como unidade de análise o ambiente de ensino das 05 penitenciárias federais numa perspectiva da garantia do direito ao ensino, levando em consideração a legislação e a oferta, sem ignorar possíveis ajustes educacionais devido à presença de ORCRIMs naquele local.

Quadro nº 1 - Resumo do procedimento do Estado do Conhecimento

QUADRO SÍNTESE DO ESTADO DO CONHECIMENTO	
Tema	Sistema Penitenciário Federal e garantia do direito à educação da legislação a oferta educacional
Área de pesquisa	Ciências Sociais Aplicadas e Humanidades
Idioma	Português
Data do levantamento	11 a 20 de março de 2019
Descritores	1) Direito à Educação na prisão; 2) Educação escolar na prisão; 3) Organizações criminosas; 4) Sistema Penitenciário Federal
Base de dados	1) Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); 2) Portal de Periódicos CAPES/MEC (CAPES); 3) Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)
Método resumido	1) Fazer a busca nas bases de dados por meio dos descritores; 2) Cruzar os descritores para uma seleção mais apurada; 3) Selecionar títulos de trabalhos relacionados com o objeto da pesquisa; 4) Verificar se os assuntos estão correlacionados; 5) Analisar (leitura) títulos, resumos e palavras-chave; 6) Separar os trabalhos relevantes para a pesquisa; 7) Fazer uma leitura prévia e geral no trabalho; 8) Manter os trabalhos que serão utilizados durante a pesquisa.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

Nesta etapa de elaboração do estado do conhecimento, foram realizadas buscas de forma exploratória e descritiva em relatório de pesquisas (teses, dissertações e artigos), das áreas de Ciências Sociais Aplicadas e de Humanidades, que apresentaram a temática estudada, qual seja: o direito ao ensino na prisão no SPF. O propósito foi mapear as produções, analisando o escopo que a temática desempenha no cenário acadêmico atual.

Como espaço temporal, foram pré-definidos os últimos dez anos (2010 a 2019), visando trazer discussões mais recentes sobre o tema. Os parâmetros iniciais serviram de matriz, mas é importante esclarecer que, devido às peculiaridades de cada plataforma consultada, novos parâmetros eventualmente foram adotados ou dispensados. As buscas se deram na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no Portal de Periódicos CAPES/MEC e no site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

A escolha dessas bases de dados se deu em função de suas características de acesso aberto, pela disponibilidade de informação *online* e por sua qualidade e confiabilidade no cenário científico e acadêmico brasileiro. Foram utilizados os seguintes descritores que, isoladamente ou combinados entre si, serviram de base para o levantamento da produção

bibliográfica sobre o tema estudado: 1) Direito à Educação na prisão; 2) Educação escolar na prisão; 3) Organizações criminosas; 4) Sistema Penitenciário Federal.

Com os trabalhos selecionados, foram feitas considerações acerca daqueles que tiveram conteúdos que mereceram ser tratados e entendidos, processo que visou contribuir para a organização do material e o desenvolvimento e a escrita da pesquisa.

2.1.1 Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

A primeira plataforma em que foram realizadas buscas foi a BDTD, que tem um sistema de fácil utilização. A busca na plataforma pode ser feita de forma simples, colocando os descritores de maneira individual no buscador, o que apresenta um número maior de resultados. De forma avançada, cruzando os descritores entre si, pode ser utilizada quando os assuntos pesquisados possuem um vasto acervo, já que o entrecruzamento dos descritores tende a trazer um número menor de trabalhos. Levando em consideração a especificidade dos assuntos a serem pesquisados e a percepção de poucos trabalhos sobre o tema, optou-se pela busca simples, visto que a avançada poderia excluir trabalhos importantes.

Iniciou-se colocando os descritores na busca básica. Com o descritor “Direito à educação na prisão”, 45 trabalhos emergiram e, a partir da leitura dos títulos, 09 trabalhos foram selecionados. Passou-se então à leitura de seus resumos, mas nenhum trabalho se mostrou relevante para a pesquisa.

Com o descritor “Educação escolar na prisão”, um total de 52 trabalhos foram encontrados. Após a leitura de seus títulos, 06 trabalhos foram selecionados, restando apenas 04 relevantes após a apreciação dos seus resumos: 03 dissertações e 01 tese, todas na área da Educação, produzidas entre os anos de 2013 e 2018.

Com o descritor “Organizações criminosas”, 17 trabalhos foram encontrados e, depois da leitura de seus títulos, 02 se mostraram pertinentes à temática da pesquisa. Ao avançar para a leitura dos resumos, nenhum trabalho se mostrou relevante.

Por fim, com o descritor “Sistema Penitenciário Federal”, 144 trabalhos emergiram na busca inicial. Todos tiveram seus títulos lidos, e apenas 01 tratava especificamente do SP. Quando foi realizada a leitura de seu resumo, o trabalho não mostrou conexão com a pesquisa ora desenvolvida.

Na plataforma BDTD, utilizando os quatro descritores e após a leitura dos títulos e resumos, apenas 04 trabalhos guardaram relação com objeto de pesquisa desta tese, conforme segue:

Quadro nº 2 – Síntese dos trabalhos encontrados na BDTD

BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES
FERNANDES, Daniel Fonseca. O ensino entre pedras e grades: percepções sobre a educação escolar na Penitenciária Lemos Brito. 146 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA, 2018.
MÓL, Márcio José Ladeira. A oferta de educação para adultos em situação de privação de liberdade na Penitenciária Doutor Manoel Martins Lisboa Júnior, no município de Muriaé em Minas Gerais. 2013. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Estado e Sociedade; formação de professores e práticas educativas) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2013.
RODRIGUES, Vanessa Elisabete Raue. A Educação nas penitenciárias: as relações entre a estrutura física e a prática pedagógica nas unidades penais do Paraná. 226 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2018.
SILVA, Lucas Lourenço. O direito à educação escolar prisional: uma realidade entre grades. 2017. 164 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Planejamento Territorial) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia-GO, 2017.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

A Dissertação de Mestrado em Direito de Fernandes (2018), parte de uma análise entre dois campos de pesquisa: Criminologia e Educação. O pesquisador utiliza como método de investigação a tradição da criminologia crítica, junto com pesquisas sociológicas de caráter etnográfico a respeito do universo e da educação nas prisões. Diante disso, conclui que a política criminal brasileira contemporânea tende a ser conservadora, no que concerne à ampliação e ao endurecimento das práticas punitivas na prisão. Apesar de esse cenário estar instaurado nas prisões brasileiras, o investigador observou que a situação escolar no sistema penitenciário ocupa uma posição diferente, pois é evidente a consistência da regulamentação e a expansão dessas escolas, como ocorre na Penitenciária Lemos Brito, da cidade de Salvador (BA) – *corpus* da pesquisa.

A Dissertação de Mestrado em Educação de Mól (2013), tem como destaque a certificação de conquistas cidadãs, como o direito constitucional à educação para todos, assim como o direito à remição de pena por meio da educação, para aqueles que se encontram em situação de privação de liberdade. Para além disso, a pesquisa aborda também, mesmo que de maneira breve e sintética, o processo de criação de políticas de educação para adultos presos, das quais se observou emergir o projeto “Educando para a Liberdade”, que incorporou a proposta de que os órgãos responsáveis pela educação e pela administração penitenciária se articulassem na preparação dos agentes, gestores penitenciários e professores para este trabalho

educativo na prisão. Este programa tornou possível o desenvolvimento de um plano estratégico de educação para indivíduos adultos juridicamente privados de liberdade.

A Tese de Doutorado em Educação de Rodrigues (2018), analisa, por intermédio de um recorte temporal de 35 anos (1982 - 2017) a implementação de escolas nos presídios do Paraná. A pesquisadora defende que as estruturas dessas instituições de ensino demonstram que as propostas pedagógicas são ineficazes, indicando, ao final, a necessidade da criação de um Projeto Político-Pedagógico (PPP) para a educação dos apenados, de modo a desenvolver o princípio da emancipação humana no ambiente prisional, com vistas à asseveração das garantias dos direitos fundamentais.

A Dissertação de Mestrado em Educação de Silva (2017), emerge do campo de pesquisa que defende a universalização da educação básica, e evidencia que a evasão escolar entre os privados de liberdade é alta em razão do conflito de horários com o trabalho na prisão. Afirma que o trabalho possibilita aos presos uma remuneração, diferentemente da escola, que não oferece ganho financeiro imediato, tornando-se, portanto, o trabalho, um atrativo para a sua escolha. Além disso, os docentes que ministram aulas nos presídios abarcados pela pesquisa, não são devidamente capacitados para atender aos indivíduos privados de liberdade, e não dispõem de material de apoio e espaço físico adequado.

Dessa forma, é concluído que a ausência de condições econômicas, sociais e políticas se configuram em impedimentos para que o ensino produza eficácia social de qualidade e que se universalize. Assim, o argumento consiste na dicotomia existente entre a sociedade que demonstra a demanda de uma educação básica a todas as pessoas, e o Estado que, em suas ações de gerenciamento, dificulta/impede que esse direito seja desfrutado na prática.

2.1.2 Portal de Periódicos (CAPES/MEC)

A segunda plataforma a ser pesquisada foi o Portal de Periódico da CAPES/MEC. A escolha por esta plataforma se deu, inicialmente, pelo fato de sua busca ocorrer em 504 bases (periódicos), o que facilita o trabalho do pesquisador, que não precisa realizar buscas de artigos científicos em outras plataformas, uma vez que estão todas na base de busca do Portal de Periódicos CAPES/MEC, entre eles *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e *Directory of Open Access Journals* (DOAJ).

A plataforma possui modo de busca simples e avançada, e a opção foi pela busca avançada, visto a possibilidade de buscas e detalhamento nesta modalidade ser maior. A partir da opção de busca avançada, optou-se por não selecionar os filtros disponíveis (título, assunto, autor), pois a seleção seria ampliada sem os filtros. Com o descritor “Direito à educação na

prisão”, 272 trabalhos foram selecionados e, após a leitura de seus títulos e resumos, 03 trabalhos se mostraram importantes, 02 do ano de 2013 e 01 de 2015.

Já com o descritor “Educação escolar na prisão”, 193 trabalhos foram encontrados na busca inicial, 05 selecionados pelo título, permanecendo os 05 após a leitura de seus resumos: 01 do ano de 2009 (embora não estivesse entre o período definido na busca, a plataforma o apresentou), 01 de 2012, 02 de 2013 e 01 de 2015.

Com o descritor “Organizações Criminosas”, 41 trabalhos surgiram na primeira busca. Após a leitura de seus títulos, apenas um se mostrou importante para a pesquisa, mas foi descartado quando da leitura de seu resumo.

Por fim, com o descritor “Sistema Penitenciário Federal”, 351 trabalhos foram encontrados e, após a leitura de seus títulos, 03 foram selecionados para terem os resumos lidos. Ao final, 02 trabalhos do ano de 2013 incluídos entre os de importância para a pesquisa.

No Portal de Periódicos CAPES/MEC, utilizando os 04 descritores e após a leitura dos títulos e resumos, 10 trabalhos se mostraram importantes para pesquisa. São eles:

Quadro nº 3 – Síntese dos trabalhos encontrados no Portal de Periódicos CAPES/MEC

PORTAL DE PERIÓDICOS – CAPES/MEC
ARAÚJO, Stephane Silva de; LEITE, Maria Cecília Lorea. A assistência educacional no Sistema Penitenciário Federal – a Penitenciária Federal em Porto Velho/RO. Revista Eletrônica de Educação, v. 7, n. 1, mai. 2013. Relatos de Experiência. ISSN 1982-7199. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, Brasil. Disponível em: < https://doaj.org/article/078f32717d7b4790867f788d7a6ab51e >. Acesso em: 14/03/2019.
CARVALHO, Odair França de. A educação escolar prisional no Brasil: identidade, diretrizes legais e currículos. Interfaces da Educ., Paranaíba, v.3, n.9, p.94-105, 2012. ISSN2177-7691. Disponível em: < https://doaj.org/article/0f246e93334645ca90ce68634d5d4808 >. Acesso em: 14/03/2019.
GRACIANO, Mariângela; HADDAD, Sérgio. O direito humano à educação de pessoas jovens e adultas presas. Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 20, n. especial, p. 39-66, 2015. Disponível em: < http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/3649 >. Acesso em: 14/03/2019.
OLIVEIRA, Carolina Bessa Ferreira de. A educação escolar nas prisões: uma análise a partir das representações dos presos da penitenciária de Uberlândia (MG). Educ. Pesqui., vol. 39, n.4, São Paulo, out./dez. 2013. Epub 30-Ago-2013. ISSN 1517-9702. Disponível em: < http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022013005000017 >. Acesso em: 14/03/2019.
OLIVEIRA, Leandra Salustiana da Silva; ARAÚJO, Elson Luiz de. A educação escolar nas prisões: um olhar a partir dos Direitos Humanos. Revista Eletrônica de Educação, v. 7, n. 1, mai. 2013. Artigos. ISSN 1982-7199. Programa de Pós-Graduação em Educação,

Universidade Federal de São Carlos, Brasil. Disponível em: < https://doaj.org/article/76e3e4e7e0724ac7af2b9705cfbff40c >. Acesso em: 14/03/2019.
ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A educação na prisão como política pública: entre desafios e tarefas. Educ. Real, vol.38, nº.1, Porto Alegre Jan./Mar. 2013. Disponível em: < http://dx.doi.org/10.1590/S2175-62362013000100005 >. Acesso em: 14/03/2019.
ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar na prisão na visão dos professores: um hiato entre o proposto e o vivido. Reflexão & Ação. ISSN: 0103-8842 (Print); 1982-9949 (Online). v.17, n.1 (2009). Disponível em: < https://doaj.org/article/aa3d3db3531644608253ca6d5a4d0d41?frbrVersion=2 >. Acesso em: 14/03/2019.
ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. Cad. CEDES, vol.35, n.96, Campinas May/Aug. 2015. ISSN 1678-7110. Disponível em: < http://dx.doi.org/10.1590/CC0101-32622015723761 >. Acesso em: 14/03/2019.
SCARFÓ, Francisco José; AUED, Victoria. O direito à educação nas prisões: abordagem situacional. Contribuições para a reflexão sobre a educação como um direito humano no contexto da prisão. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v. 7, n. 1, p.88-98, mai. 2013. ISSN: 1982-7199 (Online). Disponível em: < https://doaj.org/article/caa841ce3f0141cd945e7bf9fdc6ae4a >. Acesso em: 14/03/2019.
SILVA, Rafael Pitwak Machado; YUKIZAKI, Suemy; PINTO, Benjamin Carvalho Teixeira. A educação a distância como uma modalidade de ensino nas penitenciárias federais. Revista Eletrônica de Educação, v. 7, n. 2, 2013, p. 343-358. Artigos. ISSN 1982-7199. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, Brasil. Disponível em: < https://doaj.org/article/baffa3b73fe54af9975fb5f7cede1a8d >. Acesso em 14/03/2019.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

O artigo de Araújo e Leite (2013) trata da chegada dos pedagogos ao SPF no ano de 2009, de modo a ampliar a garantia de acesso à educação, conforme preceitua a Lei 7.210/84, Lei de Execução Penal (LEP). A partir daí, narra as parcerias elaboradas com instituições educacionais para que este direito à educação de qualidade fosse efetivado no interior das penitenciárias federais.

Na forma de relato de experiência acerca da assistência educacional, desenvolvida especificamente na Penitenciária Federal de Porto Velho (PFPV), apresenta a transcrição de falas dos privados de liberdade, suas experiências com a educação naquele ambiente e finaliza com ênfase aos índices educacionais das demais prisões brasileiras, o que aparentemente proporciona gradual inserção social dos apenados.

Carvalho (2012) faz a escrita de seu artigo em cima do tripé Leis, Identidade e Currículo. Inicialmente, é realizado o levantamento dos marcos legais da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no sistema prisional até a data de publicação do trabalho (2012), com o objetivo de

apresentar um histórico legal de direitos alcançados até o *status quo*, direcionando para as especificidades da educação nas penitenciárias frente à diversidade dos sujeitos encarcerados.

O autor avança no debate de construção e reconstrução da identidade desses indivíduos enquanto permanecem nas penitenciárias, e indica a necessidade de construção de um currículo pautado na diversidade cultural desses sujeitos, defendendo a noção de que o currículo é um instrumento de poder e que também é um mecanismo produtor de identidades.

O pesquisador reflete que o modelo de currículo prescrito, aquele que já vem pronto, ou seja, que é produzido nos gabinetes das secretarias federais, estaduais e municipais de educação, não é o mais adequado ao sistema penitenciário, tendo em vista suas particularidades, fazendo-se necessária a implementação de um currículo crítico, que abarque características singulares. Conclui que a educação para os privados de liberdade nas penitenciárias se consolida como a melhor medida a ser tomada em busca de uma ressocialização plena, pois o ensino humaniza e resgata os valores da cidadania ignorados por esses indivíduos.

Graciano e Haddad (2015) discutem a educação de pessoas jovens e adultas privadas de liberdade como um direito humano. Analisam as principais normas nacionais e internacionais que fundamentam esse direito, e discutem o modo precário como vem sendo implantado no Brasil, tomando por base empírica a pesquisa realizada pela organização não governamental Ação Educativa e parceiros, em quatro penitenciárias e quatro Centros de Detenção Provisória do estado de São Paulo.

As informações levantadas traçam um diagnóstico sobre as condições físicas para o funcionamento das atividades educativas, as expectativas da população carcerária acerca dos estudos e busca compreender o envolvimento de funcionários com as práticas educativas. Os dados foram analisados com base na noção de educação como um direito humano: disponibilidade, acessibilidade, adaptabilidade e aceitabilidade.

O material empírico e as análises apontam, por um lado, para o reconhecimento legal do direito à educação da população encarcerada, seja ela formal ou não formal; e, por outro, à precária condição de oferta desse direito. O texto conclui que o direito à educação tem sido utilizado muito mais como mecanismo de controle das populações encarceradas, estando distante do seu reconhecimento como um processo de promoção humana e reinserção na sociedade dos envolvidos.

Oliveira (2013) reflete e problematiza o discurso oficial promovido pelas penitenciárias e a realidade vivenciada pelos presos, no que concerne ao ensino que é prescrito e instituído no contexto penitenciário de Uberlândia (MG). A pesquisadora realizou, além de um levantamento bibliográfico, uma pesquisa de campo na referida unidade penitenciária, onde obteve os dados

para a pesquisa por meio de entrevistas semiestruturadas com sujeitos selecionados de maneira aleatória, respeitando os critérios de segurança fornecidos pela direção da penitenciária.

A pesquisa frutificou a noção de que o atual cenário do ensino nas prisões apresenta fragilidades e necessidades emergentes, pois atinge um número reduzido de presos. Considera também que a ação efetiva de educação nas prisões, é abraçada como compromisso/responsabilidade pessoal de professores, agentes penitenciários e técnicos envolvidos na tarefa de educar os indivíduos privados de liberdade, e não como um encargo estatal.

Também é observada a predominância, nos espaços de privação de liberdade, de uma visão pragmática do ensino, que se solidifica na obtenção de um emprego ou profissão, distanciando-se de uma formação subjetiva da identidade dos sujeitos e do desenvolvimento pessoal em conformidade com a dinâmica social existente.

O artigo de Oliveira e Araújo (2013) trata do ensino oferecido ao sujeito em privação de liberdade no sistema penitenciário, com um olhar a partir dos direitos humanos. É utilizada a pesquisa bibliográfica e a legislação pertinente ao tema para a análise do assunto. Mostra que o respeito à dignidade da pessoa humana é um dos principais fundamentos da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/1988), porém no sistema penitenciário o seu cumprimento é quase inexistente. Defende ainda que a LEP atribui à assistência educacional um mecanismo possível de prevenir o crime e de orientar o sujeito em privação de liberdade em seu retorno, reintegração social e convivência em sociedade.

Considera que a assistência educacional não tem apresentado os resultados desejados e pouco tem contribuído, uma vez que a preocupação maior do sistema prisional tem sido a de manter a pessoa enclausurada e sem o oferecimento de possibilidades para sua recuperação. Conclui que há disparidade entre o proposto na legislação e a realidade, devido ao descaso do poder público quanto à implementação das políticas públicas para o ambiente escolar da prisão, o que faz com que o ensino fique comprometido, devido à falta de recursos humanos, financeiros, físicos e didáticos.

Já Onofre e Julião (2013) trazem contribuições para o debate sobre a oferta de EJA em situação de privação de liberdade, e enfatizam a necessidade de concretização de políticas públicas que concebam a educação como direito humano, investindo em suas dimensões escolares e não escolares e em recursos didático-pedagógicos e humanos. Defendem a necessidade de pensar educação nesse contexto, o que significa repensar a instituição prisão como uma comunidade de aprendizagens que envolve todos os seus atores, dotando o homem apenas de conhecimentos, valores e competências.

Asseveram que pensar a educação nessa direção, significa dotar o homem em privação de liberdade de conhecimentos, valores, habilidades e competências que lhe permitam reconhecer-se como um sujeito que pode tomar em suas mãos a condução da própria vida, recuperando o direito à palavra, o que significa exercer um direito humano.

Concluem que, ao se propor uma educação significativa, tem-se um esforço concreto por uma política pública baseada no respeito à dignidade da pessoa e na qualidade social, o que significa tornar a instituição prisão mais humana, a fim de que contribua com o desenvolvimento real e sustentável de uma sociedade que se pretende democrática.

Em outro artigo, Onofre (2009) aprofunda discussões existentes sobre o papel da educação escolar no sistema penitenciário, e mostra que, embora se pretenda a humanização do tratamento, incluindo-se neste a educação escolar, as técnicas adotadas naquele ambiente põem à mostra seu lado reverso. Constata semelhanças e diferenças entre a escola da prisão e as escolas “da rua”, e afirma que, mesmo que houvesse inicialmente a ideia de que seriam encontradas muitas diferenças, foram constatadas inúmeras semelhanças referentes ao trabalho.

Outro ponto importante destacado pela autora, diz respeito às vozes externadas pelos professores e o discurso emanado pela administração penitenciária, pois, embora os discursos pareçam semelhantes, importantes diferenças aparecem nas entrelinhas, sendo possível perceber, de um lado, o discurso da *casa* e, de outro, o discurso dos professores.

Um terceiro artigo de Onofre (2015), traz a reflexão sobre o papel da educação escolar para jovens e adultos em um ambiente de privação de liberdade. Defende que a EJA nestes espaços deve estar pautada nos ideais da educação popular, que busca fazer com que o indivíduo aprenda a ler, escrever e interpretar, o que perpassa um movimento de reconstrução da cidadania e de humanização.

Demonstra ainda que aqueles que estão inseridos na EJA são pessoas historicamente marginalizadas, em privação de direitos básicos, negligenciadas pelo Estado e pela sociedade, e a importância de se aprender a ler, escrever e interpretar, configura movimentos de reconstrução da cidadania e de humanização das pessoas em privação de liberdade.

Scarfò e Aued (2013) sinalizam que a reclusão em unidades penais é utilizada como uma solução estatal para resolver conflitos sociais, constituindo o cárcere como um lugar em que vão pessoas que, em maioria, não se beneficiaram plenamente de educação, trabalho, saúde, moradia e outros tipos de garantias e direitos.

Avançam e defendem que a pessoa privada de liberdade é, antes de tudo, um sujeito de direitos e, como tal, o Estado que o mantém recluso deve garantir o cumprimento de todos esses direitos, de modo a tornar a educação o direito chave para o reconhecimento dos demais.

Finalizam com a reflexão de que a educação na prisão não se trata de um benefício, e lembram que, mesmo que o cárcere seja um espaço de privação de liberdade, também é um espaço social, por isso deve causar o menor dano àqueles que ali habitam.

O último artigo, de autoria de Silva, Yukizaki e Pinto (2013), tem como objetivo contribuir para o debate em torno da EAD, tendo como referência o direito à educação, um direito inalienável da condição humana, do qual não estão excluídas as pessoas privadas de liberdade.

Defende que no Brasil a EAD tem um valor estratégico, por possibilitar a democratização do acesso à educação em locais distantes dos grandes centros urbanos, avançando para o estudo dentro das penitenciárias federais, e discorre sobre as instalações, inspiradas no modelo americano, visto que são dotadas de modernos equipamentos de vigilância e têm a reclusão individual do preso como elemento distintivo do sistema.

Demonstra a existência, em 2013, de quatro penitenciárias federais que têm como valor estratégico o favorecimento da assistência educacional para os presos, e como valor pedagógico o incentivo da autonomia nos estudos para aquele público. Mostra ainda a remição de pena pelo estudo e conclui que a EAD não tem sido objeto de reflexão sistemática dos estudiosos do contexto prisional.

2.1.3 Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)

O *site* da ANPED foi o último a ser consultado, devido às especificidades em sua forma de busca. Até pouco tempo, as buscas neste *site* precisavam ser feitas de forma manual, mas recentemente a ANPED passou a disponibilizar a possibilidade de pesquisa por mecanismos de buscas. Permanece, porém, a impossibilidade de definir um espaço temporal para a pesquisa. São dadas opções apenas para o campo de indicação dos descritores, e três para melhor individualização da busca (Tipo de documento; Série e Grupo de Trabalho).

A pesquisa foi iniciada com busca na biblioteca da ANPED, e com os 04 (quatro) descritores utilizados nenhum trabalho foi localizado. Em 15 de março de 2019, data da busca, a ANPED possuía 3.767 (três mil, setecentos e sessenta e sete) trabalhos disponíveis em sua biblioteca. Como não foi possível delimitar o espaço temporal, a pesquisa se deu em todos os trabalhos disponíveis na plataforma.

Em processo de continuidade à busca no *site*, foi diminuída a combinação posta nos descritores. Foram indicadas frases e palavras individuais que guardavam relação com a pesquisa. Após várias tentativas sem sucesso, alguns trabalhos emergiram.

“Direito à educação” apresentou 32 trabalhos, que foram descartados após a leitura de seus títulos. Com a expressão “Privação de liberdade”, 05 trabalhos apareceram na busca e, após a leitura de seus títulos, apenas 01 se mostrou importante, e foi selecionado. Já com a expressão “Sistema Penitenciário”, 01 trabalho emergiu, mas foi descartado, visto que não tratava sobre o SPF.

Com a palavra “prisão” 02 trabalhos foram encontrados e também descartados, por não guardarem relação com o objeto de pesquisa. Com o vocábulo “prisional”, outros 02 trabalhos emergiram. Após a leitura de seu texto, foi constatado que não guardavam relação com a pesquisa e os trabalhos foram descartados. Ao final, um trabalho foi selecionado (2008):

Quadro nº 4 – Síntese dos trabalhos encontrados no portal da ANPED

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO
ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar de adultos em privação de liberdade: limites e possibilidades. 2008. Trabalho apresentado no GT 18 – Educação de pessoas jovens e adultas. Anais 31ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu/MG. Disponível em: < http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT18-4794--Int.pdf >. Acesso em: 16/03/2019.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

O trabalho selecionado é de Onofre (2008), coordenadora do Núcleo de Investigações e Práticas em Educação nos Espaços de Restrição e Privação de Liberdade – EduCárceres, na Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, que traz reflexões sobre a educação escolar de adultos em privação de liberdade e busca evidenciar que a prisão, por constituir-se em uma organização que constrói uma experiência ancorada no exercício autoritário do poder, funcionando pelo “avesso”, acaba por negar a possibilidade de ressocialização e de reintegração do indivíduo à sociedade.

Demonstra que, apesar dos limites de caráter ideológico, social, político e cultural, a escola é uma das instituições que melhor cumpre a tarefa de oferecer possibilidades que libertam e unem, ao mesmo tempo, os homens em situação de privação de liberdade.

Concluída a busca nas três plataformas, observou-se que o universo da pesquisa acadêmica tem se expandido, e a cada dia novas pesquisas e bases de dados têm sido desenvolvidas. A educação em espaço de privação de liberdade, apresenta-se como um tema de pesquisa que agrega distintas áreas do conhecimento, conforme apresentado no levantamento realizado, se tornando ainda mais rica quando se propõe a estudar o SPF.

Apesar dos avanços que as pesquisas relativas ao direito à educação em prisão tiveram nos últimos anos, ainda se percebe a necessidade de ampliar esse debate. Ao analisar esse tema atrelado ao SPF, a defasagem é ainda maior. Essa escassez demonstrou a relevância de uma pesquisa aprofundada na área da Educação, inclusive considerando a especificidade do SPF habitado por ORCRIMs que também ocupam as prisões estaduais.

Importante destacar que quando são buscados trabalhos que tratem do SPF e do ensino, os resultados são desanimadores. São encontrados trabalhos que tratam sobre ensino na prisão, mas sempre distanciado da perspectiva educacional no SPF. Cabe esclarecer, que não constaram entre os descritores palavras relacionadas a ensino não presencial e/ou EAD, pois a realização do levantamento bibliográfico se deu em momento anterior à pesquisa de campo, e a descoberta de que a oferta educacional estava acontecendo no SPF em uma modalidade não presencial, que se aproxima da modalidade EAD, se deu apenas com a revelação de dados que o campo forneceu.

Depois de realizado o levantamento proposto, constata-se que não foi encontrada nenhuma pesquisa que se assemelha à proposta pelo autor desta tese, que visa ampliar as discussões sobre o direito ao ensino no SPF e sua oferta. Nesse sentido, faz-se de extrema importância e relevância que novas pesquisas sejam desenvolvidas, especialmente as teses de doutoramento.

Todos os quinze trabalhos que emergiram nas buscas e construção deste capítulo, deram grande contribuição ao caminho trilhado pela pesquisa e se mostraram de grande valia no momento da escrita da tese, uma vez que, selecionados, foram lidos na íntegra, impactando fortemente no capital científico do autor, de modo que cada um deles, em momentos distintos, estão no texto de tese, balizando as afirmações e percepções da pesquisa.

Nesse sentido, o estado do conhecimento se mostrou com uma ferramenta de extrema valia para a organização de ideias e para o conhecimento prévio do que seria estudado e investigado no processo de construção do texto. O conhecimento agregado a partir das buscas e a organização dos dados obtidos, emergiram de forma singular e desvelaram o valor da ciência na construção do pesquisador e na constatação de originalidade da proposta de pesquisa desenvolvida.

Compreendidos os procedimentos a serem percorridos na construção da pesquisa, e de posse das produções científicas sobre o tema, o capítulo 3, intitulado Educação e Direito Humano, propõe-se a tratar das garantias legais nacionais e internacionais quanto ao ensino para todos, com destaque para a CF/1988 e a Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDBEN) nos normativos nacionais, e contextualizar a modalidade EAD nos dias atuais e a quem ela tanto interessa.

3 EDUCAÇÃO E DIREITO HUMANO

Este capítulo está organizado com o objetivo de apresentar, inicialmente, a importância do direito à educação para todas as pessoas, com a legislação que assegura tal direito, para posteriormente conceituar a EAD sob a influência do neoliberalismo. Está dividido em duas seções.

O primeiro, que recebe o título de “Ensino como Direito de todos”, apresenta um resgate histórico da legislação nacional e internacional que garante o ensino, visto como um dos direitos assegurados a todos os humanos. A segunda seção, “Ensino a distância e neoliberalismo”, trata das especificidades da EAD, considera a conceituação desta modalidade de ensino, apresenta seu crescimento histórico e a que parcela da sociedade esta modalidade interessa.

Antes de compreender a importância dos normativos que asseguram o direito à educação para todas as pessoas, é preciso pontuar que os direitos sociais tiveram o reconhecimento por organismos internacionais, tais como: a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948) e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1996), que foram recepcionados pela CF/1988, em razão de acordos e tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário (JOSÉ, 2019).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo 26, reconhece o direito humano à educação e estabelece como objetivo principal o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais. A referida Declaração constituiu um marco histórico na consagração dos direitos humanos, especialmente o direito à educação gratuita e obrigatória nos graus elementares e fundamentais, cabendo aos países signatários a estrita observância ao seu cumprimento (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2013).

Verifica-se também a afirmação do direito à educação no documento Regras Mínimas para o Tratamento de Prisioneiros, elaborado em 1955, durante o 1º Congresso das Nações Unidas sobre Prevenção do Crime e Tratamento de Delinquentes, e aprovado pelo Conselho Econômico e Social da ONU por meio da Resolução 663 C I (XXIV), em 1957 (GRACIANO; HADDAD, 2015).

Ainda em relação aos normativos internacionais, o direito à educação é previsto na Convenção Americana sobre Direitos Humanos, mais conhecido como Pacto de San José da Costa Rica, datada de 1969 e aderida e ratificada pelo Brasil em 1992. Seu conteúdo apresenta diversas garantias aos direitos fundamentais e reafirma o propósito de consolidar, neste continente, um regime de liberdade pessoal e de justiça social, fundado no respeito aos direitos essenciais do homem (TORRES, 2017).

No Brasil, os direitos humanos possuem trajetória marcada por diferentes movimentos políticos, econômicos, sociais, culturais, internos e externos, advindos da redemocratização brasileira. Com a promulgação da CF/1988, escrita com a participação do povo, foi instituída a proteção aos direitos humanos como princípio fundamental, que busca eliminar todos os tipos de desigualdades, tendo em vista que o Brasil é um país de multiculturas, com diferentes crenças, raças e religiões, dentre outros.

O direito à educação é parte do conjunto de direitos humanos e sociais, que têm como inspiração o valor da igualdade entre as pessoas, só reconhecido a partir da atual CF/1988. Antes desta data, o Estado não tinha a obrigação formal de garantir educação de qualidade a todos os brasileiros, e o ensino público era tratado como uma assistência, um amparo. Hoje, trata-se de um dos direitos fundamentais, que assegura um processo de desenvolvimento individual próprio à condição humana.

A educação assume o *status* de direito humano porque é parte integrante da dignidade humana e contribui para ampliá-la como conhecimento, saber e discernimento. Além disso, pelo tipo de instrumento que constitui, trata-se de um direito de múltiplas faces: social, econômica e cultural. Social porque, no contexto da comunidade, promove o pleno desenvolvimento da personalidade humana; econômico porque favorece a autossuficiência econômica por meio do emprego ou do trabalho autônomo; e cultural, já que a comunidade internacional orientou a educação no sentido de construir uma cultura universal de direitos humanos (CLAUDE, 2005).

Ademais, a educação está intrinsecamente ligada à sociedade, pois é nela que os conflitos sociais têm origem e são finalizados, como indica Osório (2010, p. 135): “[...] a educação é um dos espaços sociais que sintetiza conflitos e contradições de uma sociedade”. A educação, em todos os contextos, é assunto sério demais para ser tratada de qualquer forma, sem acompanhamento rigoroso da qualidade e dos objetivos almejados e alcançados.

Assegurar o direito à educação é respeitar princípios fundamentais de direitos humanos expressamente previstos na CF/1988, que em seu artigo primeiro já apresenta, como um de seus fundamentos, a dignidade da pessoa humana, que é uma qualidade intrínseca e distintiva de cada ser humano, que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade.

Isso implica em um complexo de direitos e deveres fundamentais, que assegurem à pessoa tanto o direito contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como a garantia de condições mínimas para uma vida saudável; além de propiciar e promover sua

participação ativa e corresponsável nos destinos da própria existência e da vida em comunhão com os demais seres humanos (SARLET, 2004).

As discussões sobre educação em espaços de privação de liberdade, localizam-se na encruzilhada dos processos de regulamentação da execução penal e da EJA no Brasil. Logo, compreender a estrutura e a conjuntura da política criminal é um aspecto central para que a análise dos processos concretos de educação possa ser feita a partir de um contexto mais ampliado (FERNANDES, 2018).

Educação em prisões significa todos os processos educativos e práticas sociais que acontecem dentro da prisão. A escola é uma dessas práticas, porque o trabalho, as rodas de leitura, os cultos religiosos, as oficinas de artesanato, entre tantas outras, são práticas educativas. Assim, a escola não é a única responsável pela educação da prisão, sendo apenas parte dela. À escola cabe a fatia destinada à educação escolar, ao ensino, à escolarização.

Quando o ensino é tratado na presente pesquisa, a preocupação está com o estudo ministrado no contexto da educação na prisão considerando o espaço da escola, com a educação escolar (ensino básico, educação básica), e não sobre a educação da prisão como um tema muito mais amplo, como ensina De Maeyer (2013, p. 41-2):

Desaprende-se, então, toda tomada de iniciativa e não é a menor das contradições constatar que no dia da sua liberdade, espera-se que o detento tome todas as iniciativas que lhe pediram para esquecer durante sua estada no cárcere. Do dia para a noite, ele deverá gerir seu dinheiro, seu lugar na hierarquia do trabalho, que talvez tenham encontrado para ele, suas relações sociais e afetivas. Tudo isso é a educação da prisão, não a educação na prisão!

Para este estudo, educação na prisão deve ser compreendida como sinônimo de educação escolar, ensino, escolarização, como processo de ensino e aprendizagem ofertado pelas Secretarias de Estado de Educação. Durante a pesquisa, serão utilizados os vocábulos Ensino e Educação Escolar como sinônimos.

A educação é um direito de todos, inclusive da pessoa em estado de privação de liberdade – isso está garantido na CF/1988 e na LEP. O acesso à educação é parte das ações que objetivam reinserir o indivíduo em sociedade, proporcionando a aquisição de novos conhecimentos e diminuindo a pena por meio da remição de um dia de cárcere por doze horas de estudo (MÓL, 2013).

Foucault (1977) afirma que a sociedade moderna é uma sociedade disciplinar, programada para realizar o controle sobre o tempo e os corpos dos indivíduos sociais, e o Estado exerce o direito de punir os cidadãos transgressores das normas sociais. Nesse sentido, reside a importância de cobrar deste Estado a responsabilização sobre as formas de devolver os

indivíduos ao convívio externo, via educação de qualidade social para aqueles que estão sob sua tutela nas instituições prisionais (SILVA, 2017).

Assegurar a todos o direito à educação é um esforço importante no sentido de promover a construção de uma sociedade justa; e garantir esse mesmo direito às pessoas em situação de privação de liberdade é o caminho para que as desigualdades sociais seculares sejam minimizadas, e para que as pessoas em alto grau de vulnerabilidade sejam, de fato, percebidas e tenham seus direitos respeitados, como prevê a CF/1988.

3.1 Ensino como direito de todos

Os documentos trazidos para contextualização e análises da pesquisa, são apresentados com suas atualizações (redações) até o momento de sua utilização no texto. É sabido que muito da CF/1988, da LEP e de outras normas foi se construindo, alterando e consolidando ao longo do tempo, por isso não é o objetivo aqui construir a evolução jurídico social de cada documento legal garantidor do ensino (fora e dentro da prisão), mas o objetivo é apresentar a constituição do aparato jurídico em determinado momento histórico e como ele está posto na atualidade, para, posteriormente, analisar sua efetividade, ou não, junto ao sistema educacional do SPF.

Quadro nº 5 - Legislação que trata da educação para todos

EDUCAÇÃO PARA TODOS		
INSTITUTO	DESCRIÇÃO	ANO
Constituição da República Federativa do Brasil	Artigos 6º, 205 a 214	1988
Lei nº 9.394/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)	Todo o documento	1996

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

A CF/1988 marcou o momento político da redemocratização e da luta por direitos sociais no Brasil, assegurou um Estado Democrático de Direito e teve como um dos fundamentos a cidadania. Objetivou a construção de uma sociedade livre, justa e solidária; a erradicação da pobreza e da marginalização; a redução das desigualdades sociais e regionais, além da promoção ao bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Tais garantias, porém, só são possíveis em um Estado atento aos direitos individuais e coletivos de seu povo e quando tais garantias estão amparadas em sua carta magna (BRASIL, 1988).

Entre os direitos sociais fundamentais da pessoa humana, está a educação, prevista no artigo 6º, 205 e seguintes da CF/1988. A educação é descrita como um direito de todos e dever do Estado e da família, que deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Conforme disposto no artigo 208 da CF/1988, é garantida a educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade; assegurada, inclusive, com oferta gratuita a todos os que não tiveram acesso a ela na idade própria, o que, de forma implícita, obriga o Estado a ofertar educação para aqueles que estão sob sua custódia, em situação de privação de liberdade, e não tiveram acesso à educação na idade própria.

Os direitos fundamentais são aqueles inerentes à pessoa humana pelo simples fato de ser pessoa humana, e trazem consigo os atributos da tendência à universalidade, da imprescritibilidade, da irredutibilidade e da inalienabilidade. Além de ser um direito social, a educação é o caminho para atingir os demais direitos civis, políticos e sociais, emergindo como garantidora de direitos humanos.

É objetivo de um Estado Democrático de Direito garantir o acesso à educação, para, consequentemente, garantir a cidadania a toda população, indistintamente. Dessa maneira, esse direito também se estende às pessoas em situação de privação de liberdade, por ser um direito humano essencial, no processo de universalização do ensino, com base nos princípios constitucionais da igualdade e da dignidade, com foco na formação de uma sociedade justa, democrática e igualitária.

Oito anos após a promulgação da CF/1988, foi promulgada a LDBEN, baseada no princípio do direito universal à educação para todos, que previu diversas mudanças em relação às leis anteriores que tratavam de ensino, como a inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa da educação básica; e a organização do ensino em seus diferentes níveis e modalidades, com maior consciência e presença do direito à educação infantil (a partir dos quatro anos de idade) e o direito à diferença, como os relativos às fases da vida, às pessoas com deficiência, às populações indígenas e negras, entre outros.

Contudo, especificamente no que se refere ao direito à educação da pessoa em situação de privação de liberdade, a LDBEN não é explícita. O que esta lei estabeleceu, assim como a CF/1988, foi o direito ao ensino e o dever de educar mediante a garantia da educação básica obrigatória e gratuita, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria, além da oferta de ensino regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades.

Teve como relator Darcy Ribeiro, apresentou a ideia de gestão democrática do ensino público e progressiva autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira das unidades escolares. Avançou no reconhecimento plural, quando previu um núcleo comum para o currículo dos ensinos fundamental e médio e uma parte diversificada em função das peculiaridades locais. Inovou ao prever a necessidade de formação de docentes em curso de nível superior, para atuar na educação básica, além da formação dos especialistas da educação em curso superior de Pedagogia ou pós-graduação.

Estabeleceu percentuais mínimos, que a União, os estados e os municípios devem gastar de seus orçamentos, na manutenção e no desenvolvimento do ensino público. Por fim, e não menos importante, previu a criação do Plano Nacional de Educação (adiante será detalhado), que resultou na elaboração do primeiro documento, datado de 2001, que teve aplicabilidade até 2010 (Lei nº 10.172/01); e o seu sucessor, que chegou com um pouco de atraso em 2014 e tem aplicação até 2023 (Lei nº 13.005/14).

Previo também, em seu artigo 80, que o poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada, permitindo assim a oferta educacional na modalidade EAD.

Observa-se assim, que os dois principais normativos pátrios que tratam sobre a educação e o ensino no Brasil são a CF/1988 e a LDBEN, com características garantistas e de respeito aos direitos humanos, com atenção à pluralidade e à diversidade da sociedade, com objetivos claros de inclusão e não segregação, com previsão do ensino na modalidade presencial e a distância.

3.2 Ensino a distância e neoliberalismo

Milton Friedman (2014) afirma que os serviços educacionais poderiam ser prestados por entidades privadas, sem que o Estado necessariamente estivesse implementando o direito social à educação. Nesse caso, o papel do Estado estaria limitado a garantir um padrão mínimo nas escolas, ou seja, teria atuação meramente como uma agência reguladora, mas não como prestador/efetivador do serviço que, gize-se, é um direito fundamental social, como visto anteriormente. O autor apregoa que a desnacionalização das escolas daria maior espaço, inclusive, para a liberdade de escolha dos indivíduos, como lógica de mercado (FRIEDMAN, 2014). Por essa razão é que:

[...] sob os princípios do neoliberalismo, a educação tem sido discursivamente reestruturada de acordo com a lógica do mercado. A educação nesse modelo não é tratada de forma diferente de qualquer outro serviço ou mercadoria. [...] o resultado é que os alunos e aprendizes se tornam “consumidores” ou

“clientes” e os cursos se tornam “pacotes” ou “produtos”. Uma reestruturação mais sutil das práticas discursivas da educação tem ocorrido em termos de uma colonização da educação por tipos de discurso vindos de seu exterior. (PETERS, 2010, p. 213).

Percebe-se que para a doutrina neoliberal o que importa, de fato, além da maximização dos lucros, é a liberdade de escolha individual, pois o foco é o cliente e não mais o sujeito de direitos. A questão coletiva passa longe desse ideário político-econômico. Aliás, a desnacionalização (ou privatização) de direitos sociais, segundo Friedman (2014), tenderia a reduzir os gastos públicos, o que é sempre bem visto em cenários econômicos como o atual, no caso brasileiro, em que se apregoa o inchaço da máquina pública na implementação de direitos sociais como a causa dos elevados déficits orçamentários.

Outra estratégia neoliberal é o incentivo a políticas que privilegiam o ensino a distância. Isso porque tendem a reduzir o gasto público, pois com não é preciso que haja docentes em tempo integral, bibliotecas, salas de aula, enfim, há uma redução profunda do investimento estatal em educação, já que a aula de um único professor pode ser transmitida ao um número incontável de estudantes. Consequentemente, isso tende a contribuir para o fim dos déficits públicos e a tornar mais efetiva a competição entre as diversas escolas, o que seria considerado positivo para os potenciais consumidores (FRIEDMAN, 2014).

Na perspectiva neoliberal é fundamental que haja incentivo à modalidade EAD, em todos os níveis, pois há tendência de aquecimento da economia a partir da premissa de que a mercadorização de direitos sociais é um terreno fértil a ser explorado. Dessa forma, grandes grupos empresariais têm aqui uma forma de maximização de lucros sem precedentes, principalmente num contexto em que os direitos do trabalhador são extremamente flexíveis, em que se permite, inclusive, a terceirização da atividade fim das empresas.

Entretanto, o acesso aos meios tecnológicos, em contexto de educação de adultos, por si só, não é um indicador de qualidade da oferta formativa, nem garante a participação paritária dos sujeitos envolvidos. Além do mais, caso não haja um olhar atento aos contextos sócio-históricos, aos diferentes percursos de vida e às características individuais, as tecnologias podem funcionar como um elemento de reforço à situação de exclusão social destas pessoas (MONTEIRO; MOREIRA; LEITE, 2016).

As tecnologias de informação e comunicação (TICs)⁷, e outros recursos ou métodos de ensino, só serão eficazes para o aumento do acesso e do sucesso educativo de adultos quando,

⁷ Tecnologias da informação e comunicação (TICs) é uma expressão que se refere ao papel da comunicação (seja por fios, cabos ou sem fio). Entende-se que TICs consistem em todos os meios técnicos usados para tratar a informação e contribuir na comunicação, o que inclui o *hardware* de computadores, rede, telemóveis. Em outras palavras, TICs consistem e correspondem, como quaisquer formas de transmissão de informações, a todas as tecnologias que interferem e medeiam os processos informacionais e comunicativos dos seres.

para além da tecnologia, existir uma preocupação com as questões sociais e históricas da localidade atendida. Educar, em especial grupos sociais menos favorecidos, como é o caso das pessoas em situação de privação de liberdade, também é disponibilizar formas para desenvolver habilidades e competências que lhes permitam encarar o mundo de forma crítica, enfrentá-lo e autodesenvolver-se de forma justa (GAMARNIKOW, 2013).

O desenvolvimento de competências digitais pode ser considerado uma vertente da inclusão social e consiste em proporcionar o acesso às tecnologias, estimulando a capacidade de criar e produzir significados e sentidos nos ambientes digitais. O acesso e a relação com as questões sociais estão presentes nos princípios básicos da inclusão digital, em especial no sentido de diminuir as barreiras relativas às TICs e ter em atenção as necessidades específicas do ambiente, aqui o prisional (MONTEIRO; MOREIRA; LEITE, 2016).

As primeiras experiências em EAD registradas no Brasil aconteceram no século XIX, com os cursos por correspondência, rádio, televisão e CD-ROM. Com o passar dos anos, as modalidades de oferta EAD evoluíram e se popularizaram, carecendo de atenção para sua regulamentação. A EAD ainda faz parte de um universo de questionamentos, por se tratar de uma modalidade relativamente nova de ensino, visto que ganhou maior visibilidade por volta da década de 1990, com a popularização da *internet* no Brasil.

Maia e Mattar (2007) apresentam a EAD com o panorama de desenvolvimento no Brasil e apontam como marco o ano de 1995, com a disseminação da *internet* e a criação da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), com o objetivo de estimular a prática e o desenvolvimento de projetos em educação a distância em todas as suas formas. Sempre que a EAD é trazida à discussão, remete-se rapidamente aos cursos de nível superior e às metodologias via computadores, mas é preciso compreender que a EAD não se restringe a essas modalidades.

A LDBEN (1996) expôs que o Ensino Fundamental (EF) obrigatório, com duração de 9 anos, gratuito na escola pública, inicia-se aos 6 anos de idade, tem por objetivo a formação básica do cidadão, é presencial e terá o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais. A mesma lei, um pouco mais adiante, como já visto, estabelece que o poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada.

A regulamentação atual da EAD é bem mais recente, datada de 2017 (Decreto nº 9.057), que regulamentou o já citado artigo 80 da LDBEN e estabeleceu diretrizes e bases da educação nacional. Passou a considerar EAD a modalidade educacional na qual a mediação didático-

pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e TICs, com pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis e desenvolvimento de atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

Permitiu que, além da educação superior, a educação básica também possa ser ofertada na modalidade a distância, observadas as condições de acessibilidade que devem ser asseguradas nos espaços e meios utilizados. Dispôs que compete às autoridades dos sistemas de ensino estaduais, municipais e distrital, no âmbito da unidade federativa, autorizar os cursos e o funcionamento de instituições de educação na modalidade a distância no EF, no Ensino Médio (EM), na educação profissional técnica de nível médio, na EJA e na educação especial.

Isso, por si só, já contempla a possibilidade de EAD nos ambientes prisionais, mas, para que não restasse dúvidas, o Decreto nº 9.057/2017, em seu artigo 9º, inciso V, previu expressamente que a oferta de EF na modalidade a distância se enquadra em situação emergencial para aqueles que estejam em situação de privação de liberdade.

Friedman (2014) afirma que a quantidade de dinheiro que se gasta com educação está cada vez mais elevada, por essa razão é que o mercado necessita ingressar cada vez mais nessa seara, e nada melhor do que a busca pela oferta maciça de EAD, argumenta que a EAD tende a ser mais democrática que a educação tradicional, pois é acessível a todos em quaisquer lugares.

De fato, isso é inegável, e é justamente o que a ideologia neoliberal quer demonstrar. Entretanto, é preciso atentar para um possível desmonte da educação pública, já que o discurso de Friedman (2014) propõe que se remunere professores com base no mérito, sem qualquer vinculação a plano de carreira, o que ele considera ultrapassado. Segundo o autor, isso tenderia a estimular a competição entre aqueles que querem optar pela carreira do magistério, o que levaria a uma seleção dos melhores docentes, fato que seria extremamente proveitoso aos indivíduos que estariam acessando e pagando pela educação.

Compreendido que o direito ao ensino tem sua previsão em normativos nacionais e internacionais, e que tal direito não deve ser limitado e sim amplo, de acesso a todos, e entendido o constante e atual movimento de pressão e avanço neoliberalista no sentido de massificação da EAD em todos os espaços (dentro da prisão não seria diferente), o próximo capítulo, Sistema Penitenciário e Ensino, se propõe a fazer uma retomada histórica sobre prisão e punição, para avançar e tratar do sistema penitenciário no Brasil, fazendo neste momento a diferenciação dos sistemas estaduais para o federal. O capítulo apresenta também a legislação que regulamenta o ensino nos dois sistemas de privação de liberdade.

4 SISTEMA PENITENCIÁRIO E ENSINO

Este capítulo está dividido em quatro seções. A primeira, Prisão e punição, objetiva contextualizar a evolução histórica destes temas, de modo a apresentar sua construção histórico-jurídica até sua formatação atual no Brasil, com apresentação da configuração do sistema penitenciário brasileiro, visto como instituto que melhor representa tais temas na atualidade.

Avança e apresenta o sistema penitenciário nacional de forma particionada, isto é, aquele de competência da União e os que estão a cargo das unidades federativas. Primeiramente, são feitas considerações acerca dos sistemas estaduais, já que esta é a modalidade majoritária no Brasil. São trazidos os documentos que mencionam o ensino nos SPes.

Em seguida, trata do nascimento das ORCRIMs até os dias atuais, fazendo um conectivo entre os sistemas punitivos estaduais e federal. A partir da compreensão de como estão estruturados os sistemas estaduais e a forma como as ORCRIMs influenciaram na criação do SPF, o capítulo realiza a apresentação do Depen, considerando a DISPF, as penitenciárias federais e os documentos que tratam sobre o ensino no SPF.

4.1 Prisão e punição

O conceito jurídico, o regime, os fins e a estrutura da prisão, variam significativamente desde o primitivo depósito em que os hebreus jogavam seus prisioneiros. Esta grande variação representa, na atualidade, um determinado conceito jurídico e político não só de prisão, mas também de pena (AMARAL, 2016).

A gênese do conceito de prisão e, conseqüentemente, a prática do aprisionamento utilizada como forma de punição, devido ao fato de contravenção ou desobediência a uma determinada regra ou acordo socialmente estabelecida, é encontrada desde épocas pretéritas, em registros cristãos, como na Bíblia, o que demonstra o caráter histórico do hábito de punir indivíduos por razões como endividamento, desobediência, desrespeito às autoridades e tantas outras ações que eram entendidas como crime naquela época.

Normalmente, o próximo estágio após a reclusão dos infratores era a tortura e a execução. Nesse contexto, observa-se que o ambiente prisional tinha o escopo de, além de punir, acabar com as forças que fossem de encontro com as normas da época, e não pensar na reintegração ou na recuperação social do indivíduo (SALLA, 1999).

Foucault (1977) apresenta uma pesquisa histórica a respeito do controle exercido pelas formas de poder, entre elas a legislação penal, e sobre os apenados nas instituições prisionais, mediante seus modelos punitivos, que vão da prática dos suplícios, nos séculos XVI e XVII, e

se prolonga até o século XIX, com a mudança da concepção da punição, que passa a adotar o modelo prisional corretivo e disciplinador.

O modelo prisional implantado nos séculos XVII e XIX é caracterizado pela sujeição do corpo do preso às técnicas de controle de suas operações mediante o poder disciplinar, que tem como escopo um ideal disciplinador. Tal disciplina constitui o processo de docilização do corpo, cujo intento é transformar e amoldar, mediante técnicas de controle de poder, o corpo sujeitado (FOUCAULT, 1977).

Somente na era industrial, no século XIX (no Brasil, entre a transição do século XIX e o XX), foi que se abriu mão dos castigos extremamente corporais e do trabalho forçado, pois a economia necessitava de mão de obra livre. Essa mudança ocorreu com o mesmo intuito da do século XVI, quando o baixo volume populacional, fruto das guerras que atingiram as sociedades, contribuiu para que diminuísse a aplicação da pena de morte. Nesse viés, no século XIX, a falta de mão de obra atrapalharia o período transitório do capitalismo, logo se fez necessária a mudança que resultou no surgimento da detenção como forma de punição (FOUCAULT, 1977).

O primeiro registro de prisão no Brasil é encontrado na Carta Régia de 1769, que determina o estabelecimento de uma Casa de Correção no município do Rio de Janeiro. Para além desta, encontra-se também o registro da Cadeia fundada entre os anos de 1784 e 1788, na cidade de São Paulo. Neste local, conhecido simplesmente como Cadeia, eram destinadas todas as pessoas que cometessem infrações, incluindo os escravos. Logo após a chegada, os presos aguardavam sua sentença, que poderia ser o açoite, a multa ou o degredo (exílio), pois ainda não existia a pena de prisão (MAIA; SÁ NETO; COSTA; BRETAS, 2009).

Posteriormente, a Constituição de 1824 determinou que os ambientes prisionais deveriam ser seguros, limpos, arejados, com a devida separação dos réus conforme a natureza de seus crimes. Mas foi a partir do Código Criminal de 1830 que surgiram prisões com celas individuais e oficinas de trabalho em território brasileiro, que contavam com arquitetura própria para a pena de prisão.

Com o advento do Código Penal Brasileiro de 1890 foi determinado um novo modelo de prisão, segundo o qual não haveria penas perpétuas ou coletivas. O novo Código instaurou que as sentenças deveriam ter como penalidade máxima trinta anos de reclusão, além de possuir a limitação de serem penas restritivas de liberdade individual, a saber: prisão celular, reclusão, prisão com trabalho obrigatório e prisão disciplinar. Todavia, o crescimento vertiginoso e constante da população carcerária e o *déficit* de vagas nos ambientes de reclusão acarretaram a inviabilização do direito à cela individual (ALVAREZ; SALLA; SOUZA, 2003).

O rigor do isolamento fez com que o sistema fosse impulsionado para uma modernização na forma de executar o cumprimento de penas privativas de liberdade, surgindo assim os chamados sistemas progressivos, com o fito de tornar reprimenda penal mais humana (AMARAL, 2016).

Inspirado no modelo surgido na Inglaterra do século XIX, o Código Penal Brasileiro de 1890 previa incorporar o Sistema Penitenciário Progressivo no País, com característica especial de levar em consideração o comportamento e o aproveitamento do preso. Deveriam ser consideradas sua boa conduta e a qualidade do seu trabalho, dividindo seu período em estágios até alcançar a liberdade condicional, de forma que o sujeito passasse por todas essas fases de maneira adequada. Esse sistema é o que, apesar de ter passado por modificações, possui maior proximidade com o atual sistema penitenciário brasileiro.

Foucault (1977) exemplifica o sistema progressivo utilizando três setores: o de prova para a generalidade dos detentos, o de punição e o de recompensa para os que estão no caminho da melhora. Ou sob a forma das quatro fases: período de intimidação (privação de trabalho e de qualquer relação interior ou exterior); período de trabalho (isolamento mais trabalho, que depois da fase de ociosidade forçada seria acolhido como um benefício); regime de moralização (conferências mais ou menos frequentes com os diretores e os visitantes oficiais); período de trabalho em comum. Se o princípio da pena é uma decisão de justiça, sua gestão, sua qualidade e seus rigores devem pertencer a um mecanismo autônomo, que controla os efeitos da punição no interior do aparelho que os produz.

O cenário encontrado no Brasil apresenta muitos avanços, como o amadurecimento da ciência do Direito e o entendimento da necessidade de respeito aos direitos humanos, assim como a integridade física e moral do indivíduo que cometeu um crime. Esses progressos influenciaram a criação de políticas públicas (com o uso do atual Código Penal (CP) como um de seus instrumentos) que objetivam fazer da prisão um espaço de recuperação das pessoas que cometem delitos, a fim de que possam, futuramente, ocupar novamente seu espaço na sociedade.

Apesar de todo esforço de combate à criminalidade no Brasil, as ações não atuam diretamente nas causas dos crimes, ocupando-se tão somente em atenuar as consequências, utilizando o encarceramento para este fim. Essa forma de atuação é refletida no atual descontrole do sistema penitenciário brasileiro, de tal modo que o cumprimento de pena com vistas a preparar a pessoa para ocupar novamente seu espaço na sociedade não é efetivado,

impedindo que o sujeito em privação de liberdade tenha de fato um retorno ao convívio externo⁸.

Dessa forma, o sistema penitenciário acaba se tornando um espaço de aprendizagem criminal, no qual ocorre o aprimoramento da arte do crime. Por consequência, fica nítida a falência e a ineficácia do sistema penitenciário brasileiro, que não prepara nem reabilita o indivíduo para retornar ao convívio social isento de sua delinquência e em condições de seguir longe da criminalidade (ALVAREZ; SALLA; SOUZA, 2003).

No ano de 2012, o então Ministro da Justiça⁹, senhor José Eduardo Cardozo, afirmou que “Do fundo do meu coração, se fosse para cumprir muitos anos em alguma prisão nossa, eu preferia morrer. Quem entra em um presídio como pequeno delinquente muitas vezes sai como membro de uma organização criminosa para praticar grandes crimes”¹⁰. Nesse contexto, observa-se que o País perpassa por crises carcerárias constantes, principalmente no que se refere à ocorrência de rebeliões, fugas, práticas de crimes dentro de presídios, além do desenvolvimento dos grupos de extermínio, ligados ao tráfico de drogas, identificados como ORCRIMs.

Na atualidade, a LEP prevê a assistência aos privados de liberdade, sejam em penitenciárias estaduais ou federais, como um dever do Estado, e tem por objetivo prevenir o crime e orientar seu retorno à convivência em sociedade, sendo-lhes assegurada a assistência educacional, que deverá compreender a instrução escolar e a formação profissional. É obrigatória a educação básica integrada ao sistema escolar da unidade federativa (BRASIL, 1984).

Ainda mais atual, entrou em vigor no dia 23 de janeiro de 2020 o chamado “pacote anticrime”, Lei nº 13.964/2019, que, segundo sua descrição, vem aperfeiçoar a legislação penal e processual penal, impactando fortemente a LEP, o que aparentemente endurece a norma. A legislação é composta por 20 artigos e trouxe alterações substanciais, como: regras para acordos de delação premiada; novo critério para definir a legítima defesa; previsão de prisão imediata após condenação pelo tribunal do júri; criação do juiz de garantias, que atua apenas na fase de instrução do processo (atualmente a implementação está suspensa por tempo indeterminado

⁸ O autor desta pesquisa tem ciência dos inúmeros de estudos que discutem e criticam o uso da palavra ressocialização na perspectiva da prisão, mas abordar essa discussão não faz parte dos objetivos traçados pelo autor e seu orientador. Neste sentido, foi adotado o termo retorno ao convívio externo (externo à clausura penitenciária) em substituição ao vocábulo ressocialização e seus sinônimos. Será utilizada a palavra ressocialização e seus sinônimos sempre que aparecerem na fala de algum interlocutor, quando outros pesquisadores fizerem seu uso ou ainda quando na legislação assim estiver disposto.

⁹ O Ministério da Justiça tem por missão garantir e promover a cidadania, a justiça e a segurança pública, por meio de uma ação conjunta entre o Estado e a sociedade - redação dada pelo Decreto nº 6.061, de 15 de março de 2007.

¹⁰ A fala do Ministro foi reproduzida e noticiada por toda a imprensa nacional e internacional.

pelo Supremo Tribunal Federal – STF); aumento do período máximo de reclusão no cárcere de 30 para 40 anos; regras mais duras para progressão de regimes e liberdade condicional; proibição de saída temporária aos sentenciados por crime hediondo que resultaram em morte; ampliação do tempo de permanência de presos em presídios federais, de 360 dias para até 3 anos, renováveis por igual período; ampliação do prazo de duração do Regime Disciplinar Diferenciado (RDD)¹¹, entre tantas outras.

Segundo o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – Infopen, do ano de 2019 (BRASIL, 2019b)¹², o acesso à educação é uma das formas de reintegrar as pessoas que se encontram privadas de liberdade à sociedade com novas perspectivas, pois a possibilidade de uma formação educacional pode garantir melhores caminhos de inserção social. Tal afirmação aparece também na fala do **Servidor 2**, quando diz que:

[...] dentro da Educação a gente realmente tem a oportunidade de viabilizar, a gente vê os resultados, de presos que entraram analfabetos e com o tempo você o vê já escrevendo, fazendo uma carta para um familiar, recebendo e lendo a carta de um filho. Então assim, de fato a gente começa a materializar [...] ¹³.

Observa-se aqui a fala de um servidor do SPF reconhecendo a importância do ensino no ambiente de privação de liberdade e, como desdobramento deste ensino, a comunicação familiar pela escrita, até então inexistente com aquele privado de liberdade.

Compete à União e aos estados legislar concorrentemente sobre o direito penitenciário, conforme preceitua a CF/1988. Assim, compete à União legislar sobre normas

¹¹ O RDD foi introduzido pela Lei nº 10.792/2003 e alterado pela Lei nº 13.964/2019 (Pacote anticrime), e tem como características as seguintes peculiaridades: a) duração máxima de dois anos, sem prejuízo de repetição da sanção por nova falta grave de mesma espécie, podendo ser prorrogado por períodos de um ano; b) recolhimento em cela individual; c) visitas quinzenais de duas pessoas por vez, a serem realizadas em instalações equipadas para impedir o contato físico e a passagem de objetos, por pessoa da família ou, no caso de terceiro, autorizado judicialmente, com duração de duas horas; d) direito do preso à saída da cela por duas horas diárias para banho de sol, em grupos de até quatro presos, desde que não haja contato com presos do mesmo grupo criminoso; e) entrevistas sempre monitoradas, exceto aquelas com seu defensor, em instalações equipadas para impedir o contato físico e a passagem de objetos, salvo expressa autorização judicial em contrário; f) fiscalização do conteúdo da correspondência; g) participação em audiências judiciais, preferencialmente por videoconferência, garantindo-se a participação do defensor no mesmo ambiente do preso (Art. 52, I a VII, LEP). Três são as hipóteses para a inclusão no RDD: a) quando o preso provisório ou condenado praticar fato previsto como crime doloso, conturbando a ordem e a disciplina interna do presídio onde se encontre; b) quando o preso provisório ou condenado representar alto risco para a ordem e à segurança do estabelecimento penal ou da sociedade; c) quando o preso provisório ou condenado estiver envolvido com organização criminosa ou milícia privada, bastando fundada suspeita.

¹² O banco de dados contém informações de todas as unidades prisionais brasileiras, estaduais e federais, incluindo dados de infraestrutura, seções internas, recursos humanos, capacidade, gestão, assistências (incluindo educação), população prisional, perfil das pessoas privadas de liberdade, entre outros. É um sistema de informações estatísticas do sistema penitenciário brasileiro, atualizado pelos gestores dos estabelecimentos desde 2004, que sintetiza informações sobre os estabelecimentos penais e a população prisional. Os dados do Infopen 2019 se referem ao mês de junho de 2019.

¹³ As falas transcritas dos entrevistados (Servidores) são percepções particulares e individuais, que variam de uma pessoa para outra e não traduzem verdades absolutas. Importante destacar que a visão transcrita reflete o olhar de quem está do lado de cá da cela e poderia ser completamente diferente, ou não, caso os interlocutores fossem aqueles que habitam o SPF cumprindo pena.

gerais e os estados e o DF de forma complementar. Historicamente, ficou a cargo de cada um dos estados a organização de seu próprio sistema prisional, embora não existisse obstáculo à criação de presídios pela União.

Com todos esses problemas, sem óbice para criação de estabelecimentos de cumprimento de penas federais e com o objetivo de contribuir na segurança pública nacional, é que se criou em 2006 mais uma estratégia, com o intuito de combater e reprimir a violência e o crime organizado no País: o SPF (ARAÚJO; LEITE, 2013).

As regras de segurança deste Sistema são mais rígidas que as dos até então hegemônicos SPEs, e os critérios para que o sujeito em privação de liberdade seja nele incluído são bem restritos, como: ter desempenhado função de liderança ou participado de forma relevante em organização criminosa; ter praticado crime que coloque em risco a sua integridade física no ambiente prisional de origem; estar submetido ao RDD; ser membro de quadrilha ou bando, envolvido na prática reiterada de crimes com violência ou grave ameaça; ser réu colaborador ou delator premiado, desde que essa condição represente risco à sua integridade física no ambiente prisional de origem; ou estar envolvido em incidentes de fuga, de violência ou de grave indisciplina no sistema prisional de origem. Um dos objetivos de sua criação é isolar presos considerados mais perigosos em lugares distintos e distantes entre si, espalhados pelo território brasileiro (BRASIL, 2009).

Dessa forma, atualmente a responsabilidade pelo sistema penitenciário do Brasil está dividida entre os estados e a União (descentralização), existindo os SPEs de responsabilidade de cada ente da federação e o SPF de responsabilidade da União. Antes de tratar dos estabelecimentos federais, é importante conhecer as matrizes estaduais responsáveis por administrar, majoritariamente, as unidades penais do Brasil, para se ter um parâmetro diferencial para o SPF.

4.2 Sistemas penitenciários estaduais e ensino

A apresentação dos SPEs se justifica, pois, embora não sejam o objeto da pesquisa, é o Sistema que concentra mais de 99,9% das pessoas em situação de privação de liberdade do Brasil. Logo, é o modelo que mais oferta ensino no ambiente prisional, o que o torna de grande importância no comparativo em várias frentes com o SPF, em especial a escolarização. Até o momento não foram encontrados em documentos e em produções UPs dos SPEs que ofertem o ensino de forma totalmente EAD ou *encelada*, como ocorre no SPF.

O Brasil conta com 1.412 unidades prisionais, segundo dados Infopen (BRASIL, 2019b), com 758.676 pessoas recolhidas nestes estabelecimentos penais. O documento indica

que 407 UPs não possuem módulo de educação, o que leva à conclusão de que 71% dos estabelecimentos possuem alguma forma de acesso ao ensino. O documento revela que 110.337 pessoas estão envolvidas em alguma atividade educacional/ensino (alfabetização, educação básica, superior, curso técnico e de formação inicial, remição pela leitura e esporte, entre outras), o que representa apenas 14.54% do total de privados de liberdade no País.

A LEP define os modelos dos estabelecimentos penais: Penitenciária; Colônia Agrícola, Industrial ou Similar; Casa do Albergado; Centro de Observação; Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico e Cadeia Pública e, juntamente com o CP, disciplina os critérios para que o sujeito em privação de liberdade vá para um ou outro estabelecimento. O direito à educação é assegurado em todos os regimes de cumprimento de pena (BRASIL, 1984).

Os estados possuem seus sistemas penitenciários organizados em agências, institutos, departamentos ou secretarias. No caso de gestão por meio de institutos, agências e departamentos, normalmente são subordinados às Secretarias de Segurança Pública e Justiça, Secretarias de Justiça, Secretaria de Ressocialização e Inclusão Social, Secretaria de Estado de Defesa Social e Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania. Em outros, o sistema é administrado diretamente por Secretarias de Administração Penitenciária. Os regimes de cumprimento de pena nestes estabelecimentos são: fechado, semiaberto e aberto.

Dos 758.676 mil presos no Brasil, cerca de 758.060 mil (dados de junho de 2019) encontram-se sob custódia dos estados em suas penitenciárias, colônias, casas de albergados, centro de observação, hospitais de custódia e tratamento psiquiátrico, cadeias públicas ou delegacia. Os dados revelam que os estados dispõem de 372 unidades prisionais direcionadas ao cumprimento de pena em regime fechado, 110 ao regime semiaberto, 15 para o regime aberto (ou de limitação de fim de semana), 597 ao recolhimento de presos provisórios, 235 destinados a diversos tipos de regime no mesmo estabelecimento, 26 para cumprimento de medida de segurança (hospitais de custódia), 03 unidades destinadas à realização de exames gerais e criminológico, 03 unidades de patronato, além de 51 classificados como outros (BRASIL, 2019b).

O estabelecimento penal em que o sentenciado deverá iniciar seu regime de cumprimento de pena, respeitado o disposto na LEP e no CP, vem expresso na sentença penal condenatória. Os privados de liberdade em regime fechado são destinados às penitenciárias, que representam 26,34% do total das unidades prisionais no Brasil, asseguradas, segundo seu texto, cela individual com dormitório e banheiro. Além disso, as celas devem ser salubres, possuir área mínima de seis metros quadrados e estar localizadas em uma área que possibilite as visitas aos custodiados, ao mesmo tempo em fiquem distantes das áreas urbanas.

Embora a legislação determine que os estabelecimentos de cumprimento de pena em regime fechado sejam estruturados como descrito no parágrafo anterior, o sistema carcerário no Brasil não cumpre com o determinado, pois a precariedade e as condições subumanas que os detentos vivem atualmente são assuntos urgentes. Os presídios se tornaram grandes aglomerados e depósitos de pessoas, com superlotação, falta de assistência médica e até mesmo higiene pessoal. Realidade que acarreta doenças graves e incuráveis, onde o mais forte subordina o mais fraco (MACHADO; GUIMARÃES, 2014).

Os privados de liberdade no regime semiaberto, devem destinar-se, originalmente, às colônias agrícolas, industriais e similares e serem alojados em quartos coletivos, além de trabalharem nas próprias colônias ou estudarem enquanto cumprem pena. Deve-se ressaltar que, apesar de existirem 110 unidades prisionais destinadas exclusivamente ao regime semiaberto, formando um total de 7.08% das unidades, nem todas são colônias agrícolas. Existem também os nomeados Centros de Progressão Penitenciária, que não oferecem estrutura para o trabalho, por isso o sentenciado no semiaberto também pode trabalhar ou estudar fora da prisão durante o dia e voltar para a cela antes das 19 horas, ou em horário determinado pelo juiz da execução.

As vantagens da reclusão semiaberta são o trabalho ao ar livre, a possibilidade de frequência a cursos profissionalizantes, de EM ou superior, fora do estabelecimento penal. Existem as saídas sem vigilância e o trabalho externo, em caso de bom comportamento, e cumprimento do lapso temporal exigido pela lei, além de cinco saídas temporárias, pelo período de sete dias cada uma, durante o ano (SILVA, 2009).

Outra modalidade de estabelecimento prisional previsto na LEP é a Casa do Albergado, destinada àqueles que cumprem pena em regime aberto ou que foram condenados à pena restritiva de direito de limitação de fim de semana. Atualmente, são 15 unidades, que representam 1.06% do total. A lei determina que esse tipo de unidade deve localizar-se em centros urbanos, e ser separada de outros estabelecimentos.

Deve ter espaços para aulas e palestras, e os presos que ali habitam devem trabalhar durante o dia e retornar à noite para unidade, que não pode ter qualquer obstáculo físico contra a fuga. Percebe-se, desta forma, que uma das particularidades que o condenado precisa ter para integrar-se na Casa do Albergado é possuir senso de responsabilidade, pois o perfil que se espera desses presos é o de indivíduos com bom comportamento e que ofereçam pouco ou nenhum risco à sociedade (BRASIL, 1984).

Uma das características do regime aberto é representada pela obrigatoriedade de o preso trabalhar, preparando-o supostamente para o momento em que deixar a prisão. Tem como

principais regras: a base na autodisciplina e senso de responsabilidade do condenado; o trabalho fora do estabelecimento e sem vigilância; e a frequência em curso ou exercício de outra atividade autorizada, permanecendo recolhido durante o período noturno e nos dias de folga (SILVA, 2009).

A LEP também prevê a criação de Cadeias Públicas, que são estabelecimentos específicos para detentos em regime provisório, isto é, para aqueles que ainda aguardam a sua sentença. A legislação determina que deverá existir pelo menos uma Cadeia Pública em cada comarca, que deverá ficar próxima aos centros urbanos, com o propósito de os presos não se distanciarem do meio social e familiar. Nessa conjuntura, entende-se que esse estabelecimento representa as unidades mais comuns do sistema penitenciário. Em dados numéricos elas somam 597 entidades ou 42,28% do total (BRASIL, 2019b).

Para além destes, existem ainda os estabelecimentos para cumprimento de medida de segurança, chamados de hospitais de custódia (26 unidades, 1,84%); unidades destinadas à realização de exames gerais e criminológico (06 unidades, 0,42%); patronatos penitenciários (06 unidades, 0,42%); 235 estabelecimentos que contemplam mais de um tipo de regime (16,64%); e 51 (3,61%) que são classificados como “outros”, por não se enquadrarem em nenhum modelo descrito.

O conjunto desses estabelecimentos penais constitui os tipos de prisão administrados pelos estados, entretanto existem ainda os espaços de privação de liberdade que são dirigidos pela União. Para a criação de tais espaços, o artigo 87 da LEP prevê que a União e os estados da federação têm a possibilidade de construir penitenciárias para presos, provisórios e condenados em regime fechado, que estiverem sujeitos ao RDD, por representarem um risco à segurança pública e ao estabelecimento penal do País.

O RDD, que poderá ocorrer nos SPEs e no SPF, é o tipo de regime mais rígido que existe na legislação brasileira, e deve ser aplicado somente a indivíduos de alto risco, que cometeram crimes dolosos, crimes que ocorreram de modo intencional ou ainda a condenados que sejam suspeitos de participar de quadrilhas ou outras ORCRIMs.

Nucci (2015) alerta sobre a severidade do regime, criado para atender às necessidades de combate ao crime organizado e aos líderes das organizações que, de dentro dos presídios brasileiros, continuam a atuar na condução dos negócios criminosos fora do cárcere.

Tem como características a duração máxima de três anos, prorrogável por mais três anos (alterado pela Lei nº 13.964/2019 – Pacote anticrime); o recolhimento em cela individual; a restrição de visitas semanais, de apenas duas pessoas (sem contabilizar as crianças), com duração de duas horas; e o direito à saída da cela por também duas horas diárias, para banho de

sol. A competência para a decretação deste regime, que é exclusivo do regime fechado, é do juiz da execução penal, que será provocado mediante requerimento, pormenorizado pelo diretor do estabelecimento prisional, que decidirá após manifestação do Ministério Público e da defesa. Por ser considerada uma sanção, a inclusão no RDD tem o condão de restringir direitos, entre eles a assistência educacional (BRASIL, 1984).

Como visto anteriormente, o direito ao ensino encontra previsão legal na CF/1988 e na LDBEN, e dentro dos sistemas penitenciários (SPEs e SPF) esse direito continua garantido, cada um com sua legislação específica. Nas últimas duas décadas, o campo de pesquisas sobre educação em espaços de privação de liberdade desenvolveu-se de maneira mais forte que em décadas anteriores, o que refletiu também no surgimento de normativos sobre o tema.

Segundo Torres (2017), o ativismo a respeito da educação em prisões se fortaleceu devido a movimentos que ocorreram dentro do cárcere – dentre eles o massacre do Carandiru, o alto índice de encarceramento, o surgimento de ORCRIMs – além de sucessivas rebeliões. Sobre a visão da educação em espaços de privação de liberdade, Teixeira (2007, p. 15) assinala o que deve

[...] ser preservado e enfatizado é que a educação no sistema penitenciário não pode ser entendida como privilégio, benefício ou, muito menos, recompensa oferecida em troca de um bom comportamento. Educação é direito previsto na legislação brasileira. A pena de prisão é definida como sendo um recolhimento temporário suficiente ao preparo do indivíduo ao convívio social e não implica a perda de todos os direitos.

Um dos papéis do ensino, seja na escola ou na prisão, é desenvolver as capacidades dos indivíduos para tomar decisões rápidas em ambientes tão contraditórios como os existentes na sociedade brasileira, que passa por constantes mudanças (CARVALHO, 2012).

Segundo os ensinamentos de De Maeyer (2013), os privados de liberdade não são seus amigos, mas não é necessário que sejam para que se reconheça a cada um seu direito. O direito não é dado por compaixão, mas porque é um direito. Não necessita de explicação alguma. Viver em sociedade requer de cada um o reconhecimento de que todos têm os mesmos direitos. Esta exigência moral se torna uma exigência social e jurídica.

A partir da compreensão de que a educação, em todos os espaços, inclusive o penitenciário, é um direito e não um benefício, privilégio ou recompensa, e que a garantia deste direito é uma das pilastras de uma nação comprometida com o respeito aos direitos humanos e desenvolvimento de seu povo, é preciso avançar e conhecer os normativos garantidores da educação em espaços de custódia.

No próximo quadro é possível observar que a normatização do direito à educação em espaços de privação de liberdade se fortaleceu nos últimos 20 anos, visto que a maior parte da legislação que trata sobre o tema se deu neste período.

Quadro nº 6 - Legislação que trata da educação para privados de liberdade

GARANTIA À EDUCAÇÃO PARA PRIVADOS DE LIBERDADE		
INSTITUTO	DESCRIÇÃO	ANO
Lei nº 7.210/1984 – Lei de Execução Penal (LEP)	Artigos 10, 11 IV, 17 a 21 A, 41 VII, 83, 122 II e 126	1984
Resolução nº 14/1994 (CNPCP) – Regras mínimas para o tratamento do preso no Brasil	Artigos 38 a 42	1994
Lei nº 10.172/2001 – Plano Nacional de Educação (PNE)	Metas 05, 14 e 17	2001
Resolução nº 3/2009 (CNPCP) – Diretrizes nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais	Todo o documento	2009
Resolução nº 2/2010 (CNE). Diretrizes nacionais para a oferta de EJA em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.	Todo o documento	2010
Decreto nº 7.626/2011 – Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP)	Todo o documento	2011
Resolução nº 48/2012 (FNDE) – Orientações, critérios e procedimentos para a transferência automática de recursos financeiros aos estados, municípios e DF para manutenção de novas turmas de EJA	Artigo 2º II, 3º e 5º III	2012
Lei nº 12.852/2013 – Estatuto da Juventude	Artigo 3º XI, 7º a 13	2013
Recomendação nº 44/2013 (CNJ) – Dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura	Todo o documento	2013
Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 13.005/2014	Metas 09 e 10	2014
Resolução nº 4/2016 (CNE/CEB) – Diretrizes Operacionais Nacionais para a remição de pena pelo estudo de pessoas em privação de liberdade nos estabelecimentos penais do sistema prisional brasileiro.	Todo o documento	2016

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

A LEP, datada do ano de 1984, apresentou o regramento para o cumprimento da execução penal, com os objetivos de efetivar as disposições de sentença ou a decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado. Além disso, previu a garantia do direito à educação para pessoas em situação de privação de liberdade, ao instituir que ao condenado e ao internado serão assegurados todos os direitos não atingidos pela sentença ou pela lei, pois a assistência educacional é um dever do Estado e objetiva prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade.

Além disso, enumerou os direitos da pessoa em situação de privação de liberdade, entre eles a educação, e assegurou que o estabelecimento penal deverá contar com áreas e serviços destinados à educação, com instalação de salas de aula para cursos do ensino básico e profissionalizante. A assistência educacional deve compreender instrução escolar e a formação profissional do privado de liberdade; o ensino básico é obrigatório, integrando-se ao sistema escolar da unidade federativa; e o EM, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, deve ser implantado em obediência ao preceito constitucional da universalização (BRASIL, 1984).

Nesse sentido, na atualidade, os sistemas de ensino devem oferecer à pessoa privada de liberdade cursos na modalidade EJA, e a União, os estados, os municípios e o DF devem incluir em seus programas a modalidade EAD, com a utilização de novas tecnologias de ensino para atendimento a este público. O ensino profissional deverá ser ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico, e a mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição. Cada estabelecimento deverá ser dotado de biblioteca, para uso de todas as categorias de custodiados, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos (OLIVEIRA, 2013).

Em mais um reconhecimento das garantias de direitos humanos, a Lei nº 12.433/2011 inovou com a possibilidade de remição de pena pelo estudo. A legislação que alterou a LEP assegurou que o custodiado, que cumpre a pena em regime fechado, e os condenados dos regimes aberto, semiaberto ou aquele em liberdade condicional, também poderão remir (BRASIL, 1984) por estudo, parte do tempo de execução da pena. A contagem de tempo será feita à razão de 1 dia de pena a cada 12 horas de frequência escolar, divididas, no mínimo, em 3 dias (BRASIL, 2011a).

A remição pelo estudo traz benefícios diretos ao privado de liberdade, o que faz com que o setor responsável pelo ensino nas prisões seja bastante procurado pelos internos, conforme fala do **Servidor 7**, quando afirma que “a agenda de educação, ela é uma das que mais tem demandas pra gente no Sistema Penitenciário Federal, principalmente, porque não

existe uma outra atividade que assegure a remição”. Nas penitenciárias estaduais, o labor normalmente é a principal forma de remir pena, o que não acontece no SPF.

Dez anos após a promulgação da LEP, em 1994, foram estabelecidas regras mínimas para o tratamento do preso no Brasil (Regras de Mandela), por meio da Resolução nº 14/1994, do CNPCP. O documento forneceu instruções para enfrentar a negligência estatal e prestigiar a dignidade daqueles que estão em situação de privação de liberdade, para devolver-lhes a essência de seres humanos. Foi uma forma de protegê-los contra qualquer espécie de tratamento ou castigo degradante ou desumano e estabelecer regras referentes a acomodações razoáveis para pessoas com deficiências físicas e mentais, entre outras orientações. Tais regras estão de acordo com os princípios da Declaração Universal dos Direitos do Homem e daquelas inseridas nos tratados, convenções e normas internacionais de que o Brasil é signatário (JOSÉ, 2019).

Afirmou também, nos artigos 38, a 42 que a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso, que o ensino será ministrado em nível de iniciação e de aperfeiçoamento técnico e a instrução primária será obrigatoriamente ofertada a todos os presos que não a possuam.

Previu que cursos de alfabetização serão obrigatórios para os não alfabetizados, e que os estabelecimentos prisionais contarão com biblioteca organizada com livros de conteúdo informativo, educativo e recreativo, adequados à formação cultural, profissional e espiritual do preso. E, por fim, permitiu à pessoa em situação de privação de liberdade, a participação em curso por correspondência, rádio ou televisão, sem prejuízo da disciplina e da segurança do estabelecimento.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2001/2011, surgiu sete anos após (2001) as Regras de Mandela e previu, na meta relativa à EJA, a exigência de “[...] implantar, em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes e jovens infratores, programas de EJA de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional”. Segundo o documento, esse público também seria contemplado com material didático-pedagógico e com a expansão da oferta de programas EAD na modalidade EJA.

O CNPCP, no ano de 2009, por intermédio da Resolução nº 3/2009, que dispôs sobre as diretrizes nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais, expôs mais clareza ao uniformizar as ações que devem ser seguidas para a oferta de educação nos estabelecimentos penais do Brasil, ao vinculá-las com a legislação educacional e de execução penal.

Valorizou a formação dos profissionais envolvidos na oferta de educação na prisão e contemplou o processo de mobilização, articulação e gestão dos ministérios da Educação

(MEC) e da Justiça (MJ), dos gestores estaduais e distritais da Educação e da Administração Penitenciária, dos municípios e da sociedade civil.

Mais uma vez foi lembrada a importância da implementação ou da recuperação de bibliotecas para atender à população carcerária e aos profissionais que trabalham nos estabelecimentos penais, além de prever o atendimento diferenciado para contemplar as especificidades de cada regime e dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino. Incluiu a modalidade EAD e recomendou atenção para as questões de inclusão, acessibilidade, gênero, etnia, credo, idade e outras correlatas, obrigando as autoridades responsáveis a propiciarem espaços adequados para atividades escolares.

O texto incluiu ainda o dever de elaborar e priorizar estratégias que possibilitem a continuidade de estudos para os egressos, articulando-as com entidades que atuam no apoio dos mesmos, como patronatos, conselhos, fundações de apoio ao egresso e organizações da sociedade civil. Recomendou que os educadores pertençam, preferencialmente, aos quadros da Secretaria de Educação, sejam selecionados por concursos públicos e recebam remuneração acrescida de vantagens pecuniárias condizentes com as especificidades do cargo.

No ano de 2010, por intermédio da Resolução nº 2, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Básica (CEB) estabeleceram as diretrizes nacionais para a oferta de EJA em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

Ao longo de seus quinze artigos, tem como afirmações principais que as ações de educação em contexto de privação de liberdade devam estar calcadas na legislação educacional vigente no País, na LEP e nos tratados internacionais firmados pelo Brasil, no âmbito das políticas de direitos humanos e privação de liberdade.

As diretrizes nacionais visam atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino, garantindo ainda aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança os mesmos direitos.

Estas também consideram que, nas penitenciárias federais, os programas educacionais estarão sob a responsabilidade do MEC em articulação com o MJ, que poderá celebrar convênios com estados, DF e municípios. Trataram da necessidade de flexibilidade para o atendimento do disposto na LDBEN, quando estabeleceu que a oferta de EJA em estabelecimentos penais será organizada de modo a atender às peculiaridades de tempo, espaço e rotatividade da população carcerária.

Previram, ainda, que os estados, o DF e a União deverão incentivar a promoção de novas estratégias pedagógicas, a produção de materiais didáticos e a implementação de novas metodologias e tecnologias educacionais, assim como de programas educativos na modalidade

EAD, a serem empregados no âmbito das escolas do sistema penitenciário, que deverá ocorrer em espaços adequados às atividades educacionais, integrados às rotinas dos estabelecimentos penais.

O Decreto nº 7.626/2011, que instituiu o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP), teve a finalidade de ampliar e qualificar a oferta de educação nos estabelecimentos penais, contemplando a educação básica, a EJA, educação superior e a educação profissional e tecnológica. Visa ainda promover reintegração social da pessoa em privação de liberdade por meio da educação (BRASIL, 2011).

Entre seus objetivos, está prevista a execução de ações conjuntas entre os entes federados, nas áreas de educação e de execução penal, com vistas a contribuir para a universalização da educação no sistema prisional brasileiro. As unidades prisionais precisam adequar-se para receber o ensino, e a coordenação e a execução ficam a cargo do MJ e do MEC.

O atual Plano Nacional de Educação 2014/2024 (Lei nº 13.005/2014), contemplou a educação aos privados de liberdade de maneira explícita, nas metas 9 e 10, que tratam da EJA. A meta 9 previu estratégias para assegurar a oferta de EJA nas etapas dos ensinos fundamental e médio às pessoas privadas de liberdade em todos os estabelecimentos penais, assegurando a formação específica dos professores e das professoras e a implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração.

A meta 10 orientou a expansão da oferta de EJA articulada à educação profissional, de modo a atender às pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos penais, assegurando formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração (BRASIL, 2014).

Observa-se um avanço no atual PNE, em relação ao anterior, no tocante ao público abrangido na legislação. No documento de 2001, o PNE dispunha sobre o direito à educação apenas de adolescentes e jovens infratores, aqueles com restrição de liberdade, e na atual versão do PNE é tratada a oferta de educação às pessoas privadas de liberdade em todos os estabelecimentos penais.

A Resolução nº 48/2012, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), estabeleceu orientações, critérios e procedimentos para a transferência automática de recursos financeiros aos estados, municípios e Distrito Federal, para a manutenção das turmas de EJA a partir do exercício 2012. Importante lembrar que a Resolução é datada de 2012, e já naquele ano a educação nos espaços de privação de liberdade se dava majoritariamente pela EJA. Um dos objetivos da Resolução foi contribuir para a expansão da oferta de EJA, especialmente às pessoas em unidades prisionais.

O Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852/2013) definiu que os agentes públicos ou privados envolvidos com políticas públicas de juventude (18 e 29 anos) devem observar, entre outras diretrizes, a de zelar pelos direitos dos jovens privados de liberdade e egressos do sistema penitenciário, com políticas de educação e trabalho. Devem ainda incluir estímulos à sua devolução ao convívio externo, e a criação e o incentivo a oportunidades de estudo e trabalho que favoreçam o cumprimento do regime semiaberto, para o não retorno ao regime fechado.

A Recomendação nº 44/2013, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), ampliou a compreensão da LEP quanto à concessão de remição de pena apenas para atividades de ensino, ao dispor sobre “atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e critérios para a admissão pela leitura”.

Recomendou que os tribunais considerem atividades culturais, esportivas, de saúde e capacitação profissional, dentre outras comumente desenvolvidas nas prisões por pessoas e instituições diversas. Orientou ainda a remição pela leitura, o que representou um avanço, na medida em que há muitas pessoas em situação de privação de liberdade que não participam de projetos ou ações educacionais por falta de vagas, espaço físico limitado ou incompatibilidade com o trabalho.

A Resolução CNE/CEB nº 4/2016, estabeleceu diretrizes operacionais para a remição de pena pelo estudo, de pessoas em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais do sistema penitenciário brasileiro. Também tratou da oferta da EJA, da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e respectivos itinerários formativos, a partir de cursos de qualificação profissional das pessoas privadas de liberdade.

O documento reafirmou o disposto em outros normativos, quando estabeleceu que na remição de pena pelo estudo será observado o cumprimento da Estratégia 9.8, da Meta 9 do PNE (2014), e que na organização curricular o objetivo será atender às peculiaridades de tempo, espaço e rotatividade da população carcerária, levando em consideração a flexibilidade prevista na LDBEN. Finalizou prevendo que a remição de pena poderá contemplar, além das atividades de educação formal e não formal, o ensino individualizado e a educação para o trabalho, inclusive na modalidade EAD.

É sabido que a feitura de leis é o caminho para que direitos sejam garantidos e respeitados, mas, por si só, não basta, é preciso ainda lançar mão de diversos mecanismos para a sua implantação. O ordenamento jurídico brasileiro possui normas formais bem elaboradas, quase sempre com um viés positivista/garantista, porém se mostra incapaz de efetivar sua aplicação no contexto real. Os direitos garantidos na legislação constituem-se em vitória dos

movimentos sociais pela educação, que precisam intensificar suas lutas para uma verdadeira implementação (LOPES, 2006).

Embora exista um avanço, nas últimas duas décadas, na elaboração dos normativos que tratam sobre a educação em espaços de privação de liberdade, não pode ser esquecido, em especial nos SPEs, que várias são as situações em que as aulas são suspensas – bate cela¹⁴, reforma dos blocos, chegada, saída e conflitos entre privados de liberdade, falta de água para o banho, tentativas de fugas, insatisfação com a alimentação, reunião com o Palavra¹⁵ do bloco e tantos outros. Portanto, a compreensão da garantia à educação em prisões deve ser feita de maneira atenta ao atingimento dos objetivos da proposta educacional, e não apenas sob a ótica da feitura de legislação (BARCELOS, 2017).

4.3 Organizações criminosas

O Brasil possui a terceira maior população carcerária do mundo, mantida em estabelecimentos penitenciários superlotados, de condições precárias e que apresentam constantes violações aos direitos humanos. Ao lado disso, destaca-se o aumento expressivo do contingente carcerário neste país nos últimos 20 anos, com a adoção de políticas neoliberais que teriam gerado exclusão social e, por consequência, criminalização da pobreza.

Segundo dados do Depen, entre 1992 e 2018 o Brasil apresentou um crescente no número de presos. Os dados indicam que em 1992 eram 114.377; em 2003 o número cresceu para 308.304; em 2012 chegou-se a 548.003 encarcerados; e em 2018 a estatística alcançou a marca de 726.712 presos no território deste país (JAPIASSÚ; FARIA, 2019).

A Lei de Drogas (Lei nº 11.343/2006), datada de 2006, também contribuiu de sobremaneira para o superencarceramento no Brasil. Entre os anos de 2005 e 2013, houve um crescimento exponencial de quase 350% no número de prisões provisórias de traficantes e usuários, estes últimos também criminalizados pela lei (TORRES, 2017).

O aumento da população carcerária, somado à falta de investimentos na reforma e na construção dos estabelecimentos penais estaduais, levou o sistema penitenciário brasileiro à realidade atual. Os SPEs não possuem estrutura para abrigar pessoas em cumprimento de pena, em respeito às diretrizes de direitos humanos, o que tornou um campo fértil para o surgimento

¹⁴ O bate cela é o nome que se dá, no sistema penitenciário, para a operação de fiscalização das celas. Os agentes ingressam à cela e fiscalizam seu interior, com o intuito de descobrirem possíveis armas, drogas ou outro material proibido. Além de baterem com uma barra de ferro contra as grades que compõem a porta da cela, na tentativa de inibir/descobrir possíveis tentativas de fugas através de serragem.

¹⁵ Dentro de cada bloco/pavilhão, existe o sujeito em situação de privação de liberdade denominado de Palavra, que exerce a liderança daquele bloco/pavilhão, sendo considerado chefe de todos outros.

de ORCRIMs e a ocorrência do cometimento de diversos crimes dentro dos presídios (JAPIASSÚ; FARIA, 2019).

Entender seu conceito, nascimento, constituição e estruturação atual contribui para a compreensão ampliada da pesquisa, visto que uma das justificativas da existência do SPF é o controle das ações orquestradas por ORCRIMs, além de o fato do SPF utilizar como uma de suas justificativas para o *encelamento* do ensino ser a forte presença destas organizações em suas penitenciárias federais.

Segundo a Lei nº 12.850/13, considera-se organização criminosa a associação de quatro ou mais pessoas, estruturalmente ordenada e caracterizada pela divisão de tarefas, ainda que informalmente, com o objetivo de obter, direta ou indiretamente, vantagem de qualquer natureza, mediante a prática de infrações penais cujas penas máximas sejam superiores a quatro anos, ou que sejam de caráter transnacional. Importante destacar que a legislação tipifica o crime pelo simples fato de promover a organização, mesmo que um crime material não tenha sido praticado pelo membro da organização (BRASIL, 2013).

Trata-se de crime formal, pois para sua caracterização não é necessário que seja praticada nenhuma infração, basta que seja constituída a organização criminosa e já estará configurado o crime. Nota-se que o legislador exigiu o vínculo, apenas com o objetivo de obter qualquer vantagem, bastando, pois, a mera intenção de obter o proveito ilícito. Muito embora não exista a necessidade da prática de qualquer ilícito penal, para a configuração da organização criminosa, bastando sua associação com o intuito de praticar, o que se observa é que a realização de ilícitos e desordem tem sido a grande marca das organizações (NUCCI, 2015).

O ano de 2019 foi marcado por conflitos envolvendo ORCRIMs. No final do mês de julho, por exemplo, um massacre deixou 58 presos mortos, 16 deles decapitados, no Centro de Recuperação Regional de Altamira (PA). Outros quatro custodiados, apontados como autores dos homicídios, foram assassinados por asfixia durante a transferência para outro presídio, totalizando 62 mortes no evento (UOL, 2019). Além disso, dois agentes penitenciários foram mantidos reféns e liberados após negociação. À época, o secretário extraordinário para assuntos penitenciários, Jarbas Vasconcelos, afirmou que o presídio foi palco de:

[...] uma guerra entre facções criminosas. Tratou-se de uma guerra de facções. Em Altamira, há uma facção local chamada Comando Classe A (CCA), que divide o presídio com integrantes do Comando Vermelho, e que foram esses as vítimas desse ato praticado pelos integrantes da organização criminosa CCA. (UOL, 2019).

Anteriormente, em maio de 2019, os presídios de Manaus (AM) também foram palco de motins que deixaram 55 sujeitos, que estavam em situação de privação de liberdade, mortos, em sua maioria por golpes de armas brancas ou asfixia, em virtude da disputa interna da

organização criminosa Família do Norte (FDN)¹⁶, que, depois de derrotar o Primeiro Comando da Capital (PCC)¹⁷, se dividiu em duas frentes na busca de sua liderança.

Dois anos antes deste massacre, um dos principais jornais do País trazia a seguinte notícia: “quem matou, abriu o peito, tirou o coração, cortou as pernas e os braços. Furaram os olhos dele. A cabeça parecia uma máscara, um bicho atropelado. Sabe quando você pega a cabeça de um boi? Por que essa crueldade que fizeram com ele?” (O GLOBO, 2017). O trecho foi retirado do relato de um parente de um dos 93 internos assassinados no início de 2017, em três penitenciárias estaduais do norte do Brasil, também devido à guerra de ORCRIMs.

Em maio de 2006, o PCC demonstrou seu nível de organização nas prisões e realizou, a partir delas, eventos que ecoaram não só entre as muralhas das penitenciárias, mas em todos os cantos brasileiros, a chamada “rebelião do dia das mães”. Motivado pela transferência de líderes e articuladores da organização, o grupo orquestrou, executou e coordenou motins e ataques a vários agentes de segurança pública, destruíram instalações físicas e bens materiais das prisões e vitimaram encarcerados que se opunham aos seus ideais (TORRES, 2017).

As ações ordenadas das ORCRIMs despertaram no Estado a necessidade de pensar em solução para tamanha problemática, como narra o **Servidor 6**:

[...] uma ideia que começou em 2003, pois as megarrebeliões de 2006 tiveram uma prévia em 2003, e o Brasil percebeu que precisava de uma ferramenta que desse uma valorização no conceito de disciplina prisional, porque a coisa vinha, já naquela época, se mostrando insuficiente pra conter a criminalidade, a violência e a organização de base carcerária.

Conforme foram se desenhando os ataques, o assunto foi ganhando repercussão nos noticiários nacionais e internacionais, com entrevistas de autoridades sobre o cenário. O foco do debate era a crise da segurança pública no Brasil, que vinha se arrastando por décadas e que colocava em xeque o sistema de encarceramento e seu controle, mas, sobretudo o poder do Estado sobre o crime para garantir segurança à população.

Antes disso, em 2002, o estado do Rio de Janeiro (RJ) figurou no cenário criminal das ORCRIMs. Luiz Fernando da Costa, o Fernandinho Beira-Mar, líder da organização criminosa Comando Vermelho (CV)¹⁸, foi apontado como articulador de uma rebelião dentro do

¹⁶ A Família do Norte (FDN) é a maior organização criminosa do Amazonas. Foi criada em 2010, como reação ao controle exercido pelo PCC nas atividades do tráfico. Após 2015, atritos entre PCC e FDN deram início a um confronto que eclodiu na guerra entre PCC e Comando Vermelho (CV) em 2016.

¹⁷ O PCC é uma organização criminosa do Brasil. O grupo comanda rebeliões, assaltos, sequestros, assassinatos e narcotráficos. A organização está presente em 22 dos 27 estados brasileiros, além de países próximos, como Bolívia, Paraguai e Colômbia. É considerada uma das maiores ORCRIMs do País. Foi fundada em 1993, com a pretensão de combater a opressão no sistema penitenciário e vingar a morte de 111 internos no ‘massacre do Carandiru’, ocorrido em 1992.

¹⁸ Comando Vermelho (CV), é uma das maiores ORCRIMs do Brasil. Foi criada em 1974 na prisão Cândido Mendes, na Ilha Grande, Angra dos Reis, Rio de Janeiro. Entre os integrantes da organização, que se tornaram

Complexo Penitenciário Bangu I (11/09/2002), resultando na morte de quatro internos de uma quadrilha rival. Além disso, foi apontado por ordenar o fechamento do comércio e de escolas em bairros próximos às comunidades comandadas pelo CV (REISHOFFER; BICALHO, 2013).

Um ano antes, em 2001, um quadro alarmante de rebeliões realizadas por ORCRIMs se apresentou nas unidades prisionais do estado de São Paulo, sendo o dia 18 de fevereiro de 2001 marcado pela maior rebelião da história do Brasil, conhecida como “megarrebelião”. Milhares de detentos rebelaram-se e fizeram funcionários e familiares de internos de reféns, foram cerca de 28.000 internos envolvidos em todo o estado. Uma ação que tomou conta de 29 estabelecimentos, quatro cadeias públicas e 25 unidades prisionais, iniciando em um domingo, dia de visitas, e se arrastando, em algumas unidades, até a segunda-feira. Deixou um saldo de 16 internos mortos e dezenas de outros feridos (TORRES, 2017).

A rebelião foi uma resposta dada pelo PCC às ações governamentais que transferiram seus principais líderes para cidades distantes da capital paulista. O intuito da administração penitenciária, com as transferências, era enfraquecer a organização (REISHOFFER; BICALHO, 2013).

O Massacre do Carandiru, como ficou conhecido, ocorrido em outubro de 1992, em São Paulo, na Penitenciária do Carandiru, criou uma semente de resistência de dimensões maiores para o assunto da prisão. Os policiais militares daquele estado, ao controlar a rebelião que ocorria na penitenciária, foram responsabilizados pelo homicídio de mais de uma centena de presos.

Temendo por suas vidas, indivíduos em situação de privação de liberdade no Centro de Reabilitação Penitenciária de Taubaté, idealizaram, em 1993, a organização PCC, fortalecidos pela ideia de união entre os encarcerados contra o sistema. Os passos seguintes foram a expansão pelos presídios do estado de São Paulo e estados adjacentes, o controle do tráfico de drogas, a dominação dos estabelecimentos penais e o arrebatamento de uma enorme quantidade de associados, que controlariam o crime em grande parte do território nacional nos anos que se seguiram, como descreveram Manso e Dias (2017, p. 12):

O homicídio de 111 presos, por policiais militares chamados para acabar com uma rebelião no Pavilhão 9, seria lembrado pela facção ao longo dos anos. Como afirmava o 13º artigo do estatuto de fundação do grupo, que seria divulgado quatro anos depois. Temos que permanecer unidos e organizados para evitar que ocorra novamente um massacre semelhante ou pior ao ocorrido na Casa de Detenção [...], massacre este que jamais será esquecido na consciência da sociedade brasileira. Porque nós do Comando vamos sacudir o

notórios depois de suas prisões, estão o líder Fernandinho Beira-Mar, Marcinho VP, Mineiro da Cidade Alta e Elias Maluco.

sistema e fazer essas autoridades mudar a prática carcerária desumana, cheia de injustiça, opressão, tortura e massacres nas prisões.

De início, o propósito de formação do PCC era buscar por melhorias nos presídios: higiene, ocupação, alimentação (SALLA, 2006; FRESTON, 2010; TORRES, 2017). No entanto, com o passar dos anos tornou-se uma forma de se beneficiar financeiramente tanto dentro quanto fora dos presídios. Não há como dissociar o nascimento da organização da ausência do Estado, que permitiu em seus presídios: superlotação, alimentação de baixa qualidade, tortura, corrupção, atendimento precário de saúde física e mental, falta de higiene e habitabilidade dignas de um ser humano e inúmeros presos com direito a benefícios jurídicos que simplesmente não chegam ou tardam chegar (FRESTON, 2010).

As ORCRIMs, de acordo com Salla (2007), surgiram na década de 1970 a partir da criação do CV, nos porões do presídio da Ilha Grande, no estado do Rio de Janeiro. A formação da organização se deu em 1974, na convivência entre presos comuns e militantes dos grupos armados que combatiam o regime militar. Foram geradas porque o governo dos anos da ditadura militar (1964-1985), obrigaram presos políticos a cumprir pena nas mesmas cadeias que os presos comuns. A partir deste momento, presos comuns acabaram absorvendo de seus companheiros de cela a ideologia, a organização e o espírito de equipe.

Neste cenário, de graves problemas de estrutura física e falta de uma efetiva política carcerária que possibilitem investimentos na construção e reforma das unidades e no aumento e qualificação dos servidores, bem como em projetos de retorno de convívio externo, muitos estabelecimentos penais estaduais acabaram por se transformar em escritórios de ORCRIMs, pois até então este era o modelo de sistema penitenciário no Brasil.

As rebeliões se instauram por diversos motivos. Historicamente se originaram de tentativas de fuga e como forma dos privados de liberdade terem voz em pedidos e negociações, em torno de questões que influenciavam diretamente em sua qualidade de vida, como superlotação, condições precárias de higiene e alimentação. Tratou-se de um processo político, em que um grupo de indivíduos decidiu não mais acatar ordens ou a autoridade de um poder constituído. As rebeliões eram (e ainda são) geralmente tratadas como contestações subversivas da ordem vigente, a princípio ilegítimas, e não ganham legitimidade até conseguirem derrotar o poder constituído.

A União, ciente do caos que as ORCRIMs vinham causando dentro e fora dos SPEs, em especial os problemas deixados pela megarebelião (2001), acelerou o processo de implantação dos estabelecimentos penais federais e, ainda no ano 2006, inaugurou a primeira penitenciária federal. Foi uma resposta dos governantes à conturbada conjuntura da segurança pública àquela

época, alavancada pela grave crise na administração dos SPEs e pela pressão da mídia e da sociedade por uma resposta urgente ao problema.

O principal objetivo do Estado, com esse novo sistema, foi neutralizar os supostos líderes das ORCRIMs, transferindo-os dos SPEs para as penitenciárias federais, nas quais permanecem fisicamente distantes dos seus pares, reduzindo a possibilidade de comunicação entre si e, conseqüentemente, a insegurança e os ataques à sociedade.

4.4 Sistema Penitenciário Federal e ensino

A sociedade moderna é disciplinar, programada para realizar o controle sobre o tempo e os corpos dos indivíduos, cabendo ao Estado o direito de punir os transgressores das normas sociais (FOUCAULT, 1977). É nesse sentido que reside a importância de compreender que é do Estado a responsabilização sobre formas de garantir aos indivíduos o retorno ao convívio externo, utilizando o ensino como uma das formas, para aqueles que estão sob sua guarda, embora nem sempre os direitos sejam garantidos de imediato, conforme se extrai da entrevista do **Servidor 1**:

[...] A gente tinha essa percepção de que o objetivo era uma custódia dosada única e exclusivamente na segregação daquele elemento, por razões diversas, previstas em uma regulamentação que nem existia ainda na época né? Porque o decreto que prevê o perfil necessário para a inclusão no Sistema Federal só foi criado, só foi publicado em 2008, então de 2006 a 2008 não tínhamos nada. Então, na verdade, existia uma ausência de identidade do Sistema. Qual era o objetivo do Sistema? Era segregação total, desprovido inclusive de assistências ao preso [...].

Observa-se, segundo a fala do **Servidor 1**, que nos primórdios do SPF (2006) a percepção era de que o objetivo do Sistema era apenas segregar, ainda que não existisse uma legislação específica para os apenados daqueles estabelecimentos. Acreditava-se que enclausurar era seu objetivo e que as assistências não faziam parte daquele universo.

Com a crise do sistema penitenciário escancarada pela mídia, algumas medidas precisaram ser adotadas pela União para o combate ao crime organizado, sendo uma delas o surgimento e a utilização de modelos mais duros de cumprimento de pena, por meio das penitenciárias federais, gestadas como entes subordinados ao SPF e ao Depen, órgão do MJSP. O MJSP é o ente máximo superior na administração pública federal (está abaixo apenas da Presidência da República), responsável pelo Depen, que, entre os entes subordinados, está logo abaixo.

Atualmente, o MJSP tem como Ministro o senhor Sérgio Fernando Moro, Graduado em Direito pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), Mestre e Doutor em Direito pela

Universidade Federal do Paraná (UFPR), onde também foi professor de Direito Processual Penal. Tornou-se Juiz Federal em 1996, função que desempenhou até o ano de 2019, momento que se tornou Ministro da Justiça e Segurança Pública.

O Depen é o órgão executivo da Política Penitenciária Nacional. Suas origens são antigas, e estão relacionadas ao serviço de inspeção das prisões da Secretaria de Estado dos Negócios da Justiça, criada em 1822. A temática prisional, a partir de então, esteve ligada diretamente a tal órgão, responsável também por outras áreas, como a segurança pública, a justiça criminal, a guarda nacional e o tráfico negreiro. Com a promulgação da Lei nº 23, de 30 de outubro de 1891, a Secretaria foi transformada em MJ, e a temática penitenciária permaneceu com o órgão (BRASIL, 2020).

A primeira menção aos estabelecimentos penais de controle da União é datada de 1940, com a chegada do atual CP. Em seu artigo 29, parágrafo terceiro, assim dispunha: “Art. 29. [...] § 3º. As penas de reclusão e de detenção impostas pela justiça de um Estado podem ser cumpridas em estabelecimento de outro Estado ou da União”.

No ano de 1966, a Lei nº 5.010 (Lei que organizou a Justiça Federal de primeira instância), apresentou em seu texto que “enquanto a União não possuir estabelecimentos penais, a custódia de presos à disposição da Justiça Federal e o cumprimento de penas por ela impostas far-se-ão nos dos Estados, do Distrito Federal e dos Territórios (Art. 85)”, mencionando novamente os estabelecimentos penais de controle da União, mas então sem a presença deles.

Em 1984, com a sanção da LEP, o Depen foi legalmente previsto como nos moldes atuais, subordinado ao MJ, e de apoio administrativo e financeiro do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP)¹⁹.

No ano de 1990, entrou em vigor a Lei nº 8.072/90 (Lei de Crimes Hediondos), que previu em seu texto que a União seria responsável pelos estabelecimentos penais de segurança máxima, para abrigar condenados de alta periculosidade, prevendo mais uma vez a possibilidade de existência das penitenciárias federais.

Em 2003, por meio da Lei nº 10.792/2003 (que alterou dispositivos da LEP e do Código de Processo Penal), passou-se a prever que a União poderia construir estabelecimentos penais sob a justificativa de garantia da segurança pública ou do próprio condenado. Assim, a LEP

¹⁹ O primeiro dos órgãos da execução penal é o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP), com sede na Capital da República e subordinado ao Ministro da Justiça. Já existente quando da vigência da LEP (foi instalado em junho de 1980), o Conselho tem proporcionado, segundo consta na exposição de motivos, valioso contingente de informações, de análises, de deliberações e de estímulo intelectual e material às atividades de prevenção da criminalidade. Preconiza-se para esse Órgão a implementação, em todo o território nacional, de uma nova política criminal e principalmente penitenciária, a partir de periódicas avaliações do sistema criminal, criminológico e penitenciário, bem como a execução de planos nacionais de desenvolvimento quanto às metas e prioridades da política a ser executada.

passou a dispor que: “A União Federal poderá construir estabelecimento penal em local distante da condenação para recolher os condenados, quando a medida se justifique no interesse da segurança pública ou do próprio condenado”.

Três anos após, em 2006, foi de fato criado o SPF (Resolução nº 502, do Conselho da Justiça Federal), seguido da inauguração da Penitenciária Federal de Catanduvas (PFCAT). Mais atual, em novembro de 2018, a Portaria nº 199 aprovou o novo Regimento Interno do Depen, reafirmando tratar-se de um órgão específico singular, que tem por finalidade exercer as competências previstas nos artigos 71 e 72 da LEP. O mesmo normativo apresenta a estrutura do Depen e da Diretoria do SPF e suas competências, que serão detalhadas mais adiante.

O Depen é a estrutura maior, apenas subordinado ao MJSP, que está subordinado a Presidência da República. Abaixo do Depen tem-se a DISPF, que é responsável por dirigir o SPF, e, consequentemente, as penitenciárias federais.

Tem como atribuições, segundo a lei: acompanhar a fiel aplicação das normas de execução penal em todo o território nacional; inspecionar e fiscalizar periodicamente os estabelecimentos e serviços penais; assistir tecnicamente as unidades federativas na implementação dos princípios e regras estabelecidos na LEP; colaborar com as unidades federativas mediante convênios, na implantação de estabelecimentos e serviços penais; colaborar com as unidades federativas para a realização de cursos de formação de pessoal penitenciário e de ensino profissionalizante do condenado e do internado; estabelecer, mediante convênios com as unidades federativas, o cadastro nacional das vagas existentes em estabelecimentos locais destinadas ao cumprimento de penas privativas de liberdade aplicadas pela justiça de outra unidade federativa, em especial para presos sujeitos a regime disciplinar (BRASIL, 2020).

Gesta ainda o Fundo Penitenciário Nacional²⁰ (FUNPEN) e, segundo o *site* oficial, a instituição tem como missão induzir, apoiar e atuar na execução penal brasileira, promover a dignidade humana, com profissionalismo e transparência, com vistas a uma sociedade justa e democrática, além de visionar ser reconhecido como órgão fomentador da correta execução penal e da plena garantia dos direitos fundamentais de todos os seres humanos envolvidos no acontecimento criminoso. Somado a isso, apresenta a ética, a transparência, o profissionalismo, a lealdade, a excelência, o protagonismo e o diálogo com a sociedade como os principais valores institucionais (BRASIL, 2020).

²⁰ Tem por finalidade proporcionar recursos e meios para financiar e apoiar as atividades de modernização e aprimoramento do Sistema Penitenciário Brasileiro (BRASIL, 1994/1994a).

Atualmente, tem como Diretor-Geral, Fabiano Bordignon, graduado em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR), especialista em Direito Penal e Criminologia pelo Instituto de Criminologia e Política Criminal do Paraná (ICPC/UFPR). É Delegado da Polícia Federal desde 2002, e entre os anos 2009 e 2013 foi diretor da PFCAT por duas vezes.

A criação do SPF, subordinado do Depen, ocorreu em 09 de maio do ano de 2006, por intermédio da Resolução nº 502 do Conselho da Justiça Federal, que regulamentou de maneira provisória os procedimentos de inclusão e de transferência de pessoas presas para unidades do SPF.

A Resolução, visando provisoriamente o funcionamento emergencial dos estabelecimentos penais federais, teve a vigência preestabelecida em um ano. Naquele momento, o então Ministro da Justiça, Márcio Thomaz Bastos, deu a seguinte declaração:

O Sistema Penitenciário Federal possui ainda uma importante finalidade que, ao ser citada, pode ajudar na diferenciação com os outros antigos sistemas. Trata-se do isolamento dos presos considerados de alta periculosidade, que de fato representem perigo para a sociedade e também para o bom funcionamento das penitenciárias estaduais que, isolando tais presos, estarão evitando possíveis rebeliões e brigas internas dentro das penitenciárias entre grupos e facções que buscam o controle e comando dos demais detentos. É preciso deixar claro que o novo sistema tem funções diferentes das de presídios já existentes. Trata-se de uma contribuição muito maior para o problema da segurança pública do que para o problema específico dos presídios estaduais. Desde 84, a lei prevê que o Governo Federal deve construir presídios de segurança máxima para os presos mais perigosos. Desde então o Brasil teve seis presidentes, vinte ministros da Justiça e o projeto não saiu do papel. Foi justamente nesse período que o País assistiu a uma explosão do número de presos, com os criminosos mais perigosos convivendo com o resto da população carcerária, o que resultou na estruturação de grandes grupos organizados que controlam o crime de dentro das penitenciárias. (UOL, 2006).

No ano seguinte (27 de fevereiro de 2007) foi publicado o Decreto nº 6.049/07, que aprovou o Regulamento Penitenciário Federal, atribuindo aos estabelecimentos federais a finalidade de promover a execução administrativa das medidas restritivas de liberdade dos presos, provisórios ou condenados, cuja inclusão se justificasse no interesse da segurança pública ou do próprio preso. Posteriormente, no ano de 2008, a Lei nº 11.671/08 regulamentou os critérios para transferência e inclusão de presos em estabelecimentos penais federais já detalhados anteriormente.

O SPF, consubstanciado na rigidez, no isolamento e no cumprimento rigoroso da LEP, em 14 anos de existência não registrou fugas, nenhum aparelho celular entrou nas unidades federais do País, que possuem quatro níveis de revista, tampouco passou por superlotação carcerária ou rebeliões. O *slogan* é “Zero Fugas e Zero Celulares” (BRASIL, 2020).

A estrutura administrativa do SPF conta com a DISPF; Coordenação-Geral de Classificação, Movimentação e Segurança Penitenciária; Coordenação-Geral de Assistência nas Penitenciárias; Coordenação-Geral de Inteligência Penitenciária; e as Penitenciárias Federais.

A Diretoria do SPF é o órgão superior administrativo das penitenciárias federais e tem entre suas competências: realizar a execução penal em âmbito federal; coordenar e fiscalizar os estabelecimentos penais federais; custodiar presos, condenados ou provisórios, de alta periculosidade, submetidos a regime fechado, zelando pela correta e efetiva aplicação das disposições exaradas nas sentenças e promover assistência material, jurídica, à saúde, educacional, ocupacional, social e religiosa aos presos condenados ou provisórios (BRASIL, 2018; BRASIL, 2019a).

Atualmente, tem como Diretor o servidor de carreira (2006) Marcelo Stona, graduado em Direito pela Universidade Paranaense (UNIPAR), especialista em Direito Aplicado pela Escola da Magistratura do Paraná (EMAP). Já desempenhou diversas funções junto ao SPF, entre elas a direção da PFPV (07/2008 a 06/2009) e da PFCAT (10/2014 a 02/2019).

Para o alcance de seus objetivos, em especial os educacionais, o SPF possui em sua organização, como dito anteriormente, a Coordenação-Geral de Assistências nas Penitenciárias, criada em 2008, com o fito de interligar a segurança pública com a prestação de serviços assistenciais de qualidade.

Tem como competência planejar, coordenar e orientar a execução de ações voltadas às assistências material, jurídica, educacional, social, religiosa, laboral, cultural, esportiva e à saúde das pessoas privadas de liberdade do SPF; assessorar a DISPF na elaboração do plano anual relacionado às assistências penitenciárias nos estabelecimentos penais federais, além de manter intercâmbio com a Coordenação-Geral de Promoção da Cidadania, visando estimular atividades de educação, qualificação profissional, esporte, cultura, assistência social, respeito às diversidades, trabalho e renda das pessoas privadas de liberdade.

Hierarquicamente subordinada à Coordenação-Geral de Assistências nas Penitenciárias, está a Divisão de Assistência Penitenciária, que tem como competência assessorar a Coordenação-Geral nas ações voltadas ao fortalecimento das assistências nas penitenciárias federais; assessorar o Coordenador-Geral de Assistências nas Penitenciárias Federais na elaboração de relatórios de acompanhamento das atividades assistenciais nas penitenciárias; acompanhar o desenvolvimento das assistências nas penitenciárias federais; elaborar termo de referência e projeto básico para a aquisição de materiais e serviços relacionados às assistências

material, jurídica, educacional, social, religiosa, laboral, cultural, esportiva e à saúde das pessoas privadas de liberdade do SPF.

A estrutura organizacional administrativa do SPF visa atender as garantias e assistências previstas na LEP à pessoa em situação de privação de liberdade, incluindo a assistência educacional, que está na ponta de toda a organização, contemplada nas penitenciárias federais.

Segundo a LEP e o Regulamento Penitenciário Federal, as penitenciárias federais foram concebidas com o intuito de receber sujeitos em situação de privação de liberdade, condenados ou provisórios, perigosos e violentos, para a segurança da sociedade e dos presídios em que cumprem pena, bem como para abrigar aqueles responsáveis por fugas ou graves indisciplinas em suas prisões originárias, réus colaboradores e os delatores premiados e aqueles que correm alto risco de morte. Visa também o afastamento de líderes de organizações criminosas de seus locais de atuação.

A estratégia de espalhar as penitenciárias federais em todo o País está posta no sentido de, sempre que necessária a transferência de um interno que seja líder ou que ofereça forte influência em ORCRIMs, existir a possibilidade de o transferido ficar territorialmente distante da localidade onde exercia seu domínio.

Na construção das unidades, foi empregada moderna tecnologia de segurança, que permite encará-las como modelos para os estabelecimentos estaduais. Foi criada carreira própria de Agente Federal de Execução Penal (AFEP), com remuneração, em média, superior aos salários de estaduais. Este agente recebe treinamento permanente e mais adequado, em relação à qualificação ofertada aos servidores responsáveis pela custódia nos ambientes estaduais.

Os AFEPs passam por rígida instrução na Academia Nacional de Polícia Federal (ANPF). Seu curso de formação inclui manuseio, intervenção e técnicas especializadas de armamento e tiro, escoltas, defesa pessoal e estratégias de controle de distúrbios, além de aulas teóricas de Direito Penal, Administrativo, (CF/1988, LEP, Direitos Humanos, dentre outras), ORCRIMs, sistema punitivo e cidadania, conforme se extrai da fala do **Servidor 1** a seguir:

A formação desses agentes, até 2009, no âmbito do Depen, só existia uma carreira que era, na época, o cargo de Agente Penitenciário Federal, e agora, em 2017, mudou para Agente Federal de Execução Penal, inclusive com uma ampliação das atribuições. Então o foco, o treinamento, a capacitação, a formação que ocorreu desses servidores na época era noventa e nove, vírgula nove por cento voltado pela questão da segurança.

Nota-se uma preparação que se distancia da formação oferecida a um agente penitenciário estadual. Cada penitenciária que compõe o sistema federal conta com cerca de duzentos e cinquenta AFEPs, mas trata-se de um sistema ainda pequeno, com poucas unidades

e vagas, caro e com baixa expectativa para sua expansão a curto prazo, haja vista as condições reduzidas dos orçamentos públicos.

No mapa a seguir é apresentado geograficamente em quais regiões estão localizadas as penitenciárias federais. Observa-se na imagem que as penitenciárias federais estão localizadas em estados distintos, de modo a contemplar quase todas as regiões do País. A única região que não possui estabelecimento federal é a região Sudeste, onde está localizado o estado de São Paulo, berço das ORCRIMs.

Imagem nº 1 – Mapa de localização das penitenciárias federais



Fonte: Site do Depen²¹, 2020.

A lotação máxima das penitenciárias federais não deverá ser ultrapassada e o número de sujeitos em situação de privação de liberdade, sempre que possível, será mantido aquém do limite de vagas, para que delas o juízo federal competente possa dispor em casos emergenciais de transferência.

Além dessas, existem outras características que diferenciam os espaços penais federais, como o fato do custodiado permanecer em cela individual, com cama de concreto e período de

²¹ Imagens retiradas do site institucional do Depen. Disponível em: <<http://depen.gov.br/DEPEN/conheca-o-sistema-penitenciario-federal-1>>. Acessado em: 05/01/2020.

permanência de três anos nesses estabelecimentos, sendo este prazo prorrogável por igual período. Ao final dele, o apenado deverá ser devolvido ao SPE de origem (BRASIL, 2008).

Na próxima imagem, retirada do *site* do Depen, é possível compreender a estrutura física da cela nas penitenciárias federais. Todas são habitadas individualmente e possuem espaço destinado ao dormitório, com cama de concreto e colchão, espaço destinado ao banheiro, com sanitário, pia e chuveiro, além de espaço destinado a atividades diversas, com mesa, assento e prateleiras construídos fixos e em concreto, que podem ser utilizados para leitura e realização de atividades de estudos.

Imagem nº 2 – Estrutura das celas no SPF



Fonte: *Site* do Depen, 2020.

A fim de manter a segurança no local, os indivíduos em situação de privação de liberdade são sempre locomovidos por dois AFEPS, e o limite máximo de detentos no banho de sol é de 13, para evitar a troca de informações ou a mobilização de um possível motim organizado durante atividades coletivas, como o banho de sol, atividades educacionais e de trabalho.

No próximo quadro são detalhadas as informações sobre as penitenciárias federais, com sua região de localização, capacidade máxima de ocupação, a cidade onde estão instaladas, a data de sua inauguração e a informação sobre sua operação. Nos próximos parágrafos, estas

serão tratadas individualmente, com maior detalhamento de suas tecnologias e especificidades, em especial quando comparadas aos estabelecimentos penais que compõe os SPEs.

Quadro nº 7 – Resumo da operacionalização das penitenciárias federais

PENITENCIÁRIAS FEDERAIS				
REGIÃO	CAPACIDADE	LOCALIZAÇÃO	INAUGURAÇÃO	SITUAÇÃO
Sul	208	Catanduvas/PR	06/2006	Em operação
Centro-Oeste	208	Campo Grande/MS	12/2006	Em operação
Norte	208	Porto Velho/RO	06/2009	Em operação
Nordeste	208	Mossoró/RN	07/2009	Em operação
Centro-Oeste	208	Brasília/DF	10/2018	Em operação

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

A PFCAT está localizada em Catanduvas, a 476 quilômetros de Curitiba, na região Oeste do Paraná. Sua inauguração contou com a presença do então Ministro da Justiça, Márcio Thomaz Bastos (2003-2007), autoridades estaduais e federais. Durante o discurso inaugural, o então Diretor-Geral do Depen, Maurício Kuehne (2005-2008) afirmou que a penitenciária “[...] servirá como unidade ‘neutralizadora’ das lideranças nefastas, dos criminosos de elevado potencial ofensivo, que intranquilizam a tudo e a todos, daqueles, enfim, de alta periculosidade, conturbadores da ordem nos presídios brasileiros. Que o digam as recentes rebeliões [...]”, assim, teria o propósito de “[...] dar à sociedade um aparato de segurança e tranquilidade o qual servirá, também, para garantir a vida daqueles hoje ameaçados pelas facções criminosas” (CNPCP, 2007, p. 327).

A infraestrutura da PFCAT e das demais penitenciárias federais seguem o mesmo padrão: possuem 208 celas individuais (13 delas para cumprimento de RDD), divididas em quatro alas, em uma área territorial que varia de 12.000 a 13.000m² de construção, a depender da unidade. As celas possuem 7m², são equipadas com cama, mesa, banco, prateleiras, lavatório e vaso sanitário feitos de concreto, e as destinadas ao isolamento possuem 12 m², pois têm espaço destinado ao banho de sol, cumprindo o objetivo de evitar que os condenados ao RDD saiam delas.

O que diferencia as celas de cumprimento de pena em Regime Disciplinar Ordinário²² (RDO), das celas de cumprimento de pena em RDD, é o fato de as primeiras possuírem espaço destinado ao seu banho de sol, para que o privado de liberdade não tenha contato com outros internos, já que aqueles que não estão submetidos ao RDD poderão utilizar o mesmo espaço comum a outros 12 reclusos durante as 2 horas de banho de sol.

Na próxima imagem, estão postos vários dados importantes sobre o SPF. É revelado a quantidade de AFEPS que trabalham em cada unidade federal, o tempo destinado ao banho de sol, as restrições impostas a aparelhos eletrônicos, além de informações quanto a visitas, com especial destaque a suspensão das visitas íntimas desde agosto de 2017.

Imagem nº 3 – Especificidades e procedimentos adotados do SPF



Fonte: Site do Depen, 2020.

A PFCG está localizada em Campo Grande (MS). Assim como as outras unidades, possui infraestrutura e segurança de última geração, como aparelhos de raio X, de coleta de impressão digital e detectores de metal de alta sensibilidade, o que diminui fortemente a possibilidade de entrada de armas e drogas ilícitas.

Na cidade de Porto Velho (RO) está localizada a PFPV, que conta, assim como as outras penitenciárias federais, com sistema moderno de monitoramento por câmeras (muitas delas

²² Nomenclatura utilizada no Regulamento Penitenciário Federal (Decreto 6.049/2007) para se referir à forma padrão de cumprimento de pena nas penitenciárias federais.

posicionadas em locais de difícil identificação), que funcionam 24 horas por dia. Além disso, qualquer pessoa que entra nesse estabelecimento (servidores, visitantes, funcionários públicos, advogados) é devidamente revistada.

Mossoró, no Rio Grande do Norte (RN), abriga a Penitenciária Federal de Mossoró (PFMOS), que está localizada a quinze quilômetros do centro da cidade e conta, assim como as demais, com rígidos procedimentos de segurança, o que faz com que os advogados e visitantes não tenham contato físico com os privados de liberdade, limitando a conversa pelo interfone, sob a vigilância de câmeras.

A Penitenciária Federal de Brasília (PFBRA) está localizada em Brasília (DF). O local recebeu seus primeiros internos somente em 2019, a saber: Roberto Soriano, Wanderson Lima e Abel de Andrade, que, segundo investigações da Polícia Federal, integram o alto escalão da organização criminosa PCC e são suspeitos de organizar inúmeros ataques contra forças de segurança em pelo menos seis estados do País. O plano foi interceptado e os suspeitos presos antes que os atentados se realizassem.

A rotina no interior das penitenciárias federais é baseada em normas de extremo rigor. Quando não estão envolvidos em nenhuma atividade externa (trabalho ou visita), os presos permanecem por vinte duas horas dentro da cela, saindo somente para as duas horas de banho de sol. As refeições são feitas na clausura e toda saída da cela ocorre com o emprego de algemas, que não são utilizadas somente durante atividades como visita e banho de sol. As movimentações exigem a escolta de pelo menos dois AFEs.

Aos privados de liberdade é obrigatória a utilização de uniformes e sandálias, que lhe são entregues no momento da entrada na penitenciária. É proibida a entrada de alimentos e outros objetos pessoais trazidos por familiares, exceto quando autorizados em datas específicas. Ao ingressar na penitenciária ele recebe um enxoval contendo: 02 calças de brim; 02 bermudas; 02 camisas manga longa; 02 camisas manga curta; 02 agasalhos de moletom; 02 calças de moletom; 02 cuecas; 02 toalhas de banho; 02 lençóis; 01 par de tênis; 01 par de sandálias; 02 pares de meias; 02 cobertores; 02 fronhas; 01 travesseiro; 01 colchão; 01 touca; 01 par de luvas; 01 casaco de lã (DEPEN, 2016).

O acesso a livros e revistas ocorre somente após inspeção pelos AFEs, que atuam sob obediência a um protocolo de rotinas, projetado para resguardar a segurança do presídio, dos servidores e da sociedade. Essa atuação é padrão dentro de todas penitenciárias federais e está sujeita ao controle direto do Depen.

As assistências previstas na LEP (material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa) são oportunizadas aos internos do SPF por intermédio da Divisão de Reabilitação de

Presídio Federal (Direb). As assistências são orientadas pela garantia e observância dos direitos e garantias fundamentais dos indivíduos, com respeito ao princípio da dignidade da pessoa humana, o que assegura a manutenção de um Estado Democrático de Direito. São executadas pelos Especialistas Federais em Assistência à Execução Penal (EFAEP) e pelos Técnicos Federais de Apoio à Execução Penal (TFAEP), que também passam por uma rigorosa seleção, feita por meio de concurso público.

As penitenciárias federais são as menores células do Depen/SPF, a quem cabe custodiar e prestar assistência aos privados de liberdade sob custódia federal. A Direb é o setor que mantém mais proximidade com os assistidos. Especificamente sobre a assistência educacional, cabe à Direb de cada penitenciária federal: organizar e executar as ações e projetos, conjuntamente à Coordenação-Geral de Assistências nas Penitenciárias, voltados à assistência educacional do SPF; organizar regularmente cursos profissionalizantes e técnicos voltados às pessoas privadas de liberdade, com o apoio das instituições de ensino locais; proceder à avaliação inicial dos presos quanto ao grau de alfabetização; direcionar na seleção de livros e filmes destinados aos presos, zelando pela diversidade de temas e integralidade da formação intelectual e acesso à cultura; organizar, acompanhar e supervisionar a execução das atividades relacionadas ao setor de biblioteca; realizar assistência educacional por meio de parcerias com outras esferas governamentais, institutos federais de educação, ciência e tecnologia e com organizações da sociedade civil.

As assistências visam contribuir para a recuperação dos privados de liberdade, na medida em que lhes permitem oportunidades para o desenvolvimento pessoal, por meio de atividades socioeducativas, para o retorno ao convívio externo, sob a perspectiva de uma educação emancipadora. São oferecidas modalidades de ensino, como o ensino formal, profissionalizante ou o não formal, pois há uma consciência de que o ensino é um dos caminhos para o retorno ao convívio externo (BRASIL, 2015).

Dessa forma, incorporado na Política Nacional de Jovens e Adultos, por meio da Diretoria do SPF, em ação com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), o SPF se tornou a 28ª unidade da Federação, no que concerne às ações educacionais do MEC, tais como Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e Sistema de Seleção Unificada (SISU), dentre outras. Tornou-se possível assim a execução do ENEM/PPL (ENEM para Pessoas Privadas de Liberdade).

Como dito anteriormente, existem hoje no Brasil 758.676 mil pessoas privadas de liberdade, aproximadamente (BRASIL, 2019b). Das mais de 758 mil pessoas no cárcere, apenas 14,54% realizam alguma atividade educacional e, segundo o relatório analítico do Infopen (2019), 167 internos estiveram envolvidos em atividades de educação básica no SPF (dados de junho de 2019). O número sobe para 276 quando considerados aqueles também matriculados em cursos de formação inicial e continuada e curso superior, o que representa 44,80% dos 616²³ privados de liberdade do SPF.

O SPF possui menor ocupação por se tratar de um sistema mais rígido, habitado por indivíduos considerados perigosos (em especial integrantes de ORCRIMs) ou que correm risco de vida nos SPEs. Segundo Fabiano Bordignon, Diretor-Geral do Depen, em entrevista para o *site* do Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP), o SPF “É vocacionado para ser uma medida excepcional, temporária e para custodiar líderes de facções criminosas”. O anuário mais atual do Depen traz que:

O Sistema é uma resposta à capilarização do crime organizado, que, através de seus membros, e principalmente lideranças, agem continuamente de dentro das prisões estaduais, promovendo a violência extramuros, o tráfico de drogas e de influência, de forma a atingir diretamente não apenas os diversos estratos sociais, como as próprias instituições públicas, gerando instabilidade e insegurança (DEPEN, 2016, p. 07).

Na mesma linha rígida trazida pelo anuário, segue a fala do **Servidor 8**, quando se refere ao SPF e afirma que:

O Federal (sistema) foi criado para isso, para isolar o máximo possível. Então, seguindo essa regra para que foi criada, a segurança quer seguir esse DNA. Isolamento máximo. Então, para a segurança hoje, você ficar deslocando o preso de um lado para o outro é muito mais desagradável do que você estar com espaço (cela) que está sendo educacional, então vencem dois problemas.

Os dados disponíveis no Infopen (2019) mostram que 45,12% das pessoas privadas de liberdade no SPF possuem entre 35 e 45 anos de idade, seguido de 26,78% entre 30 e 34 anos, e 12,98% entre 25 e 29 anos de idade. No que diz respeito à escolaridade, 43,83% dos custodiados não concluíram o EF. Já em relação ao estado civil, 70,61% encontram-se em união estável ou são casados.

Nos SPEs, os crimes de drogas são os responsáveis pela maior parte dos registros dos custodiados em junho de 2019, seguidos pelos crimes contra o patrimônio, e, por fim, os crimes contra a pessoa. Entre a população do SPF, este perfil de tipificação criminal se modifica,

²³ Em 14/02/2020 os dados do Infopen 2019 foram atualizados e o número oficial de internos no SPF consta como de 616.

porque os crimes contra o patrimônio assumem a ponta, seguidos pelos crimes de drogas e pelos crimes contra a pessoa.

Como dito anteriormente, a primeira das cinco penitenciárias federais teve sua inauguração no ano de 2006 (PFCAT) e a última em 2018 (PFBRA), o que faz do SPF um jovem sistema de privação de liberdade (com um espaçamento temporal de implantação entre a primeira e a última unidade em mais de uma década), quando comparado ao até então dominante SPE.

Haja vista esta pouca idade, os normativos do SPF estão em construção, mas já surgem com a experiência dos SPEs e as mais de duas décadas de aplicação da LEP nestes estabelecimentos estaduais. Isso faz com que os documentos reguladores, embora sejam recentes, já nasçam com o amadurecimento necessário que a complexidade do sistema penitenciário exige.

Quadro nº 8 – Legislação que trata da educação para privados de liberdade do SPF

GARANTIA À EDUCAÇÃO PARA PRIVADOS DE LIBERDADE NO SPF		
INSTITUTO	DESCRIÇÃO	ANO
Regulamento Penitenciário Federal – Decreto nº 6.049/2007	Artigos 6º VI, 20, 25 e 37 VII	2007
Regulamento do Projeto Remição pela Leitura no Sistema Penitenciário Federal – Portaria conjunta nº 276/2012 (Justiça Federal e Depen)	Todo o documento	2012
Manual de Assistências do Sistema Penitenciário Federal, aplicável no âmbito das Penitenciárias Federais – Portaria DISPF nº 11/2015	Artigos 72 a 84	2015

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

O Decreto Federal nº 6.049/2007, que aprovou o Regulamento Penitenciário Federal, previu que as penitenciárias federais contarão com a existência de locais de atividades socioeducativas e assegurou que a assistência educacional obedecerá aos procedimentos consagrados pela legislação vigente e pelas disposições complementares trazidas no Regulamento. Avançou e estabeleceu que a assistência educacional compreenderá a instrução escolar, ensino básico e fundamental, profissionalização e desenvolvimento sociocultural.

Assegurou o ensino básico e fundamental obrigatório, integrando-se ao sistema escolar da unidade federativa, em consonância com o regime de trabalho da unidade penal federal e às demais atividades socioeducativas e culturais (não especificadas). Quanto ao ensino

profissionalizante, previu que poderá ser ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico, atendendo às características da população urbana e rural, segundo aptidões individuais e demanda do mercado.

Apresentou tratamento específico para o ensino daqueles que estão em RDD, que terão seu direito ao estudo preservado, mesmo em sua condição carcerária de isolamento em relação aos demais. Previu a existência de programa específico de ensino voltado para esse regime. Assim como outros normativos, o Regulamento também aduziu que as penitenciárias federais disporão de biblioteca para uso geral de seus internos, provida de livros de literatura nacional e estrangeira, técnicos, inclusive jurídicos, didáticos e recreativos, alinhando-se com os dispositivos legais nacionais que tratam do tema (BRASIL, 2007).

Em 2012, antes mesmo da Recomendação nº 44/2013 (CNJ), que, entre outros assuntos, trata da remição pela leitura, o MJ, juntamente com o Depen, emitiu a Portaria Conjunta nº 276, (Justiça Federal e Depen) instituindo, no âmbito das penitenciárias federais, o projeto "Remição pela Leitura", que previu a possibilidade de sua integração com projetos de mesma natureza, que venham a ser executados nas penitenciárias federais. Originalmente, o projeto nasceu na PFCAT, com atuação desde 2009 (TORRES, 2017).

De forma a uniformizar os procedimentos e expandir sua aplicação, a Portaria apresentou em seu texto que a participação do sujeito em situação de privação de liberdade dar-se-á de forma voluntária, e será disponibilizado ao participante um exemplar de obra literária, clássica, científica ou filosófica, de acordo com as obras disponíveis na unidade prisional, para que no prazo de 21 a 30 dias faça a leitura e apresente ao final uma resenha a respeito do assunto. Segundo critério legal de avaliação, esta prática possibilitará a remição de 04 dias de sua pena e, ao final de até 12 obras lidas e avaliadas, terá a possibilidade de remir 48 dias, no prazo de 12 meses (BRASIL, 2012).

Em 2015, a Portaria nº 11 da DISPF aprovou o Manual de Assistências do Sistema Penitenciário Federal, e seu capítulo XXII foi destinado à assistência educacional, garantindo áreas ao espaço educacional, com materiais e equipamentos necessários ao exercício da atividade e ao bom atendimento ao sujeito em situação de privação de liberdade.

Expôs que a assistência educacional será prestada, preferencialmente, na modalidade de EJA ou por meio do próprio Projeto Pedagógico da unidade prisional, levando em conta a especificidade de cada local, e será aplicada em consonância com a política de EJA estabelecida pelo MEC, à luz do PEESP e com os Planos Estaduais de Educação em Prisões de cada localidade.

Assegurou a oferta integral da educação básica e a possibilidade de parcerias educacionais com outras esferas de governo, universidades, institutos federais de educação e com organizações da sociedade civil, com o objetivo de emancipação da pessoa em situação de privação de liberdade, ofertando oportunidades que lhe permitam melhorar sua capacidade de convívio social externo, respeitando diversidade, acessibilidade, gênero, credo, idade e outras questões correlatas.

Foi prevista ainda a atividade de monitoria educacional, sem remuneração, desempenhada por servidores do SPF e/ou estudantes universitários de cursos de licenciaturas, mediante autorização do diretor da penitenciária federal. Além disso, cursos de formação educacional e profissional poderão ser ministrados de forma presencial e a distância, em locais equipados com recursos audiovisuais e didático-pedagógicos, equipamentos tecnológicos e outros materiais adequados.

Da análise dos normativos garantidores ao ensino especificamente no SPF, pode-se extrair uma reprodução do que outros nacionais já trouxeram sobre o ensino em espaços de privação de liberdade, com destaque para a inovação trazida pelo Manual de Assistências do Sistema Penitenciário Federal, quando permite a atividade de monitoria educacional, sem remuneração, realizada por servidores do SPF ou estudantes universitários, o que, de certa forma, desobriga a presença de professores e provoca um desmantelamento na oferta de ensino e na estrutura educacional.

Neste capítulo foi apresentada uma retomada histórica e conceitual sobre prisão e punição, considerado o entendimento acerca da organização penitenciária nacional e suas subdivisões, e apresentada análise de como está normatizado o direito ao ensino em cada tipo delas. Perpassou-se também pela conceituação e pelo histórico de nascimento até a atualidade das ORCRIMs. Contudo, é preciso avançar, por isso no próximo capítulo tratar-se-á especificamente sobre o ensino e o *encelamento* educacional no SPF.

5 O ENCELAMENTO DO ENSINO NO SISTEMA PENITENCIÁRIO FEDERAL

Este capítulo trata do *encelamento* do ensino no SPF, e está organizado em quatro seções que têm como objetivos contextualizar a implementação do ensino presencial no SPF e apresentar como ocorreu/ocorre a transição para o ensino não presencial nas penitenciárias federais.

Para tal, sinaliza a não possibilidade de caracterização de ensino na modalidade EAD, ofertada no SPF, e sim um verdadeiro *encelamento* educacional; e tece análise acerca da oferta de ensino na PFCG como modelo de projeto piloto de *encelamento* (modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/EAD), para as outras penitenciárias federais. Faz-se importante esclarecer que este projeto piloto é analisado na última seção, que trata especificamente do documento oficial que instituiu o curso.

A sigla EAD é tratada como modalidade de ensino na PFCG, mas não reflete o posicionamento do autor desta tese. Mesmo assim será utilizada, porque o curso a utiliza, embora, aparentemente, trate-se de uma modalidade não presencial de ensino, que não pode ser confundida e nem utilizada como sinônimo de EAD. Mais adiante o assunto será retomado e melhor detalhado.

As cinco penitenciárias federais que formam o SPF, possuem estrutura idêntica e capacidade individual para abrigar 208 internos, como visto anteriormente. Cada uma é dotada de quatro salas de aulas, com treze vagas por sala, totalizando cento e quatro vagas escolares. Caso todas as salas sejam utilizadas em sua capacidade máxima, nos dois períodos, o número de estudantes atendidos será apenas a metade da capacidade de ocupação da penitenciária, o que, hipoteticamente, não permite que a outra metade dos custodiados tenha seu direito à educação assegurado (ARAUJO; LEITE, 2013).

Observa-se assim, que já no projeto de construção das penitenciárias federais, embora já existisse legislação garantidora de ensino em espaços de privação de liberdade, não foi garantido o direito à educação em sua totalidade, visto que presencialmente (em caso de ocupação máxima) apenas metade de seus internos podem frequentar o espaço destinado ao ensino.

Pode-se afirmar que pelas dinâmicas pedagógicas e a forma de ocupação dos espaços físicos (regramentos), estamos diante do panoptismo, tratado na obra ‘Vigiar e punir: história da violência nas prisões’, de Foucault (1977), que reforça a ideia e caracteriza uma sociedade disciplinar. Nesta obra, o autor faz análises sobre o surgimento da prisão, exercendo uma contraposição entre as medidas empregadas na exclusão do leproso e na inclusão do pestífero.

Na primeira situação, verifica-se o desenvolvimento de um modelo que implicava na rejeição do leproso em uma massa indiferenciada. O pestilento desperta mecanismos disciplinares, sendo considerado “[...] num policiamento tático meticuloso onde as diferenciações individuais são os efeitos limitantes de um poder que se multiplica, se articula e se subdivide” (FOUCAULT, 1977, p. 188).

O poder característico desse período recorta e fixa o espaço, baseia-se em uma vigilância constante do preso a partir de um sistema de registro contínuo, em que as práticas se alternam por exames que visam a contenção de uma possível ameaça à instituição, por critérios adversos aos propósitos e interesses a que se destinam. São relatórios, discursos variados, constituídos pelas possíveis ameaças à ordem estabelecida pelas decisões por ela tomadas, assim a relação de cada preso percorre as instâncias do poder. Contrapondo-se à mistura caótica da peste, a disciplina impõe seu poder de análise,

[...] prescreve a cada um seu lugar, a cada um seu corpo, a cada um sua doença e sua morte, a cada um seu bem, por meio de um poder onipresente e onisciente, que se subdivide ele mesmo de maneira regular e ininterrupta até a determinação final do indivíduo, do que o caracteriza, do que lhe pertence, do que lhe acontece (FOUCAULT, 1977, p. 188).

Um e outro representam, cada qual à sua maneira, uma diferente utopia política: o exílio, o sonho de uma comunidade pura, segura; a prisão, por suas finalidades funcionais, o pestilento, o de uma sociedade disciplinar. Embora distintos, tais projetos não são incompatíveis.

O que o século XIX mostra, ao contrário, é a aplicação das técnicas de quadriculamento disciplinar aos espaços ocupados pelos leprosos reais, ou seja, mendigos, loucos, vagabundos, homossexuais, deficientes, negros, índios e violentos. São demarcados como tais e sobre eles se faz funcionar todo um mecanismo de repúdio. São individualizados por meio da disciplina, produzindo preconceitos culturais.

As práticas sociais modernas têm como um de seus propósitos, para Foucault (1977), operar tal poder tríplice, exercido sobre os sujeitos por meio de vigilância individual, controle e correção. O Panopticon de Bentham é a representação arquitetônica típica de tal período: um edifício em forma de anel, dividido em pequenas celas, no qual tudo o que era feito pelo indivíduo estava exposto ao olhar de um vigilante, que ninguém poderia ver. Este tipo de poder pode receber o nome de panoptismo, que não repousa mais sobre o inquérito, mas sobre o exame. Dessa maneira, afirma Foucault (1977, p. 190-191):

A multidão, massa compacta, local de múltiplas trocas, individualidades que se fundem, efeito coletivo, é abolida em proveito de uma coleção de individualidades separadas. Do ponto de vista do guardião, é substituída por uma multidão enumerável e controlável; do ponto de vista dos detentos, por uma solidão sequestrada e olhada.

O Panóptico automatiza o poder ao infundir, naquele que é observado, uma sensação consciente de uma vigilância permanente: arquitetura que cria e o ambiente mantém uma relação de poder, portanto que não mais depende daquele que o exerce. Os vigiados são presos em um sistema no qual são portadores das relações que os submetem, aquele que “[...] está submetido a um campo de visibilidade, e sabe disso, retoma por sua conta as limitações do poder; fá-las funcionar espontaneamente sobre si mesmo; [...] torna-se o princípio de sua própria sujeição” (FOUCAULT, 1977, p. 192).

Com isso, o oferecimento do ensino em presídios dá à estrutura institucional poderes e oportunidades de empreender novas experiências com os presos, como as possibilidades de modificar o comportamento, domesticá-los por meio de técnicas democraticamente controladas.

A ampliação e a organização do poder se fazem visando o recrudescimento das próprias forças sociais, como o aumento da produção, a expansão da indústria, o desenvolvimento da economia, a potencialização da instrução, de um lado e de outro, e o avanço e o aprimoramento do capitalismo, com a perda de direitos socialmente conquistados.

Da forma como é operado na atualidade, o ensino em presídios se transforma numa ferramenta de ilusões e de outros direitos, como a reminiscência de pena, por exemplo, por quem frequenta as atividades ditas pedagógicas, em função de que é uma instituição e tem em sua organização um conjunto de estratégias alinhadas aos discursos movidos por suas finalidades, cujas ferramentas variam, mas os propósitos são os mesmos, na medida em que, segundo Osório (2010, p. 101):

[...] a instituição sempre será espaço de disposição, arranjo, formação, instrução, educação do corpo e da mente; marcada por princípios, métodos, sistemas, doutrinas. Seu movimento será sempre operativo (ação propriamente dita), voltado para instituir, arranjar, estabelecer, construir, preparar, dar e recuperar; organizando seus propósitos na perspectiva de um determinado grau de regularidade ativa; concebido culturalmente por atributos designados em suas práticas sociais. Os movimentos das instituições serão, ainda, sempre delimitados em suas funções também construídas pela sociedade, especificando, assim, seus atributos.

Enquanto um espaço cuja função pode ser readequada quantas vezes necessárias, inclusive comprometendo as discursivas documentais em suas operacionalidades, é importante esta análise se consolidar pelo depoimento do **Servidor 1**, que, quando entrevistado, afirma que:

[...] a concepção do sistema aconteceu numa lógica de segurança máxima, porém sem nenhum referencial. Não existia no País nada para o serviço de referência de como atuar, de quais seriam as nossas ações, tanto com relação às assistências, quanto com relação à segurança.

A busca de respostas para questões como a anterior, se insere em uma discussão mais ampla, uma vez que no espaço prisional encontram-se duas lógicas opostas sobre o que significa o processo de reabilitação: o princípio fundamental da educação, que é, por essência, transformador; e a cultura prisional, caracterizada por repressão, ordem e disciplina, que visa adaptar o indivíduo ao cárcere (ONOFRE; JULIÃO, 2013).

O ensino nas penitenciárias federais é responsabilidade das Secretarias de Estado de Educação (SEEDs) de cada unidade da federação, a partir da localização geográfica do referido estabelecimento federal. Esta dinâmica se dá pela parceria com o Depen, por intermédio de convênios firmados com as respectivas secretarias estaduais de educação, que responsável pela lotação dos professores para atuarem no ensino na penitenciária.

A SEED do estado do RN é responsável pela oferta educacional na PFMOS, já o governo do estado de Mato Grosso do Sul (MS) fica responsável pela escolarização na PFCG, por meio da Secretaria de Estado de Educação – SED/MS.

Na PFCAT, a SEED do Paraná (PR) viabiliza a oferta de ensino, o que também faz a SEED de Rondônia (RO) na PFPV. O mesmo deverá ocorrer com o governo do Distrito Federal (DF) em relação a PFBRA, tão logo inicie a oferta de escolarização.

O fato de cada SEED se responsabilizar pelo ensino na penitenciária federal localizada em seu estado, parece fazer com que este não tenha uma uniformização, conforme se observa na fala do **Servidor 5**, quando narra o início da implementação da educação formal no SPF:

Chamamos todo mundo, fizemos aula inaugural lá e a gente mandou para as outras, né? Falou: olha a gente já iniciou o processo de educação formal aqui, o modelo é esse e tal [...]. Só que, como cada estado tem a sua configuração e a sua organização, ela se choca um pouco, ela se conflitua um pouco em relação ao modelo de validação de EJA, por exemplo. Cada uma tem uma forma de se organizar. Claro que elas não puderam aproveitar muito o modelo, mas todo mundo se organizou para correr atrás para implementar a educação formal.

O modelo de cooperação entre estados e União na oferta educacional no SPF, faz com que, na prática, não exista uma uniformização política de materiais e ações entre as penitenciárias federais, já que cada estado, embora siga parâmetros definidos pelo MEC, organiza sua oferta educacional de acordo com as especificidades regionais e a própria legislação. Além do mais, o material utilizado para aqueles que cumprem pena são adaptações dos materiais didáticos produzidos para ambientes não prisionais.

Mas a história da educação de jovens e adultos no Brasil sempre foi marcada por um número significativo de contradições, utilizando atividades, livros didáticos e outros procedimentos pedagógicos com as mesmas características dos manuais para crianças em idade regular de ensino. Por outro lado, os professores que atuam em presídios não têm nenhuma

formação acadêmica para tal. Assim como para outras modalidades de ensino, a pedagogia passa a ser regrada pelo ensaio e erro.

Essa realidade é reforçada pela ausência de uma política específica para esta clientela. Embora cumpra a burocracia geral, daquilo que se anuncia como um instrumento político de intervenção por um plano educacional específico para tal, na fala do **Servidor 7** o contrário fica evidente:

[...] a gente não tem política nenhuma pra isso, entende? Então, hoje essa atuação na educação também tangencia essas questões que não têm uma política estabelecida, então cada um faz como dá. E lá na nossa unidade a gente faz dessa forma: separa o material diferenciado, entrega material de colorir, faz algumas coisas diferenciadas pros internos analfabetos.

E prossegue:

O Depen não tem uma política de educação pro seu próprio sistema. Isso é muito prejudicial, porque aí as iniciativas locais se sobrepõem ao que seria um debate da missão do departamento, da missão do sistema em si. Então, a iniciativa local vira maior do que ter uma missão de saber pra que que eu tô dando educação pro meu preso, né? Pro meu interno.

No estado de Mato Grosso do Sul há uma escola responsável pelo ensino em presídios estaduais, no regime socioeducativo e pela escolarização na PFCG. Isso pode ser, a princípio, considerado como um avanço ou uma política universal, quando pensado que a escola cuida exclusivamente do ensino desta clientela, em espaços de privação/restrição de liberdade. Pode ser pensado como um problema, quando não são levadas em consideração as diferenças e especificidades que o SPF apresenta em relação aos presídios estaduais e os espaços educacionais para menores apreendidos. São clientelas com perfis totalmente diferentes, atendidas pela mesma unidade educacional.

5.1 Ensino presencial no Sistema Penitenciário Federal

O início da oferta educacional presencial no SPF se deu na PFCG no ano seguinte ao de sua inauguração, ocorrida em 21 de dezembro 2006²⁴. Em 2007, a oferta da educação básica se deu por convênio firmado com a SED-MS, conforme já informado. Em primeiro momento, foi oferecido apenas o EF na modalidade da EJA, mas em 2009 a oferta se estendeu ao EM.

A PFCAT, inaugurada em 23 de junho de 2006, foi a segunda a oportunizar a oferta educacional presencial (ano de 2009). Isso ocorreu a partir do desenvolvimento do Projeto “Alfabetizar é Libertar”.

²⁴ As informações foram fornecidas via entrevista com servidores penitenciários federais; via e-mail, em respostas a questionamentos para o setor responsável no Depen/SPF; e via Serviço de Informação ao Cidadão (e-SIC).

Inaugurada em 19 de junho de 2009, a PFPV foi a terceira a ofertar educação presencial. No ano de 2010 a educação básica foi iniciada por meio de termo de cooperação técnica entre o Depen e o estado de Rondônia, representado pela SEED-RO, que durou até 2014, por meio de curso modular na modalidade presencial, como lembrado pelo **Servidor 3**:

[...] em Porto Velho já havia um trabalho de educação (2014), e era nas salas de aula, mas, tipo, como tudo acontecia ainda na sala de aula, poucas pessoas eram atendidas, porque elas são de facções diferentes, não podem estar no mesmo ambiente... Eram apenas quatro salas de aula ao todo, mas, mesmo tendo quatro salas, a gente não tinha professor pra atender as quatro.

Só em 2014 a PFMOS, inaugurada em 3 de julho de 2009, começou a ofertar a educação básica presencial, que durou pouco mais de um ano e foi suspensa. A SEED-RO só retomou a oferta educacional presencial no segundo semestre de 2018, em virtude de uma decisão provocada em uma Ação Cível Pública (e-SIC, 2019)²⁵.

No mesmo sentido das informações prestadas pelo e-SIC está a fala do **Servidor 4**, quando lembra das dificuldades encontradas para que as SEEDs atendam às demandas educacionais em espaços de privação de liberdade:

Então, assim, temos, por exemplo, uma das nossas unidades que passou quase três anos sem ter Assistência Educacional da Educação Básica, e foi muito difícil essa conversa com o Estado. Então, posso dizer que eu participei de um processo de dois anos de conversa com a Secretaria de Educação do Estado, para que eles entendessem que é uma obrigação e passassem a ceder um profissional que pudesse entrar na nossa unidade e atender a educação básica. É um processo bem complicado.

O Estado tem a responsabilidade de promover práticas de fortalecimento e controle de políticas públicas, a fim de que os direitos humanos básicos sejam garantidos, com igualdade para todos os indivíduos, incluindo aqueles que se encontram em privação de liberdade. Tais políticas devem estar evidenciadas no cotidiano prisional, tornando essa instituição um espaço educativo, e a educação é um dos eixos fundamentais desse processo (ONOFRE; JULIÃO, 2013).

Atualmente, a PFMOS segue com o ensino presencial, conforme afirma o **Servidor 9** em sua fala, no entanto o número de estudantes é bastante reduzido. Embora existam três turmas em andamento, cada uma delas é formada por apenas um estudante. Quando foram feitas as

²⁵ O e-SIC permite que qualquer pessoa, física ou jurídica, encaminhe pedidos de acesso à informação, acompanhe o prazo e receba a resposta da solicitação realizada para órgãos e entidades do Executivo Federal. A Lei nº 12.527/2011 (Lei de Acesso à Informação – LAI) tem como propósito regulamentar o direito constitucional de acesso dos cidadãos às informações públicas e seus dispositivos são aplicáveis aos três poderes da União, estados, Distrito Federal e municípios. A publicação da LAI significou um importante passo para a consolidação democrática do Brasil e também para o sucesso das ações de prevenção à corrupção. Por tornar possível uma maior participação popular e o controle social das ações governamentais, o acesso da sociedade às informações públicas permite que ocorra uma melhoria na gestão pública.

indagações – “Atualmente, a educação básica, como que ela é desenvolvida lá no município de Mossoró/RN? Presencial, semipresencial, EAD, como a gente viu aqui?” – o **Servidor 9** respondeu:

A educação básica, ela se desenvolve presencialmente mesmo. Nós já estamos aí já pra finalizar, algumas turmas já foram finalizadas. Hoje nós temos três turmas: duas pela manhã e uma à tarde. Então, ela se dá de forma presencial. As professoras, elas vão nas segundas, terças e quartas-feiras pra unidade, manhã e tarde, e aí as turmas, elas são diferentes, né? Na parte da manhã, nós temos o ensino médio e à tarde é o ensino básico. Na verdade, alfabetização. Isso aí é apenas uma turma, né? Mas é importante esclarecer que quando a gente fala assim, “ah, que temos turma”, dá aquela impressão de que tem, assim, uma grande quantidade de alunos, e não é. Devido a essa própria peculiaridade do SPF, de muito rodízio dos presos e transferências, eles voltam para os estados de origem, acaba que a turma, aos poucos, vai esvaziando. Então são três turmas, cada turma tem um aluno.

Sobre a pergunta “Então hoje vocês têm três estudando?”, o **Servidor 9** confirma: “Três estudando”.

A PFBRA, inaugurada em 16 de outubro de 2018 está em tratativas com a SEED-DF para a oferta educacional ainda não iniciada.

5.2 Ensino não presencial no Sistema Penitenciário Federal

O movimento para oferta de educação não presencial, que não consta historicamente em documentos acessados do Depen, surgiu na PFPV no ano de 2014, como bem lembrado na fala do **Servidor 6**: “Doze por cento de presos estudando é a média do SPF, nunca foi diferente disso até que surgiu uma coisa nova que foi a utilização da ferramenta EAD”.

Quando indagado: “Como que dá a ferramenta EAD numa Penitenciária Federal?”, o mesmo Servidor respondeu: “Diferente de um computador, é apostilado, porque não pode entrar um computador, senão há comunicação com o ambiente externo. Então, começou em Porto Velho”.

Reafirmando as informações repassadas durante a entrevista com o **Servidor 6**, e questionado via e-SIC, o Depen informa que no ano de 2014 a PFPV iniciou sua oferta educacional não presencial (modular) e “2019 mantêm-se a oferta da Educação Básica, por ensino modular, em parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Rondônia, por apostilas” (e-SIC, 2019).

O **Servidor 3** também faz o resgate histórico de como se deu o início do ensino não presencial no ano de 2014 na PFPV, dizendo que: “[...] mudou o Diretor da Unidade e, com a mudança da Direção, mudou a perspectiva de como iria oferecer a questão da educação, porque ele queria que abrangesse mais preso [...]”.

Apresentada a pergunta “Atende um número maior?”, o **Servidor 3** respondeu:

Isso, ele queria que atendesse um número maior, e aí ele deu a ideia de a gente começar a atuar com questão à distância. O preso receberia um material em sala, perdão, na cela, no caso, e ele poderia agendar horários esporádicos com os docentes.

A respeito da pergunta “Não teria mais aquele encontro?”, o mesmo Servidor afirma:

Não teria mais os encontros. E aí a gente percebeu que com esse tipo de atendimento, pouquíssimos presos recusavam a educação, porque ele poderia fazer a remição, além da Remição pela Leitura, que era praticamente cem por cento da unidade que participava do projeto também, e aí muitos aderiram à questão da Educação.

No ano seguinte, 2015, o ensino não presencial chegou na PFCAT (e-SIC, 2019), que atualmente tem o índice de 50% da carga horária presencial e 50% não presencial, conforme fala do **Servidor 7**:

Então, a educação formal que é a parceria... “parceria” não, né? Que é concessão mesmo por parte da Secretaria de Estado da Educação, EJA, na modalidade semipresencial, 50% em sala de aula, 50% em cela, ou os professores que atendem na unidade, os professores do Estado.

Em 2018 foi a vez da PFCG adotar o sistema. A PFMOS segue com o ensino presencial, e a PFBRA não possui oferta em nenhuma modalidade. Uma das justificativas para a adoção não presencial de oferta educacional é a presença de ORCRIMs, porque, de acordo com o **Servidor 5**, quando indagado sobre “Qual é a justificativa para esse modelo?”, a resposta é:

Segurança! Os presos não podem conviver. Facções rivais não podem, por uma questão óbvia. Eles acham que sempre tem essas formas deles tentarem se comunicar e, em razão disso, em razão de uma série de coisas que vêm acontecendo, execuções de servidores, né? E também ataques, ameaças ao serviço público, ameaças ao Estado, no caso de algumas facções [...]. Isso fica muito claro.

No mesmo sentido, o **Servidor 2** confirma que as ORCRIMs justificam o ensino não presencial no SPF:

[...] acaba que esse tipo de sistema vem agregar realmente, porque, como eu disse, por conta dessa questão das facções e dos limites, de separação, acaba que existe um número muito reduzido de presos que estão estudando, se comparar à população dentro do Sistema Prisional. Então, o EAD ele vem dentro da proposta da segurança, tem todos uns critérios. Ele fica com material totalmente apostilado em cela e tem um período que o professor vai em cela tirar as dúvidas. Então, hoje o modelo a distância é o modelo que mais se adequa dentro dos procedimentos de segurança do sistema federal.

Da transcrição anterior é possível extrair que o contato que o estudante tem com o professor ocorre na porta da cela e não em sala de aula, visto que o estudante fica com o material para realizar seus estudos e ao professor cabe apenas tirar dúvidas em determinado momento,

desconsiderando que a atividade professoral é muito mais que tirar dúvidas em momentos pontuais.

A ausência de interação entre professor e estudantes em outros espaços (fora da prisão) é tratada sempre com muita cautela pelos especialistas em educação, haja vista a importância que o professor representa no processo de ensino e aprendizagem, o que se torna ainda mais significativo em espaços de privação de liberdade, afinal:

Apesar dos limites de caráter ideológico, social, político e cultural, o professor tem presente que o elemento fundamental da eficácia de seu papel reside no processo de resgate da liberdade, e a escola é uma das instituições que melhor cumpre a tarefa de oferecer possibilidades que libertam e unem, ao mesmo tempo. Se o aprisionado vive em função desse resgate, não há que se medir esforços para o repensar da escola e de outras práticas educativas que ocorrem no interior das prisões. (ONOFRE, 2009, p. 04).

Além da cautela que os especialistas em educação possuem quanto à falta de interação professor/estudante, a preocupação também aparece na fala do **Servidor 6**:

É verdade que existem críticas sobre isso, principalmente na qualidade da educação, porque, eu não sou pedagogo, mas, os pedagogos dizem que perde muito a qualidade sem o professor estando em um tempo maior, tirando dúvidas do que fazendo explicações, porque o tempo que ele tem com o professor é muito pouco, é só na porta da cela com o professor dele, porque ele vai de um por um, então é diferente de uma sala de aula e aí o pessoal da pedagogia tece muitas críticas nesse sentido.

Na mesma linha segue o **Servidor 5**:

[...] eu tenho críticas severas, eu tenho uma resistência muito grande em acreditar que um processo educativo que não se tenha nenhum tipo de acompanhamento por parte de um tutor, por parte de um professor, seja efetivo. Eu custo a acreditar nisso.

No videodocumentário de Torres e Santee (2013), a fala de um interno do sistema penitenciário estadual complementa o que defende Onofre (2009) e o que é apresentado nas falas dos **Servidores 6 e 5**, quando reconhecem a importância da presença do professor no processo de avanço para o retorno ao convívio externo. O depoimento é de Fernando Meira, em remição no ano de 2013:

Difícilmente quem sai do sistema pode garantir que não vai voltar. É muito difícil, porque o sistema não ressocializa ninguém. [...] Isso aí é fantasia. O indivíduo se ressocializa, ele melhora por conta própria ou por contato de pessoas de fora, pessoas externas ao sistema. No caso, os professores, fazem essa função muito bem.

Como nos documentos oficiais do Depen não existe a historicidade da migração do ensino presencial para o não presencial, para complementar e corroborar os achados das entrevistas foi solicitado, via e-SIC, maior detalhamento de como essa transição ocorreu e vem ocorrendo. As informações recebidas são:

[...] a Educação Básica a distância é um caminho novo e necessário para as Secretarias de Educação e, se atentando para isso, em Campo Grande foi construída uma metodologia que atendesse a unidade federal. Em agosto de 2018 foi implementada a ação educacional 100% a distância, por meio de material apostilado, com estudo dentro de cela, também mediante convênio firmado com a Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul, por termo de Acordo de Cooperação Técnica. A transição do ensino presencial para o ensino a distância deu-se de forma natural, visto que na modalidade anterior estava inviabilizado pela impossibilidade de participação dos presos, em decorrência da falta de convívio entre os internos, o que não permitia a formação de salas de aula sem colocar em risco a vida dos custodiados. A interrupção da oferta educacional de forma presencial deu-se de forma antecipada, no mês de outubro de 2017, época de maior acometimento da chamada "guerra entre facções", evento de extensão nacional que refletiu fortemente nas relações de convívio entre os custodiados pelo Sistema Penitenciário Federal. Naquele ano (2017) foram matriculados, no início do ano letivo, apenas 16 (dezesesseis) presos, 04 no ensino médio e 12 no ensino fundamental. A PFCG oferta hoje educação básica para 36 internos matriculados no ensino fundamental e 28 matriculados no ensino médio, o que representa 41,02% do atual efetivo carcerário da unidade. (e-SIC, 2019).

Por meio destes dados, é possível constatar que na PFCG a oferta educacional é feita exclusivamente na modalidade não presencial, em um formato proposto pela SED-MS, de forma que as atividades ocorrem, em totalidade, sem os encontros estudante/professor e estudante/estudante. O modelo adotado na PFCG será analisado mais à frente.

O mesmo documento do e-SIC também traz informações sobre a PFPV, quando narra:

Em Porto Velho, a educação presencial para a semipresencial foi positiva, na medida em que aumentou o número de alunos atendidos e evitou o conflito entre os alunos. A educação acontece com 80% da carga horária não presencial e 20% presencial, sendo considerada como presencial o momento em que os professores atendem os alunos individualmente nas celas, conforme portaria nº 520/2017/SEDUC-NEJA, de 04 de dezembro de 2017, alterada pela portaria nº 4858/2019/SEDUC-NEJA, que estabelece normas para a operacionalização da oferta sistemática do curso modular da EJA, nos anos finais do ensino médio em nível de conclusão de etapas da educação básica. Com a chegada de alunos membros de facções rivais em 2014, por motivo de segurança, foi necessária a mudança da metodologia presencial para a semipresencial, que acontece com a entrega de apostilas aos internos, que estudam em cela e solicitam avaliações com o acompanhamento presencial dos professores de forma individualizada em cela, tirando dúvidas e prestando esclarecimentos. (e-SIC, 2019).

Na PFPV, a oferta educacional, embora também seja a distância, segundo dados do documento, é um pouco flexível, uma vez que os momentos em que o professor vai à cela do estudante fazer atendimento e realizar avaliações são considerados como encontro presencial (20%).

A presença dos professores no momento de realização das atividades avaliativas, mais especificamente, parece solucionar um problema identificado na fala do **Servidor 3**, ao narrar sobre o início da educação não presencial na PFPV. Sua informação advém de resposta à

indagação se “nessa forma modular, à distância, atende um número maior de presos, atende às necessidades educacionais e institucionais desse preso?”. Ele responde:

Eu acredito que, assim... Pelo menos na época em que eu saí, o que eu percebi é que, por exemplo, que a gente já tinha avaliado era a necessidade de alterar, por exemplo, questões de prova, porque como eles estavam na mesma ala, na vivência, a prova era a mesma, os professores não se atentaram a isso, então eles se comunicavam e as provas vinham idênticas.

Perguntado ainda se as avaliações não eram feitas na mesma época, o **Servidor 3** diz:

Isso, e aí ou eles trocavam entre si... ‘Ah, fulano, me ajuda para preencher isso aqui’. E aí o chefe de segurança veio comunicar pra gente para a gente ir lá e tomar a prova, porque ele estava se comunicando com o preso da cela do lado ou a cela da ala de cima, e a gente percebeu que a gente tinha que criar várias provas e outros mecanismos para poder avaliá-los.

Nos dois destaques anteriores, do e-SIC, é possível perceber mais uma vez como a implementação da educação não presencial se justifica pela presença de ORCRIMs no SPF, reforçada pela fala do **Servidor 8**, que utiliza como sinônimo de ORCRIMs a palavra “lideranças”:

Assim, a gente trabalha em um Sistema Federal, que são lideranças, e a gente trabalha, assim, com a ponta de lança miranda o tempo todo para a nossa cabeça aqui, né? Então, como eu disse para você. A questão da particularidade com o aluno a gente quase que não tem, por questão de segurança mesmo, né?

Silva, Yukizaki e Silva (2013) afirmam que, em se tratando de penitenciárias federais, o deslocamento dos detentos da cela até a sala de aula requer uma logística criteriosa, que envolve rotinas, padrões e agentes para realizá-la, sendo feita individualmente, um detento por vez, o que demanda longo tempo para que todos os detentos estejam em sala de aula.

O estudo dos autores amplia a compreensão do *encelamento* educacional para além da justificativa dada pelo Depen, de que as ORCRIMs são o principal motivo para o ensino não presencial. Os autores chamam a atenção para logística envolvida no ensino presencial, que é dispensada quando a oferta educacional se dá exclusivamente dentro da cela.

O cumprimento de protocolos²⁶ de segurança, faz com que haja demanda de tempo considerável e a utilização de um número alto de servidores durante a movimentação de retirada dos estudantes para frequentarem de maneira presencial o ambiente escolar. Essa percepção é comprovada durante as entrevistas, conforme se depreende da fala do **Servidor 2**:

[...] a Secretaria de Educação se propôs a desenhar um novo projeto para atender mais internos dentro da nossa penitenciária, já que o projeto antigo

²⁶ A Portaria DISPF nº 38, de 10/02/2014, disciplina os Procedimentos de Segurança e Rotinas de trabalho no âmbito do SPF. No parágrafo único do artigo primeiro traz que: “Ao Manual de que trata o caput deste artigo é atribuído o grau de sigilo “RESERVADO” e seu conteúdo deverá ser difundido, por meio de cópia acautelada, somente aos servidores e dirigentes do SPF que em razão das suas atribuições tiverem necessidade de conhecê-lo, para seu fiel cumprimento”. Assim, não é possível detalhar como ocorre o procedimento/protocolo de movimentação de privados de liberdade no âmbito do SPF.

não estava conseguindo atender uma demanda grande, por conta dos protocolos de segurança.

Na mesma linha da fala dos entrevistados está o estudo de Santos e Ramos (2020, p. 152), quando afirmam que na PFCG:

A rotina do ensino presencial exigia que a equipe em serviço procedesse o deslocamento antecipado de todos os alunos para as salas de aulas, com o cumprimento de procedimentos de revista de segurança aplicados individualmente. Integrava também o rol de normas de segurança, o acompanhamento presencial de um(a) Agente Federal de Execução Penal em espaço reservado adjacente à sala de aula, durante todo o horário de atividade escolar, de segunda a sexta-feira, ora no período matutino, ora no vespertino, de acordo com o planejamento anual que era feito para a execução da assistência.

Os protocolos de segurança não estão relacionados à presença de ORCRIMs, por isso deverão ser sempre realizados com apenados, integrantes ou não de ORCRIMs. Retirar os estudantes para frequentar o espaço originalmente destinado ao ensino (sala de aula) faz com que os AFEPS tenham que realizar procedimentos com todos eles, e muitas vezes em todos aqueles que já estão em sala de aula, conforme se observa na fala do **Servidor 5**:

Ah, a gente vai fazer uma escolta. Escolta movimenta todo mundo, em razão desses protocolos todos, porque, veja, às vezes para tirar um preso de dentro da sala de aula para levar para a saúde, para fazer qualquer coisa [...] só vou te contar esse exemplo: o que acontece? Todos eles tinham que ir lá para o fundo, aí saía e vinha um por um, algemava, lá no fundo, colocava de cabeça baixa, olhando para baixo ali, aí sai aquele, um vai lá, fecha a porta e volta, [...] e então era um trabalhão da miséria para fazer qualquer tipo de movimento. [...] Em razão disso, acredito que as coisas dificultem mesmo, porque todo e qualquer movimento é um estardalhaço.

A educação e a segurança são direitos sociais, e quem disse que um se sobrepõe ao outro? A lei não diz isso. Por que a segurança tem prioridade em detrimento à educação escolar, ou vice-versa? (BARCELOS; DUQUE, 2019).

Scarfò e Aud alertam sobre a necessidade de compreensão de que não existe sobreposição das atividades de segurança em detrimento às de ensino:

Para que haya una adecuada institucionalización de la escuela, es necesario que no exista una superposición de actividades en la cárcel entre lo escolar y lo no escolar. En este punto, las cuestiones de seguridad se presentan como obstáculos permanentes a la hora del funcionamiento de las escuelas y las organizaciones civiles. (2013, p.94)²⁷.

A retirada do estudante, seja da cela para a sala de aula ou da sala de aula para qualquer outro atendimento – advogado, médico, odontológico, psicossocial, entre tantos outros – causa

²⁷ Para que haja uma institucionalização adequada da escola, é necessário que não haja sobreposição de atividades na prisão entre a escola e a não escola. Nesse ponto, as questões de segurança são apresentadas como obstáculos permanentes à operação de escolas e organizações civis.

uma movimentação maior dos AFEPS, que precisam estar atentos e respeitar os protocolos de segurança estabelecidos para movimentação de presos.

Considerando a prioridade das rotinas e dos procedimentos de segurança, fato intrínseco à natureza de um estabelecimento prisional, sempre que o efetivo de AFEPS está em número insuficiente para a demanda de todas as demais atividades e assistências, as aulas são suspensas, em detrimento de tais procedimentos (SANTOS; RAMOS, 2020).

5.3 *Encelamento* educacional no Sistema Penitenciário Federal

A forma como a oferta educacional não presencial está sendo implementada no SPF não se caracteriza como EAD, visto que, segundo a legislação que a regulamenta no Brasil, considera-se educação (ensino) a distância a modalidade na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e TICs, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017). No *site* do MEC consta que educação a distância:

[...] é a modalidade educacional na qual alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, **faz-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação**. Essa modalidade é regulada por uma legislação específica e pode ser implantada na educação básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e na educação superior. (BRASIL, 2019, grifo nosso).

Ao contrário do que está disposto no *site* do MEC, não existe na oferta educacional do SPF a utilização de meios e TICs, e a permissão do uso de outros recursos, como cartas, rádio, televisão, vídeos, CD-ROM e telefones, não afastam a necessidade de utilização das TICs, como, por exemplo, o uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), ou da Plataforma *Moodle*, nos quais os professores podem disponibilizar material didático para os estudantes (livro-texto, aulas gravadas, listas de exercícios, textos complementares, etc.), conforme se confirma na fala do **Servidor 4**:

[...] ele é por eixos, eles têm a formatação por eixos, mas que acompanham o mesmo cronograma das escolas, o que é bem interessante. Então, vai ter um semestre para aquele eixo e dentro desse semestre vai ter a cronologia de provas, de atividades, todas as atividades normais, só que a distância, e que foi desenhado exclusivamente para esse modelo, pensando em tudo que se tem: apostilas que contextualize bem – uma vez que o interno não vai ter acesso a nenhum meio de comunicações externas: computador, televisão, rádio. Então, foi pensado nesse modelo, o que está atendendo muito bem.

Observa-se na fala do **Servidor 4** que não existe a utilização de TICs ou outros recursos que não sejam os materiais impressos entregues ao estudante. Transformar o conteúdo em módulos (apostilas) e entregá-los ao estudante, para que ele, solitária e individualmente, desenvolva seus estudos e, em momento posterior, averiguar por meio de provas se o aprendizado atingiu a nota esperada pela SEED local, está bem distante de se caracterizar como modalidade de ensino EAD.

Isso quer dizer que, a maneira como o ensino não presencial vem sendo implementado/ofertado no SPF indica um *encelamento* das atividades, visto que as ações relacionadas à escolarização se dão, em totalidade (incluindo realização de provas), dentro da cela em que o estudante cumpre sua reprimenda corporal, de maneira individual, sem interação com outros estudantes e sem a presença do professor.

O estudante recebe o material impresso (módulo), estuda e, caso tenha dúvidas, deve transcrevê-las em espaço próprio para esse fim, para que o professor o responda de forma escrita e depois aplique prova para aferir seu conhecimento. Caso tenha resultado positivo na avaliação, avança para o novo módulo, recebe outro material impresso e o procedimento de oferta educacional se repete.

Faz-se importante esclarecer que, embora anteriormente outros autores (CUSTÓDIO, 2018; DUARTE, 2013; JOSÉ, 2019; LEME, 2002; LOURENÇO, 2005; OLIVEIRA, 2012) tenham utilizado o termo “celas de aula” em seus trabalhos, seu conceito e definição não são os mesmos utilizados para o vocábulo *encelamento* desta pesquisa.

Celas de aula é um termo utilizado para referir-se ao espaço físico destinado à educação básica dentro dos diversos estabelecimentos de cumprimento de pena, ou seja, a própria sala de aula dentro da prisão, o local reservado para a escolarização, normalmente entre os pavilhões de celas e o prédio administrativo da UP. Foi descrito pela primeira vez por Leme (2002) e desde então vem sendo utilizado por pesquisadores para se referir à sala de aula dentro da prisão.

O termo *encelamento*, aqui inaugurado, não se refere ao espaço físico oficial e obrigatório por lei, destinado à realização de atividades educacionais nas prisões federais, que também existe na estrutura do SPF, que, segundo o conceito de Leme (2002), seriam as chamadas celas de aula. Em suma, celas de aula são as salas de aula dentro das penitenciárias.

O conceito que aqui se cunha como *encelamento* do ensino busca apresentar o movimento que ocorre no SPF, no sentido de transferir as atividades de escolarização das chamadas celas (salas) de aula para a cela do estudante privado de liberdade, local onde fica recolhido por pelo menos 22 horas no dia, sem interação com outros estudantes e professores.

Encelar o ensino é o ato de limitar as ações relacionadas às atividades de escolarização exclusivamente dentro da cela em que o estudante cumpre sua reprimenda penal.

5.4 A Penitenciária Federal de Campo Grande como projeto piloto de *encelamento*

Historicamente, como já visto, a oferta de educação básica na PFCG teve início no ano de 2007, sob responsabilidade da Escola Estadual Polo Professora Regina Lúcia Anffe Nunes Betine²⁸. Contudo, o modelo escolar tradicional (exclusivamente presencial e com terminalidade anual) revelou-se não suficiente ao longo do tempo, pois a oferta limitada a 39 vagas, somada aos rigorosos procedimentos de segurança, aos conflitos de agenda para oferta de outras assistências e às disputas internas entre ORCRIMs, fizeram com que este modelo educacional não atendesse às necessidades da PFCG (FERREIRA, 2020).

Por esse motivo, a PFCG buscou outro formato pedagógico para a oferta de assistência educacional na unidade, que culminou na criação do curso de “Educação de Jovens e Adultos Conectando Saberes II/EAD”²⁹ (EJA/CS/II/EAD), projeto que, desde o mês de agosto de 2018, está em execução na UP, operado 100% na modalidade de educação a distância (SANTOS; RAMOS, 2020).

Mais recentemente, entre os dias 25 e 29 de novembro de 2019, aconteceu no Auditório Tancredo Neves, edifício sede do MJSP, o IV Encontro das Assistências do Sistema Penitenciário Federal, com o objetivo de celebrar os 10 anos da entrada de técnicos e especialistas para o suporte da execução penal no SPF e elaborar o plano de metas para o ano de 2020.

No primeiro dia deste evento (período matutino), foi realizada a mesa “Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes – Educação a Distância – Projeto Piloto na Penitenciária Federal de Campo Grande”, composta por dois professores/gestores da SED-MS e pelo Chefe da Direb da PFCG. Na mesa foi apresentado o curso EJA/CS/II/EAD, desenvolvido nas etapas do EF e do EM, na modalidade educação a distância, atualmente em execução na PFCG.

A SED-MS já executava na escola que atende o SPE, e as Unidades Educacionais de Internação (Uneis) o curso de Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes, que recebeu alterações para atender às especificidades da PFCG. Para diferenciar do curso oferecido

²⁸ Escola responsável pelo ensino nas prisões do estado de Mato Grosso do Sul. A sede da escola e suas atividades administrativas ocorrem na cidade de Campo Grande, mas suas salas de aula são pulverizadas dentro dos estabelecimentos de internação (estadual) e de cumprimento de pena (estaduais) do estado, incluindo a PFCG.

²⁹ Aprovado pela Resolução/SED/MS nº 3.467, de 31/07/2018, publicado no Diário Oficial Eletrônico de Mato Grosso do Sul, nº 9.710, de 1/08/2018, página 17.

no âmbito das unidades estaduais, recebeu o acréscimo da sigla “II/EAD”, ficando, portanto, Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/EAD, representado pela sigla: EJA/CS/II/EAD.

Pôde-se extrair das falas dos palestrantes durante o encontro, que este é um projeto desenvolvido pela SED-MS especificamente para a PFCG, e teve o início de sua aplicação no segundo semestre de 2018. O objetivo é sua futura expansão para as outras penitenciárias federais, o que pode não ocorrer de imediato, devido às especificidades de cada estado onde estão localizadas estas unidades federais de reclusão.

O comprometimento deste projeto é confirmado pelo **Servidor 9**, quando indagado: “Você acredita que há uma tendência em acompanhar o que está sendo feito no estado de Mato Grosso do Sul? Um dos entraves para o ensino não presencial não ter iniciado ainda no município de Mossoró é o convencimento da SEED-RN?

Certo. Isso já está, inclusive, já decidido. Essa forma de ensino presencial, ela não vai acontecer mais. Essas serão as últimas turmas, né? Que irão ser concluídas. [...]. Isso em Mossoró. E o próximo passo já será esse mesmo, é que o ensino será modular. A grande dificuldade inicial em estabelecer um ensino modular em Mossoró foi com a própria Secretaria de Educação. Nós tivemos, inclusive, em algumas reuniões com secretário de Educação. Então, a dificuldade era convencer a Secretaria de que o ensino modular era mais viável e atendia às peculiaridades [...], às nossas peculiaridades, né? Devido a essa experiência não tão exitosa que nós tivemos, né? Devido principalmente à quantidade de alunos que ficaram, ficou assim, evidenciado de que realmente não há outra saída, a não ser a gente tentar o ensino modular, né? Que eles façam realmente em cela.

Durante a apresentação, foram mostrados diversos dados, com especial destaque ao quantitativo de matrículas na PFCG nos últimos anos, e foi disponibilizado o material elaborado pela SED-MS, acompanhado da legislação que o subsidiou. Por fim, os gestores reforçaram o caráter público do curso EJA/CS/II/EAD, e se colocaram à disposição para auxiliar em sua implementação nas outras quatro penitenciárias federais.

Em 2017, a PFCG teve um total de 16 estudantes matriculados na educação básica, no segundo semestre de 2018 (período de implementação do curso EJA/CS/II/EAD), foram 49 estudantes matriculados, 04 deles foram transferidos para outras UPs, 06 desistiram de estudar e 01 recebeu alvará de soltura. Dos 38 que concluíram o semestre, apenas 02 não alcançaram índice para aprovação.

No primeiro semestre de 2019, foram 53 matrículas realizadas, com 01 transferência, 03 cancelamentos (estudantes aprovados no ENCCJA/PPL) e 06 desistências. Dos 43 concluintes, apenas 01 não atingiu média para aprovação. Já o segundo semestre 2019, teve 58

matrículas e, até conclusão deste texto, não houve informação quanto ao número consolidado de estudantes que finalizaram o semestre (e-SIC, 2020)³⁰.

Como o curso se dá no chamado formato EAD, o local de estudo é a cela em que o interno está recolhido, e todas as atividades se desenvolvem individualmente. Sobre essa formatação, o **Servidor 8** discorreu:

No mundo ideal seria extraordinário se nós tivéssemos a sala de aula cheia de alunos, com professor “A”, “B”, “C” trabalhando toda aquela questão que a gente tem, porque a educação não é só a pessoa ler e escrever. Ela tem a questão do convívio, tem a questão da troca de informações, o professor também aprende, ainda mais com EJA, o aluno da EJA ele é muito rico. O professor também aprende muito com ele, então as trocas, elas são muito importantes. Então, talvez a perda hoje que a gente tem, seja esta questão da familiarização do professor com os alunos e isso... A perda acontece. Agora, em um presídio federal de segurança máxima, e a gente tem que se adaptar ao que está ali, não tem jeito.

Na percepção deste servidor, existe uma perda pelo fato de não existir a relação professor-estudante, que seria muito rica nos processos de ensino e aprendizagem, mas toda a leitura do projeto é feita levando em consideração o ambiente prisional e a necessidade se de adaptar para garantir o acesso ao ensino.

Onofre (2015) afirma que a escola, assim como as demais práticas sociais ali existentes, é geradora de interações entre os indivíduos, promove situações de vida com melhor qualidade, enraíza, recompõe identidades, valoriza culturas marginalizadas, promove redes afetivas e permite (re)conquistar cidadania. Quando inserida na prisão, potencializa processos educativos para além da educação escolar, com destaque para figura do professor como ator importante na construção de espaços onde o então estudante pode (re)significar o mundo.

Após a realização da mesa e encerramento do IV Encontro das Assistências do Sistema Penitenciário Federal, foi solicitado, via e-mail, o documento que trata do curso EJA/CS/II/EAD, juntamente com atos normativos específicos do estado de MS, para a Coordenação-Geral de Assistências Penitenciárias da Diretoria do SPF.

A solicitação foi atendida na mesma semana, e junto com os documentos solicitados foram enviados outros dispositivos normativos de âmbito federal, já discutidos anteriormente nesta tese. Neste capítulo será tratado apenas o documento que institui o curso EJA/CS/II/EAD na PFCG.

O documento que detalha o curso EJA/CS/II/EAD afirma que a finalidade do projeto é prosseguir investindo no aprimoramento das ações no processo educacional, oportunizando aos estudantes a retomada de seus estudos por meio da EJA, na modalidade a distância, com uso

³⁰ Informações recebidas via resposta a e-SIC em 10/02/2020.

das TICs para mediação das aprendizagens (no caso específico do atendimento à unidade prisional – Presídio Federal de Campo Grande/MS, somente material impresso, livros, apostilas e atividades elaboradas pelos professores conteudista).

Destaca que no cenário de pessoas em situação de privação de liberdade, na busca por reinserção na sociedade e no âmbito do ensino, a EAD é um meio de superar problemas emergenciais, como a correção da distorção idade/escolaridade, por exemplo, atendendo grupos específicos que não puderam completar os estudos no período regular. Para tanto, destaca que o projeto é respaldado pelas leis vigentes da EAD e da EJA, possibilitando que estudantes e professores desenvolvam atividades em lugares e tempos diversos.

Prossegue e assegura que o projeto também objetiva orientar a formação cidadã, a pluralidade cultural e o fortalecimento de uma visão mais participativa, crítica e reflexiva dos estudantes nas decisões dos assuntos que lhe dizem respeito; além de promover o acesso ao conhecimento, à riqueza cultural, à diversidade de linguagem, à consciência corporal e às múltiplas possibilidades e complexidades do mundo do trabalho, pois, nas palavras de Paulo Freire (1996), “Educar para a vida requer um olhar que se projete para fora da escola e para o futuro” (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

O mesmo documento ainda afirma que o objetivo do projeto é oportunizar aos jovens, adultos e idosos a escolarização ou a complementação dos seus estudos no âmbito da educação básica no curso EJA/CS/II/EAD, nas etapas dos ensinos fundamental e médio, por meio da EAD na Rede Estadual de Ensino de MS, contribuindo para o processo de reinserção do privado de liberdade na sociedade.

O curso é destina a candidatos maiores de 18 anos. Para o ingresso nos anos finais do EF e é exigida a apresentação da documentação de escolaridade correspondente aos anos iniciais do EF, e para a etapa do EM é exigida a apresentação de documento de conclusão do EF.

Para ingresso no EF, o candidato que não possuir o comprovante de escolaridade referente aos anos iniciais deve ser avaliado, para que haja comprovação dos conhecimentos, e o que não possuir o documento de conclusão do EF também deve passar pelo mesmo processo.

O documento não detalha como essa avaliação é feita, embora tenha amparo legal pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/1996 e de acordos internacionais que preveem aplicação de provas específicas para os que, por motivos diversos, não possuem a documentação comprobatória de nível de escolarização.

A matrícula é efetuada em qualquer época por módulo/área de conhecimento da etapa de ensino pretendida, tanto nas etapas do EF quanto do EM. No ato da matrícula na etapa do EF, deve ser registrada a opção do estudante por frequentar ou não as aulas de Ensino Religioso.

Na descrição das tecnologias utilizadas pelo curso EJA/CS/II/EAD, o documento apresenta que

Cabe aqui ressaltar que essas tecnologias não se restringem ao âmbito do acesso a computadores e ambientes virtuais, e sim ao material impresso entregue aos alunos, nos quais os organizadores de materiais didáticos se empenharam a trazer uma dinâmica de estudo, proporcionando a reflexão e a autonomia. (MATO GROSSO DO SUL, 2018, p. 12).

Da leitura do trecho anterior, pode-se, equivocadamente, devido à escrita (“as tecnologias não se restringem”), fazer a interpretação que, além do material impresso entregue aos estudantes, é feita também a utilização de acesso a computadores e/ou a ambientes virtuais, o que na realidade não acontece. O documento deveria ter como redação que as tecnologias utilizadas pelo curso EJA/CS/II/EAD não contemplam o acesso a computadores e ambientes virtuais, e sim a material impresso.

Quanto ao currículo, dispõe que foi elaborado para atender às especificidades da EJA na modalidade EAD, privilegiando as diferentes áreas do conhecimento e contemplando os eixos temáticos, considerando, assim, as características dos jovens e adultos na construção de novos saberes.

Essa estrutura organizativa curricular atende à conformidade de todas as normas da EJA em âmbitos nacional e estadual, e seguem os mesmos estabelecidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), complementada por uma parte diversificada que tem como propósito trabalhar com os conteúdos dos componentes curriculares integrados aos eixos temáticos das áreas de conhecimento.

A duração do curso EJA/CS/II/EAD, nos níveis do EF e do EM, é de 2 anos para cada etapa. A carga horária total do EF é de 1.620 horas, e do EM é de 1.600 horas, sendo distribuídas conforme detalhamento a seguir:

- 1) Módulos/área de conhecimento Linguagens – com duração de 400 (quatrocentas) horas-aula, sendo 392 (trezentas e noventa e duas) horas a distância e 8 horas-aula presenciais.
- 2) Módulos/área de conhecimento Matemática – com duração de 400 (quatrocentas) horas-aula, sendo 392 (trezentas e noventa e duas) horas a distância e 8 horas-aula presenciais.
- 3) Módulos/área de conhecimento Ciências da Natureza – com duração de 400 (quatrocentas) horas-aula, sendo 392 (trezentas e noventa e duas) horas a distância e 8 horas-aula presenciais.
- 4) Módulos/área de conhecimento Ciências Humanas – com duração de 400 (quatrocentas) horas-aula, sendo 392 (trezentas e noventa e duas) horas a distância e 8 horas-aula presenciais.
- 5) Módulo Ensino Religioso – com carga horária total de 20 horas.

(MATO GROSSO DO SUL, 2018, p. 13).

Cada módulo/área de conhecimento tem a duração de 100 dias letivos, distribuídos em 20 semanas, sem computar Ensino Religioso, e a duração da hora-aula é de 60 minutos. A oferta do Ensino Religioso fica assegurada, sendo a oferta de caráter obrigatório, mas a matrícula em caráter facultativo para o estudante. Aquele que optar por não cursar terá carga horária total de 1.600 horas no EF, referente aos anos finais.

A organização curricular não tem uma sequência, não está constituída em pré-requisitos entre si. No EF, os conteúdos dos componentes curriculares das áreas de conhecimento estão estruturados em 4 eixos temáticos: Identidade e Pluralidade e Alimentação; Moradia, Saúde e Qualidade de Vida; O País e a Sociedade Brasileira; e Trabalho, Desenvolvimento e Sustentabilidade, com duração de 100 horas-aula cada.

No EM, os conteúdos dos componentes curriculares das áreas de conhecimento estão estruturados em 4 eixos temáticos: Cultura e Ciência; Sociedade e Trabalho; Meio Ambiente, Saúde e Tecnologia; e Economia e Globalização, com duração de 100 horas-aula cada.

O curso se desenvolve com oferta de segunda a sexta-feira, em turno definido no calendário, com carga horária semanal de 20 horas-aula, e os encontros presenciais são somente para a realização de provas mensais. Caracteriza-se por processos de ensino e aprendizagem híbridos, ou seja, utiliza-se de uma metodologia que envolve uma série de facetas para desenvolvê-los em um ambiente diferenciado, oferecidos somente na PFCG. As ações ocorrem unicamente por material impresso e acesso a livros didáticos.

O **Servidor 4**, ao responder algumas perguntas, traz maior clareza e detalha como ocorre o processo nesta modalidade de ensino, conforme pergunta (P) e respostas (R) em sua entrevista:

P: E aí é feito por eixos, é isso? É entregue ao interno o material, ele estuda e depois é avaliado? Como funciona?

R: Isso. Tem uma cronologia de entregas de atividade, recolhimento, de avaliação. É exatamente como é em uma escola física. Ele recebe o cronograma do mês, ou da semana, e assim tem um profissional da educação que vai auxiliando a Secretaria de Educação e fazendo esta ponte.

P: E os encontros com os estudantes, ele é diminuído, já que é a distância?

R: Isso, basicamente é o profissional da educação da penitenciária com o professor da Secretaria de Educação. Eles têm, para atender a questão da defasagem da comunicação. Todas as atividades têm um campo, para que o aluno possa conversar com o professor, que aí ele não deixa de ser atendido. Ele coloca dúvida ou [...].

P: Por escrito?

R: Exatamente, por escrito, e ele também recebe por escrito...

P: O *feedback* do professor...

R: Isso.

O material é preparado com o intuito de atingir os objetivos de aprendizagem apresentados no projeto. Na proposta da EJA na modalidade EAD, o organizador de materiais didáticos é responsável pela concepção e a estruturação pedagógica dos conteúdos que integram as áreas de conhecimento, conforme organização curricular do curso, e deve:

Desenvolver o seu papel de pesquisador elaborador do material didático; elaborar as atividades quinzenais; elaborar as atividades escritas; elaborar orientação para a facilitação do processo ensino-aprendizagem; desenvolver habilidades necessárias para o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação e o desenvolvimento de metodologias que potencializem a participação dos estudantes nas atividades desenvolvidas a distância. (MATO GROSSO DO SUL, 2018, p. 70-71).

A esse profissional são destinadas a seleção, a preparação e o desenvolvimento do conteúdo curricular da BNCC, e a parte diversificada por área de conhecimento das atividades pedagógicas para os estudantes, bem como a elaboração e/ou adaptação do material didático, se houver necessidade, em conjunto com a equipe pedagógica.

Os estudantes têm sua carga horária, que corresponde aos tempos de aprendizagem a distância, e somente a aplicação das avaliações escritas será presencial.

São os professores/tutores³¹ que atuam ativamente no processo de mediação entre a aprendizagem dos estudantes e o objeto de estudo nas atividades a distância. É mediador dos processos de ensino e aprendizagem, o responsável pela motivação dos estudantes, auxiliando-os de acordo com suas necessidades, organizando estratégias que oportunizem a aprendizagem e avaliem o seu desempenho.

O **Servidor 8** lembra que o Estado também se preocupou com os custos da manutenção presencial de um professor para a elaboração do projeto, embora o documento não traga nada a respeito:

Fizeram lá como se fosse uma medição, uns cálculos, e viram que estava muito dispendioso para o Estado mandar uma banca enorme de professores, para eles virem fisicamente dar aula para dois, três alunos. Espera aí, não funciona. Não está dando certo isso. Está ficando muito caro para os professores e não conseguir atender a quantidade enorme de alunos estudantes que estavam lá. Então, por esse motivo, eles adotaram lá esse método todo EAD. Inicialmente, ele não era EAD, mas agora é todo EAD, que é apostilamento.

A fala do **Servidor 8** apenas corrobora o que foi visto anteriormente a respeito dos objetivos do pensamento neoliberalista e quando este é adotado pelo processo de ensino. Este pensamento fica claro também no documento que institui o curso EJA/CS/II/EAD, quando prevê que o contato do professor/tutor com o estudante ocorre somente por comunicação virtual

³¹ O documento que normatiza a educação não presencial no SPF não diferencia professores de tutores.

(escrita) nas atividades, em campo específico, tendo em vista a realidade do local, e detalha que o professor/tutor deve

Conhecer o projeto do curso; atuar orientando os estudantes nas dificuldades e participar ativamente das atividades, fornecendo a devolutiva nas participações das atividades elaboradas pelo professor conteudista; atribuir notas no decorrer da oferta do módulo e na conclusão do mesmo; estar à disposição no polo presencial no período correspondente ao cumprimento da sua carga horária, para desenvolver as atividades pertinentes a sua função (MATO GROSSO DO SUL, 2018, p. 71).

Para exercer a função de professor/tutor do processo pedagógico, o docente deve articular-se com os organizadores de materiais didáticos, objetivando maior desempenho no atendimento virtual ao estudante. O atendimento virtual se dá com respostas a questionamentos expostos em folhas de papel.

Na busca de sua efetiva ação no processo de mediação, o professor/tutor deve atender em torno de 50 (cinquenta) estudantes, para isso deve estar disponível na Escola Betine para cumprir sua carga horária, realizando o acompanhamento das atividades, sempre a distância.

Servidores da PFCG, responsáveis por ser o contato entre o estudante e o professor/tutor, devem:

Acessar a plataforma *online* – *Moodlle* do estudante; realizar o download das atividades e fazer a impressão; entregar ao estudante do material pedagógico impresso; recolher com os educandos as atividades realizadas quinzenalmente; entregar ao professor/tutor; devolver para o estudante as devolutivas do professor/tutor; aplicar a Avaliação Escrita nas datas definidas pelo calendário; realizar a entrega da Avaliação Escrita para o professor/tutor; aplicar exame final (MATO GROSSO DO SUL, 2018, p. 72).

As tecnologias são consideradas instrumentos mediadores para a produção e a elaboração do conhecimento. A EJA na modalidade EAD possibilita ao estudante o acesso, a comunicação e a interação com uma possibilidade diferenciada de estudo com o material impresso que é entregue a ele. A partir da entrega do material, deve realizar as atividades pedagógicas e obter informações pertinentes ao curso, atendendo às especificidades de cada área do conhecimento. O material impresso possui espaços destinados à avaliação, à interação e à comunicação. Segundo o documento, para comunicação e a interação serão utilizados:

- 1) Caixa de diálogo: compreende um espaço específico nas atividades quinzenais, em que os estudantes poderão descrever suas dúvidas e receber devolutivas sobre elas. Sendo ela realizada nas Atividades Quinzenais e nas Avaliações Escritas.
- 2) Instrumento avaliativo: atividade quinzenal e avaliação escrita para correção. Nesse processo, o professor/tutor devolve a atividade quinzenal e/ou avaliação escrita para conhecimento do estudante, que poderá somente assinar e/ou solicitar mais informações referentes ao instrumento avaliativo.
- 3) De posse dos instrumentos avaliativos assinados, o professor/tutor deverá escanear e arquivar os instrumentos avaliativos no cadastro do estudante no ambiente Moodle e posteriormente na pasta física do aluno.

4) Caso o instrumento avaliativo tenha algum questionamento por parte do aluno, então deverá ser analisado, respondido e enviado para o seu conhecimento. Logo após, retornará ao professor/tutor, que deverá seguir os passos do item 3 (MATO GROSSO DO SUL, 2018, p. 72-73).

O material didático é disponibilizado em formato impresso, composto por guia do estudante, que contem orientações relativas ao curso; livro didático do EF; tempos de aprendizagem, que consistem nos materiais didáticos impressos referentes à ementa curricular para o EF e o EM; exercícios de fixação; atividades quinzenais; avaliação escrita e autoavaliação do estudante.

Não existe interação presencial entre professor e estudante, apenas virtual, conforme detalha o **Servidor 8**. A entrevista descrita a seguir está identificada pelas perguntas (P) e respostas (R):

P: Tem um professor da escola?

R: Na Unidade não existe mais. Funciona assim: tem a Secretaria de Educação, eles que elaboram as questões. Lá tem um... Esqueci o nome de quem elabora as questões, tem um nome específico e eu não vou me lembrar agora. Eles elaboram o material, mandam por e-mail. A gente imprime aqui – todo material a gente imprime aqui na Unidade. Entrega para os internos. Eles fazem as atividades. A gente recolhe e manda para outro setor que já é a Escola. Eles corrigem e mandam os *feedbacks*. Eles corrigem as atividades e tem um campo lá do material que é a conversa do professor e do aluno. O aluno diz o que está sentindo, o que está precisando... O professor faz esse *feedback* para ele, retorna para a gente e a gente entrega para ele, para dar o *feedback* para ele, e assim as coisas vão andando.

P: Aí, quando ele é aprovado naquele módulo ele avança para outro...

R: Avança para outro...

P: Assim até ele concluir?

R: Até ele vencer.

P: Entendi. Então, em momento nenhum existe a relação professor-estudante e estudante-estudante?

R: Como eles estão em uma cela eles conversam. Eles conversam entre eles. Professor-aluno não conversa. Tudo a distância. Não tem, até hoje... A equipe não vem para fazer esse *feedback* pessoalmente.

Observa-se que o professor não adentra mais à PFCG, e sua relação com o estudante se dá exclusivamente com troca de mensagens escritas e respondidas no campo destinado às dúvidas que está no material que lhe é entregue.

É preciso lembrar que o ensino em espaços de privação de liberdade é uma forma de estabelecer vínculos, de inter-relação entre o concreto vivido e o concreto pensado, uma busca da consciência política e social e da autogestão, uma mudança estabelecida na vida e para vida. É centrado, sobretudo, na mudança do agir num prazo permanente. Não se trata de uma reabilitação, mas um trabalho exaustivo na leitura de mundo e na transformação deste (RODRIGUES, 2018).

O processo de avaliação da aprendizagem consiste em acompanhar os estudantes em seu desenvolvimento escolar e na verificação do cumprimento dos objetivos propostos, devendo ainda ter os caracteres:

- I) Diagnóstico: utilizado para averiguar a aprendizagem dos conteúdos trabalhados, permitindo, então, resolver situações presentes.
- II) Processual: avaliação contínua, que objetiva desenvolver as aprendizagens, oportunizando localizar as dificuldades encontradas no decorrer do curso.
- III) Somativo: tem a função de detectar o nível de rendimento, dessa forma, para avaliar e cuidar da aprendizagem do estudante durante o processo de avaliação, algumas habilidades precisam ser consolidadas até o final do módulo (MATO GROSSO DO SUL, 2018, p. 73).

São realizadas atividades avaliativas presenciais obrigatórias, por área do conhecimento, que acontecem dentro da cela. Para o desenvolvimento das atividades quinzenais, de caráter avaliativo, os estudantes contam com o auxílio dos materiais didáticos, as orientações disponibilizadas em cada atividade e a devolutiva de cada uma delas.

Os estudantes recebem as atividades impressas e realizam utilizando o material do estudante. Todas as atividades são obrigatórias para verificação do rendimento escolar. Ao desenvolvê-las, contam com o apoio do professor/tutor para sanar dúvidas e obter orientações, por meio da caixa de diálogo presente nos instrumentos avaliativos. Esta avaliação tem por objetivo analisar conteúdos, competências e habilidades apresentadas no projeto por áreas de conhecimento. É, portanto, o resultado de todo o processo educacional do semestre, presencial e a distância.

Como expressão do resultado da avaliação do rendimento escolar, é adotado o sistema de números inteiros na escala de 0 a 10. É considerado aprovado no final do módulo/área de conhecimento, o estudante que obtém média igual ou superior a 6,0; e frequência igual ou superior a 75% da carga horária total do módulo/área de conhecimento. O estudante com média inferior a 6,0 é encaminhado para exame final. Não tem direito de prestar o exame final o estudante que não atinge a frequência mínima de 75% da carga horária total do módulo/área de conhecimento.

Para o estudante concluinte do curso EJA/CS/II/EAD, nas etapas do EF e do EM, é expedido Certificado de Conclusão do Curso, acompanhado do respectivo Histórico Escolar validado pela escola sede. Todos os certificados expedidos são registrados em livro próprio, para fins de controle.

Entre os pontos finais do documento está a instituição de uma avaliação do curso, que deve compreender os aspectos pedagógicos, a atuação de todos os profissionais envolvidos, a comunidade escolar, as condições de infraestrutura, a frequência e a aprendizagem dos estudantes e os resultados de aprovação e retenção, conforme instrumento avaliativo específico

da escola. Considera que a avaliação será realizada anualmente, com os objetivos de verificar o desempenho de todos os envolvidos e priorizar a resolução de eventuais problemas.

Seus resultados devem ser consolidados em relatório a ser utilizado para reorientar o trabalho pedagógico e institucional. A escola sede deve encaminhar o relatório para a Coordenadoria de Políticas Específicas para a Educação, a fim de subsidiar a SED-MS quanto ao alinhamento da oferta de EJA na modalidade educação a distância.

Com relação aos professores, o documento é finalizado com a previsão de um plano de formação continuada, que compreende que a formação do profissional não se encerra em sua formação básica, mas sim em estudos contínuos por meio de leituras, pesquisas individuais e estudos coletivos, que podem ser organizados em forma de reservas técnicas, cursos, minicursos, palestras, *web conferências*, seminários, encontros e oficinas, entre outros.

A responsabilidade de viabilizar esses estudos deve ser compartilhada entre todos os profissionais envolvidos na EJA. A organização dos estudos contínuos é realizada pelo coordenador pedagógico da escola em parceria com a SED-MS, para os profissionais envolvidos na EJA EAD, prevista em calendário escolar.

Paralelo ao curso EJA/CS/II/EAD, desenvolve-se também na PFCG o Projeto Acelerar, que advém da necessidade de preencher um espaço vago na oferta do EF I na PFCG, pois para ingressarem no EF II, os estudantes necessitam realizar uma prova de classificação e atingirem a média exigida pela SEED-MS. Diante desse cenário, os pedagogos da unidade iniciaram um processo de reforço escolar com o objetivo principal de qualificar os custodiados interessados a conseguir aprovação na prova de classificação. Além do público inicial, o projeto alcançou dois custodiados não alfabetizados, além de auxiliar outros estudantes que apresentavam dificuldades nas matérias da ofertadas no EF II e EM (FERREIRA, 2020).

O procedimento de matrícula no curso EJA/CS/II/EAD acontece por aplicação de prova classificatória, que tem como objetivo avaliar em que nível de escolaridade do EF II, ou até do EM, encontra-se o interessado em se matricular, assim observou-se que os estudantes necessitavam de auxílio educacional para realizarem a prova de classificação. A equipe pedagógica da PFCG iniciou um trabalho individualizando de atendimento aos interessados, no intuito de qualificá-lo para aprovação na prova classificatória e, consequentemente, para o ingresso no EF II.

Foi distribuída para os internos com EF I, uma prova diagnóstica, a fim de qualificar a dificuldade individual de cada um. Com o resultado em mãos, a assistência pedagógica iniciou um reforço escolar personalizado, direcionando de forma mais assertiva atividades que contribuíssem para aviltar as deficiências escolares pessoais de cada um desses estudantes. As

atividades são elaboradas pela equipe pedagógica com foco na deficiência pessoal identificada, e posteriormente distribuídas pela equipe pedagógica com o auxílio dos AFEPS que atuam na Direb, diretamente na cela de cada estudante.

Durante esse processo, as dúvidas dos estudantes surgidas são prontamente sanadas. As atividades são recolhidas, corrigidas, pontuadas e por fim, devolvidas aos estudantes como forma de *feedback*. Durante essa devolutiva, novas dúvidas surgem e novamente são sanadas ato contínuo, diretamente na cela de cada estudante.

Oficialmente, o curso EJA/CS/II/EAD ofertado na PFCG, não prevê a presença de professores dentro do ambiente prisional, e tem seu desenvolvimento totalmente de forma não presencial e individual na cela, com as dúvidas e interação dos estudantes com professores, ocorrendo por escrito em espaço destinado para tal fim no material impresso de estudos; mas de maneira não oficial e paralelo ao curso EJA/CS/II/EAD, a PFCG por intermédio do Projeto Acelerar atende também os estudantes do ensino formal não presencial (EJA/CS/II/EAD), de modo a “auxiliar os estudantes formais nas suas dificuldades de aprendizagem”. E completa: “atualmente o Projeto Acelerar alcança outros internos que solicitam atendimento, boa parte deles, matriculados na educação formal” (FERREIRA, 2020, p.144).

6 CONSIDERAÇÕES

O propósito do autor, com a presente pesquisa, foi contribuir para a constante busca de garantias e manutenção de direitos sociais. Enquanto pesquisador, educador e, acima de tudo, enquanto pessoa que acredita que a educação seja um (e apenas um) dos caminhos para a diminuição das desigualdades sociais existentes no Brasil, reputa que os resultados deste estudo possam gerar oportunidades para uma parcela da sociedade que historicamente não teve acesso a meios que lhe pudessem possibilitar uma condição social de inclusão.

Cientes de que seria pretensioso e ingênuo, propor a elaboração de respostas definitivas para um problema social histórico, como o das contradições existentes no sistema penitenciário brasileiro, as considerações aqui trazidas têm o condão de ampliar discussões na busca do constante aperfeiçoamento de um sistema tão complexo, pois é certo que inúmeros questionamentos persistirão e que inexistirá unanimidade no discurso quanto a forma que deva ser ofertada as atividades de ensino dentro destes espaços de privação de liberdade, pois a pesquisa é um incansável questionar, nunca acabado, e o tempo histórico constrói novas possibilidades e teorias.

Buscou, então, como objetivo geral da pesquisa, compreender como se dá a oferta de ensino no SPF, perpassando pela compreensão das estruturas de organização de quem opera este direito e como este é ofertado à luz de seus documentos garantidores. O objetivo principal foi atingido quando, a partir da análise da legislação e dos documentos garantidores do ensino no SPF, somados às entrevistas aplicadas, conseguiu apresentar e analisar como está se efetivando a oferta de ensino no SPF.

Ao considerar que o objetivo geral foi alcançado, o método empregado se mostrou adequado e os três objetivos específicos também foram atingidos com a identificação e a análise dos normativos que tratam sobre o direito e o acesso ao ensino para os internos do SPF no tópico quatro do capítulo quatro; com a descrição de como se dá a oferta educacional com vistas a garantir o direito a seu acesso no SPF, nos tópicos um, dois e quatro do capítulo cinco; e com a apresentação e a análise da oferta educacional não presencial a partir das especificidades do modelo implantado no SPF, no tópico quatro do capítulo cinco.

Para compreender esses processos, a pesquisa problematizou sobre a gradativa migração da oferta educacional do molde presencial à modalidade não presencial no SPF, considerando que esta se dá sob a influência de uma política neoliberal, que avança na pauta educacional brasileira, cujos princípios de massificação, barateamento e migração da modalidade presencial para a modalidade EAD e/ou não presencial atendem aos interesses do Estado e também do SPF. Esta constatação acontece quando apresenta, como um dos resultados desta

implementação, uma clausura maior ao custodiado do SPF, o que desobriga o SPF do cumprimento de uma série de protocolos de segurança durante as movimentações.

Desta forma, os estados onde estão localizadas as penitenciárias federais diminuem gastos com a oferta na modalidade EAD ou o *encelamento* do ensino, pois da forma como se efetiva não é necessária a disponibilização de professores de diversas disciplinas para atenderem os espaços educacionais daquele ambiente durante os cinco dias da semana, o que é vantajoso do ponto de vista econômico.

Em sua rotina diária, o SPF também elimina a entrada de professores nas penitenciárias, o que causa um impacto significativo na diminuição do número de procedimentos/protocolos de segurança, que envolvem a entrada/permanência deste professor e a retirada de estudantes para o deslocamento até o espaço destinado à sala de aula, o que é vantajoso do ponto de vista da segurança. Observa-se assim um alinhamento das instituições com o objetivo comum de ganhos, cada um em sua área.

Outro fator a ser retomado, é que na construção de suas cinco penitenciárias o SPF limitou o número de estudantes que poderiam frequentar a sala de aula, estabelecendo que este número estaria circunscrito à metade (cento e quatro) da capacidade de lotação de cada estabelecimento. Considera-se aqui que esta medida restringiu o acesso ao ensino, o que, em contexto atual, também pode ser usado como justificativa para o *encelamento* do ensino, aparentemente como uma universalização. Criou-se um problema e, como solução para tal, sugere-se o *encelamento*.

Em outra vertente, a sempre justificativa institucional, de que a modalidade não presencial de ensino proporciona a redução de conflitos de ORCRIMs, mostra-se como uma manobra para controlar os fluxos dentro dos estabelecimentos prisionais federais, uma vez que os estudantes não precisam sair de suas celas para estudar e a figura do professor desaparece do espaço prisional. Mas não é só isso, é preciso ampliar a percepção quanto os objetivos do SPF.

Educação, tanto na prisão quanto fora dela, é direito previsto na legislação brasileira, e o recolhimento temporário de alguém ao cárcere não lhe retira esse direito, mesmo que em um ambiente mais duro, de cumprimento de pena, como o SPF, que, por todo o exposto, é destinado a presos considerados de alta periculosidade, consubstanciado pela rigidez e pelo isolamento, com quatro níveis de revista. Contudo, seus AFEPs passam por rígido curso de formação.

A instituição sempre destaca em suas notícias ou em entrevistas de seus dirigentes, a não existência de registro de fugas ou entrada de aparelho celular em suas unidades desde sua inauguração. Isso faz com que o SPF tenha, em sua essência, até pelo fato de seu cumprimento

de pena no RDO, muito a se aproximar do RDD (que também é aplicado no SPF): a restrição de direitos como um mecanismo de controle.

Assim, não movimentar o estudante e *encelar* a atividade do processo de ensino no SPF, que possui boa estrutura física e tecnológica e que conta, em média, com 250 agentes para 150 presos em cada penitenciária federal, é uma forma de demonstrar como o sistema pode ser mais duro, é uma forma de o sistema, além de custodiar, também aplicar pena ao interno. O momento político atual respalda, para adiante da custódia, a punição do corpo, o que revela um grande retrocesso.

Nesta conjuntura, a criação e a repetição de um discurso aparecem como estratégias para legitimar a implementação de um ensino não presencial na PFCG. Santos e Ramos (2020, p. 154), que são servidores da PFCG, afirmam em seus estudos sobre a UP, que “a denominada guerra entre facções passou a ser o aspecto mais grave e, sob o nosso ponto de vista, o principal, senão o único, motivo de esvaziamento do ensino presencial naquele ano, tornando inviável sua sustentação”. Não nos parece que atribuir a presença de ORCRIMs como o único motivo para o esvaziamento do ensino presencial seja a melhor escolha, porque despreza os contextos sócio/político/institucional/neoliberal que envolvem questões tão complexas, como a educação e a prisão.

Os mesmos autores/servidores afirmam que o crescimento nas matrículas a contar da implementação da EJA/CS/II/EAD, pode ser explicado a partir da oportunidade propiciada a todos os custodiados que tiveram interesse em retornar à escola, independentemente de rivalidades entre membros de ORCRIMs, de disponibilidades de salas de aula ou, ainda, da capacidade gerencial do corpo de segurança para atender à assistência educacional diariamente. Nesse momento, as análises dos autores/servidores se alinham aos dados levantados neste estudo, e parece justa a afirmação de que, para além da presença de ORCRIMs, existem no SPF outros fatores que influenciam a adoção de um ensino não presencial nas penitenciárias federais.

Por isso, compreender que não existe disponibilidade de salas de aula (situação criada pelo próprio Depen quando da construção de seus estabelecimentos) para todos os estudantes é um avanço; não ignorar a presença de ORCRIMs é necessário e justo com a segurança de todos; e identificar que existe uma influência da chamada “capacidade gerencial do corpo de segurança” (AFEPs) em atender a demanda educacional nos parece razoável. É preciso apenas recordar que cada penitenciária federal conta com em média 250 servidores para 150 presos, o que deve levar a repensar a capacidade gerencial do corpo de segurança.

Para confirmar a percepção de que um dos objetivos do SPF é a restrição de direitos, vale resgatar quando, em momento anterior no texto, o momento que é externado por um

interlocutor que o SPF foi criado para isolar o máximo possível e que, adotando essa regra, os AFEPS querem seguir esse DNA de isolamento máximo. Ficar deslocando o preso de um lado para o outro é desagradável para a segurança, por isso ter a cela como espaço educacional faz com que dois problemas sejam vencidos.

A percepção de que atividade da segurança, que está intimamente ligada à disciplina, está colocada como superior à atividade de ensino, é algo recorrente no sistema penitenciário, já evidenciado nos estudos de outros pesquisadores (ARAÚJO; LEITE, 2013; BARCELOS, 2017; TEIXEIRA, 2007; TORRES, 2017), que demonstram a necessidade de se definir uma equação em que educação e segurança não apareçam como antagônicas, mas que possam ser entendidas como coexistentes. Tal percepção também aparece nesta pesquisa, durante as entrevistas com servidores penitenciários federais.

A novidade surge quando, em nome desta *pseudo* superioridade e ancorado também na presença de ORCRIMs, o SPF, em parceria com o estado de MS, normatiza, institui e tem como propósito a expansão do *encelamento* de sua atividade educacional, com a adoção de uma modalidade de ensino que não se caracteriza como EAD (EJA/CS/II/EAD), e sim como um arranjado que transfere a sala de aula para dentro da cela de cumprimento de pena – sem a presença do professor e sem interação com o docente e com outros estudantes. O *encelamento* caracteriza-se, então, pelo “ensino/aprendizado” solitário, de leituras e pesquisas no material (impresso) que lhe é entregue, e nada mais.

O curso EJA/CS/II/EAD, pela forma como se apresenta em seu documento legal, embora seja tratado como um curso na modalidade EAD, não pode ser assim considerado, porque a legislação que a regulamenta tem critérios mínimos para que seu enquadramento. Entre eles, a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem, com a utilização de TICs, o que não ocorre com o curso ofertado na PFCG. Afinal, os recursos didáticos para a mediação pedagógica foram previstos de modo exclusivamente impresso (livros, apostilas e atividades elaboradas pelos professores conteudistas).

Não basta garantir o acesso ao ensino, é necessário garantir que seja uma educação voltada para a consciência de que as estruturas precisam ser transformadas. O ensino básico na prisão deve auxiliar nos processos de inclusão e diminuição das desigualdades, por isso a entrega de material impresso pela *boqueta* da porta da cela, para que o estudante solitariamente desenvolva seu processo ensino-aprendizagem sem o acompanhamento de um professor, para ser avaliado posteriormente e, caso atinja a nota desejada, siga em seus estudos, não parece a melhor metodologia para uma população e um local tão cheios de especificidades.

Deve ser destacado ainda a presença do Projeto Acelerar, que uma vez detalhado, é possível perceber que embora as atividades sejam realizadas também de forma *encelada*, existe a relação interpessoal entre o estudante e a equipe pedagógica (equivalente a professores), relação interpessoal tão defendida como necessária nesta tese e com importância completamente apagada no curso EJA/CS/II/EAD ofertado na PFCG.

Confirmando as percepções defendidas nesta tese, da necessidade do ensino presencial, de forma que o estudante tenha relação interpessoal com outros estudantes e professores, e a importância do professor no processo de ensino/aprendizagem, Ferreira (2020) afirma que observou-se “que o Projeto Acelerar poderia ampliar os horizontes na tentativa de auxiliar os estudantes formais nas suas dificuldades de aprendizagem no outro projeto, ou seja, Conectando Saberes II/EAD” (FERREIRA, 2020, p. 144).

O curso EJA/CS/II/EAD pauta-se na metodologia de *encelamento* do ensino que ocorre de forma não presencial, sem a figura do professor, sem interação entre estudantes e estudante e professor e que segundo os documentos, números oficiais iniciais e falas ocorridas no “IV Encontro das Assistências do Sistema Penitenciário Federal” é um sucesso e a sua formatação sem encontros presenciais, sem sala de aula e sem presença da figura do professor não atrapalham ou inviabilizam sua execução.

Quando pensado que o Projeto Acelerar está atuando no ensino formal, todo o discurso em defesa do formato e aproveitamento do curso EJA/CS/II/EAD perde-se, pois fica evidente que o curso por si só não atende as especificidades do ensino na prisão quando retira o professor e a sala de aula e *encela* o espaço educacional, pois se o curso EJA/CS/II/EAD cumprisse com o que propõe seus documentos e discursos do Depen e SEED-MS, não haveria necessidade que o Projeto Acelerar (embora desenvolvido para outra finalidade) socorresse os estudantes matriculados no curso EJA/CS/II/EAD, de modo realizar encontros pessoais entre pedagogo e estudantes, contrariando a tônica defendida pelo ensino formal desenvolvido na PFCG.

Confirmando a percepção acima, o Depen informou via e-SIC (2020) que o semestre de 2019.2 a PFCG teve 58 matrículas, sendo que 22 delas foram no EM. Ferreira (2020) afirma que: “22 alunos do ensino médio que especificamente estão cursando o eixo temático de Matemática, estão sendo acompanhados pelo Projeto Acelerar” (p. 146). Ferreira prossegue e esclarece que “As dúvidas surgidas dos internos são sanadas na cela (portinhola) pelos pedagogos da PFCG (Especialistas Federais de Assistência Penitenciária)” (p. 146).

Observa-se que todos os estudantes matriculados na PFCG no EM (EJA/CS/II/EAD) estão participando do Projeto Acelerar, o que só reafirma que a modalidade não presencial de ensino, sem a presença do professor, por si só não dá conta de atender as especificidades dos

estudantes da PFCG, e consequentemente do SPF, pois o curso EJA/CS/II/EAD é implementado como piloto na PFCG, com vistas a se expandir para as outras quatro Penitenciárias Federais.

Todo o exposto nos parágrafos anteriores, permeado de experiência por parte de quem atua na PFCG (FERREIRA, 2020) de atualidade (13/02/2020) e de especificidade (EJA/CS/II/EAD) vem confirmar o que é defendido durante toda a tese, a necessidade de que o ensino em espaços tão peculiares como os de privação de liberdade seja tratado com todas as especificidades que o ambiente requer.

No que tange ao ensino na prisão, as particularidades de ontem não são as mesmas de hoje e não serão as mesmas de amanhã. Os avanços nesse campo precisam ser reconhecidos, mas, além disso, é preciso reconhecer que existe um longo caminho a percorrer e compreender. É preciso, ao menos, tentar resolver as limitações do presente, compreender o caminho, para que os passos se acelerem, e no futuro o ensino em prisões contribua ainda mais para o melhoramento da qualidade de vida de pessoas tão estigmatizadas e marginalizadas.

Permitir que ensino em espaços de privação de liberdade se deem em modalidades não presenciais, sem a presença de professores e sem uma relação interpessoal tão necessária na EJA, é autorizar políticas neoliberalistas (que comprometem direitos sociais) em uma seara social onde jamais tal política deveria pisar. Educação e ensino, dentro ou fora das prisões não pode nem deve ser encarada como gastos e sim como investimentos e transferir os ensinamentos da sala de aula para uma cela de cumprimento de pena é aprisionar o ensino e limitar uma parcela da população a direitos que poderiam contribuir em seu retorno ao convívio externo.

É preciso atenção e um olhar humanizado para o *encelamento*, apresentado nesta pesquisa, que não se refere ao espaço físico oficial e obrigatório por lei, destinado à realização de atividades educacionais nas prisões, e sim ao movimento que ocorre no SPF no sentido de transferir as atividades de escolarização das chamadas celas (salas) de aula para a cela do estudante privado de liberdade, local que ele fica recolhido por pelo menos 22 horas no dia, sem a interação com outros estudantes e professores.

Encelar o ensino, como está acontecendo no SPF (PFCG) é o ato de limitar as ações relacionadas às atividades de escolarização exclusivamente dentro da cela em que o então estudante cumpre sua reprimenda penal, é aprisionar a educação, é limitar direitos, é segregar, é reforçar as desigualdades sociais, é atender os interesses da classe dominante em detrimento das minorias, é ignorar a importância da educação e do professor como instrumentos de possíveis diminuidores de desigualdades.

A tese que se institui neste estudo é que o espaço pedagógico – salas de aula – se ampliam em uma rede quase inesgotável, que não se reduz ao espaço físico destinado à escolarização, independentemente de sua localização (entre os pavilhões de salas e o prédio administrativo), mas sim na natureza dos presídios, em suas finalidades na sociedade contemporânea e em suas relações com as dinâmicas do neoliberalismo.

Esta realidade tem comprometido os direitos à educação e os direitos sociais, sendo estes violentados em todas as suas práticas, sob a lógica de que o importante é a oferta, independentemente de concepções e responsabilidades, de certo ou errado, afinal tudo é mercado, são poderes que sempre produzirão outros saberes, nem que sejam por contradições, em pontos extremos, antagônicos.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Sérgio. A Prisão sob a Ótica de seus Protagonistas. Itinerário de uma pesquisa. Tempo Social. **Revista de Sociologia da USP**. São Paulo, v. 3, n.1-2, p. 7-40. 1991. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ts/article/view/84813/87521>>. Acesso em: 15/07/2019.

ALVAREZ, Marcos César; SALLA, Fernando; SOUZA, Luís Antônio Francisco de. A sociedade e a Lei: o Código Penal de 1890 e as novas tendências penais na primeira República. **Justiça e História**, Porto Alegre, v. 3, n. 6. 2003.

AMARAL, Cláudio do Prado. **A história da pena de prisão**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2016.

ARAÚJO, Stephane Silva de; LEITE, Maria Cecília Lorea. A assistência educacional no Sistema Penitenciário Federal – a Penitenciária Federal em Porto Velho/RO. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 7, n. 1, mai. 2013. Relatos de Experiência. ISSN 1982-7199. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, Brasil. Disponível em: <<https://doaj.org/article/078f32717d7b4790867f788d7a6ab51e>>. Acesso em: 14/03/2019.

BARCELOS, Clayton da Silva. **Educação escolar na prisão: os significados e sentidos das professoras que atuam em unidades penais de Corumbá, Mato Grosso do Sul**. 2017. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Corumbá, MS, 2017.

BARCELOS, Clayton da Silva; OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento; NOGUEIRA, Cinthia Caldeira. O panoptismo e os discursos das professoras em uma instituição escolar do cárcere na fronteira. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 27, n. 2, abr. 2019. ISSN 1982-9949. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/12622>>. Acessado em: 20/01/2020. doi:<https://doi.org/10.17058/rea.v27i2.12622>.

BARCELOS, Clayton da Silva; DUQUE, Tiago. Olha o que a senhora fez por mim: remição de pena pelo estudo em contextos sul-mato-grossenses. **Imagens da Educação**. Maringá, v. 9, n. 1, p. 127-140. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v9i1.44369>. Acessado em: 03/01/2020.

_____. Sobre o direito de ter/dar aula na prisão: um relato de experiência sobre segurança, direito e educação. **Revista Cocar**, Belém, v.11, n. 21, p. 391- 411, jan./jul. 2017. Disponível em: <https://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/view/1299>. Acesso em: 17/01/2020.

BARROS, Aidil de Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de Pesquisa: propostas metodológicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BASTOS, Márcio Thomaz. Sistema Penitenciário Federal. **Folha de São Paulo**, 12 outubro de 2006. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2306200608.htm>>. Acesso em: 02/08/2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF. 1988.

_____. **Decreto nº 678**, de 6 de novembro de 1992. Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos – Pacto de São José da Costa Rica. Brasília, DF. 1992.

_____. **Decreto nº 1093**, de 23 de março de 1994. Regulamenta o Fundo Penitenciário Nacional. Brasília, DF. 1994.

_____. **Decreto nº 6.049**, de 27 de fevereiro de 2007. Aprova o Regulamento Penitenciário Federal. Brasília, DF. 2007.

_____. **Decreto nº 6.877**, de 18 de junho de 2009. Dispõe sobre a inclusão de presos em estabelecimentos penais federais de segurança máxima ou a sua transferência. Brasília, DF. 2009.

_____. **Decreto nº 7.626**, de 24 de novembro de 2011. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Brasília, DF. 2011.

_____. **Decreto nº 9.057**, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o Art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. 2017.

_____. **Decreto nº 9.662**, de 1º de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Justiça e Segurança Pública. Brasília, DF. 2019a.

_____. **Decreto Lei nº 2.848**, de 07 de dezembro de 1940. Código Penal. Rio de Janeiro, RJ. 1940

_____. **Decreto Lei nº 3.689**, de 3 de outubro de 1941. Código de Processo Penal. Rio de Janeiro, RJ. 1941.

_____. Departamento Penitenciário Nacional. **Quem somos?** Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/quem-somos-1>. Acesso em: 29/01/2020.

_____. **Lei nº 9.394**, 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF. 1996.

_____. **Lei nº 7.210**, 11 de julho de 1984. Lei de Execução Penal. Brasília. DF. 1984.

_____. **Lei n. 8.072**, de 25 de julho de 1990. Lei dos crimes hediondos. Brasília, DF. 1990.

_____. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação. Brasília, DF. 2001.

_____. **Lei nº 11.671**, de 8 de maio de 2008. Dispõe sobre a transferência e a inclusão de presos em estabelecimentos penais federais de segurança máxima. Brasília, DF. 2008.

_____. **Lei nº 12.433**, de 29 de junho de 2011. Altera a Lei nº 7.210, para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Brasília, DF. 2011a.

_____. **Lei nº 12.527**, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informação e dá outras providências. Brasília, DF. 2011b.

_____. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação. Brasília, DF. 2014.

_____. **Lei Complementar nº 79**, de 07 de janeiro de 1994. Institui o Fundo Penitenciário Nacional. Brasília, DF. 1994a.

_____. Ministério da Educação. **O que é Educação a Distância?** Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/355-perguntas-frequentes-911936531/educacao-a-distancia-1651636927/12823-o-que-e-educacao-a-distancia>. Acesso em 28/09/2019.

_____. **Lei nº 13.964**, de 24 de dezembro de 2019. Aperfeiçoa a legislação penal e processual penal. Brasília, DF. 2019c.

_____. Ministério da Justiça. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – INFOPEN**. Departamento Penitenciário Nacional. Brasília, DF. 2019b.

_____. **Parecer CNE/CEB nº 4**, de 09 de março de 2010. Diretrizes Nacionais para a oferta de educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Brasília, DF. 2010.

_____. **Portaria DISPF nº 11**, de 04 de dezembro de 2015. Aprova o Manual de Assistências do Sistema Penitenciário Federal, aplicável no âmbito das Penitenciárias Federais (Depen). Brasília, DF. 2015.

_____. **Portaria MSP/GAB nº 199**. Aprova o Regimento Interno do Departamento Penitenciário Nacional. Brasília, DF. 2018.

_____. **Portaria JF/DEPEN nº 276**, de 20 de junho de 2012. Disciplina o Projeto da Remição pela Leitura no Sistema Penitenciário Federal. Brasília, DF. 2012.

_____. **Recomendação CNJ nº 44**, de 26 de novembro de 2013. Dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura. Brasília, DF. 2013.

_____. **Resolução CNS/MS nº 466**, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre as normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, 2012a.

_____. **Resolução CD/FNDE nº 48**, de 2 de outubro de 2012. Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência automática de recursos financeiros aos estados, municípios e Distrito Federal para manutenção de novas turmas de Educação de Jovens e Adultos, a partir do exercício 2012. Brasília, DF. 2012b.

_____. **Resolução CJF nº 502**, de 09 de maio de 2006. Regulamenta os procedimentos de inclusão e de transferência de pessoas presas para unidades do Sistema Penitenciário Federal. Brasília, 2006.

_____. **Resolução CNPCP nº 14**, de 11 de novembro de 1994. Fixa Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil. Brasília, DF. 1994b.

_____. **Resolução CNPCP nº 3**, de 11 de março de 2009. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos Estabelecimentos Penais. Brasília, DF. 2009a.

_____. **Resolução CNE nº 2**, de 19 de maio de 2010. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos Estabelecimentos Penais. Brasília, DF. 2010a.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 4**, de 30 de maio de 2016. Dispõe sobre as Diretrizes Operacionais Nacionais para a remição de pena pelo estudo de pessoas em privação de liberdade nos estabelecimentos penais do sistema prisional brasileiro. Brasília, DF. 2016.

CARVALHO, Odair França de. A educação escolar prisional no Brasil: identidade, diretrizes legais e currículos. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 3, n. 9, p. 94-105. 2012. ISSN2177-7691. Disponível em: <<https://doaj.org/article/0f246e93334645ca90ce68634d5d4808>>. Acesso em: 14/03/2019.

CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. **Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, ano 2, n. 2, p. 37-63. 2005.

CUSTÓDIO, Glauber César Cruz. **A educação física em “celas de aula”**: possibilidades e desafios de professores iniciantes atuantes em unidades prisionais. 169 f. 2018. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Ouro Preto. Mariana, MG, 2018.

DEPEN. Departamento Penitenciário Nacional. **Anuário do Sistema Penitenciário Federal**. 2 ed. Brasília, 2016. Disponível em: http://depen.gov.br/DEPEN/dispf/spf_anuario/anuario-spf-2016.pdf. Acessado em: 27/01/2020.

DE MAEYER, Marc. A educação na prisão não é uma mera atividade. **Educação e Realidade**, v. 38, n. 1, p. 33-49. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362013000100004&lng=pt&nrm=iso&tlng=en>. Acesso em 14/07/2019.

DIAS, Camila Caldeira Nunes. Estado e PCC em meio às tramas do poder arbitrário nas prisões. **Revista Tempo Social**, São Paulo, v. 23, n. 2. 2011. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12673/14450>. Acesso em: 25/09/2019.

DUARTE, Alisson José Oliveira. “Celas de aula” o exercício da professoralidade nos presídios. **Revista Encontro de Pesquisa em Educação**, Uberaba, v. 1, n.1, p. 25-36. 2013. Disponível em: <http://www.revistas.uniube.br/index.php/anais/article/view/696/993>. Acesso em: 06/07/2019.

FERNANDES, Daniel Fonseca. **O ensino entre pedras e grades**: percepções sobre a educação escolar na Penitenciária Lemos Brito. Dissertação de Mestrado em Direito. Universidade Federal da Bahia. Salvador, BA, 2018.

FERREIRA, Clécio Lima. Um dos Desafios Pedagógicos na Penitenciária Federal em Campo Grande – Projeto Acelerar. **Revista Brasileira de Execução Penal – RBEP**. Dossiê Educação e Trabalho na Perspectiva da Execução Penal. Brasília. v. 1, n. 1, p. 139-149. 2020. Disponível em: <https://rbepdepen.mj.gov.br/index.php/RBEP/article/view/Artigo7/61>. Acesso em: 01/03/2020.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 2009.

_____. **A ordem do discurso**. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2009b.

_____. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro, RJ: NAU Editora, 2003.

_____. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1977.

FRESTON, Rodrigo Braga. **Combate ao crime organizado**: um estudo do PCC e das instituições do sistema de justiça criminal. Dissertação de Mestrado em Ciência Política. Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. São Carlos, SP, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/976>. Acesso em: 04/02/2020.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e Liberdade**. Rio de Janeiro: Editora LTC, 2014.

GAMARNIKOW, Eva. Educação, (in)justiça social e direitos humanos: combatendo desigualdades na globalização turbocapitalista. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 52. 2013.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001.

GRACIANO, Mariângela; HADDAD, Sérgio. O direito humano à educação de pessoas jovens e adultas presas. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v. 20, n. especial, p. 39-66. 2015. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/3649>>. Acesso em: 14/03/2019.

JAPIASSÚ, Carlos Eduardo Adriano; FARIA, Rafael. Desafios contemporâneos da execução penal no Brasil. **Revista Consultor Jurídico**, Caderno Opinião, São Paulo, mar. 2019. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2019-mar-08/opinio-desafios-contemporaneos-execucao-penal-brasil#top>. Acessado em: 05/01/2020.

JOSÉ, Gesilane de Oliveira Maciel. **Entre os muros e grades da prisão**: o trabalho do professor que atua nas ‘celas’ de aula. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Estadual Paulista. Presidente Prudente, SP, 2019.

LEAL, Linoel Leal; RINCÓN, Oriana. El componente teórico en la producción científica. **Impacto Científico**. Maracaibo, Venezuela, v. 10, n. 1, p. 138-157, jun. 2015.

LEME, José Antônio Gonçalves. **A cela de aula**: tirando a pena com letras. Uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP, 2002.

LOPES, José Reinaldo Lima. Direito Subjetivo e Direitos Sociais: o dilema do Judiciário no Estado Social de Direito. In: FARIA, José Eduardo. (Org.). **Direitos Humanos, Direitos Sociais e Justiça**. São Paulo: Malheiros, 2006.

LOURENÇO, Arlindo da Silva. **As regularidades e as singularidades dos processos educacionais no interior de duas instituições prisionais e suas repercussões na escolarização de prisioneiros**: um contraponto à noção de sistema penitenciário? Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP, 2005.

MACHADO, Nicaela Olímpia; GUIMARÃES, Issac Sabbá. A Realidade do Sistema Prisional Brasileiro e o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana. **Revista Eletrônica de Iniciação Científica**, Centro de Ciências Sociais e Jurídicas da UNIVALI, Itajaí, v. 5, n. 1, p. 566-581. 2014. Disponível em: <https://www.univali.br/graduacao/direito-itajai/publicacoes/revista-de-iniciacao-cientifica-ricc/edicoes/Lists/Artigos/Attachments/1008/Arquivo%2030.pdf>. Acessado em: 02/01/2020.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EaD: a educação a distância hoje**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MAIA, Clarissa Nunes; SÁ NETO, Flávio de. et al. (Orgs). **História das prisões no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009. v. 1 e 2.

MANSO, Bruno Paes; DIAS, Camila Nunes. PCC, sistema prisional e gestão do novo mundo do crime no Brasil. **Revista Brasileira de Segurança Pública**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 10-29, ago./set. 2017.

MANZINI, Eduardo José. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26-27, p. 149-158. 1990/1991.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 2.518**, de 25 de setembro de 2002. Lei que institui a carreira de Segurança Penitenciária no Grupo Ocupacional Segurança do Plano de Cargos, Empregos e Carreiras do Poder Executivo, e dá outras providências, Campo Grande: SEJUSP, 2002. Disponível em: <<http://www.agepen.ms.gov.br/legislacao/leis/>>. Acesso em 10/08/2019.

MÓL, Márcio José Ladeira. **A oferta de educação para adultos em situação de privação de liberdade na Penitenciária Doutor Manoel Martins Lisboa Júnior no município de Muriaé em Minas Gerais**. 2013. Dissertação de Mestrado em Educação, Estado e Sociedade; formação de professores e práticas educativas. Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, MG, 2013.

MONTEIRO, Angélica Maria Reis; MOREIRA, José António; LEITE, Carlinda. O e-Learning em estabelecimentos prisionais: possibilidades e limites para a inclusão digital e justiça social. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 16, n. 47, p. 77-102, jan./abr. 2016.

NUCCI, Guilherme de Souza. **Manual de Direito Penal**. 11 ed. São Paulo: Editora Forense 2015.

OLIVEIRA, Carolina Bessa Ferreira de. A educação escolar nas prisões: uma análise a partir das representações dos presos da penitenciária de Uberlândia – MG. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 4, out./dez. 2013. ISSN 1517-9702. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022013005000017>>. Acesso em: 14/03/2019.

_____. **Para além das celas de aula: a educação escolar no contexto prisional à luz das representações dos presos da penitenciária de Uberlândia-Minas Gerais**. Dissertação de Mestrado em Ciências Humanas. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, MG, 2012.

OLIVEIRA, Leandra Salustiana da Silva; ARAÚJO, Elson Luiz de. A educação escolar nas prisões: um olhar a partir dos Direitos Humanos. **Revista Eletrônica de Educação**, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, v. 7, n. 1, mai. 2013. Disponível em: https://doaj.org/article/76e3e4e7e0724ac7a_f2b9705cfbfff40c>. Acesso em: 14/03/2019.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar na prisão na visão dos professores: um hiato entre o proposto e o vivido. **Reflexão & Ação**, v. 17, n. 1, p.1982-9949. 2009. Disponível em: <https://doaj.org/article/aa3d3db3531644608253ca6d5a4d0d41?frbrVersion=2>>. Acesso em: 14/03/2019.

_____. Educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 35, n. 96, mai./ago. 2015. ISSN 1678-7110. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/CC0101-32622015723761>>. Acesso em: 14/03/2019.

_____. Educação escolar de adultos em privação de liberdade: limites e possibilidades. Trabalho apresentado no GT 18 – Educação de pessoas jovens e adultas. **Anais 31ª Reunião Anual da ANPED**. Caxambu, MG. 2008. Disponível em: <<http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT18-4794--Int.pdf>>. Acesso em: 16/03/2019.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A educação na prisão como política pública: entre desafios e tarefas. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, jan./mar. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S2175-62362013000100005>>. Acesso em: 14/03/2019.

OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento. Escolarização: Pacto de Silêncio pela Indiferença. In: OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento. (Org.). **Diálogos em Foucault**. Campo Grande, MS: Ed. Oeste, 2010.

_____. Michel Foucault: possibilidades, anseios e busca. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 1, n.1, p. 11-20, jun./dez. 2014. Disponível em: <http://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/4031>. Acesso em: 05/08/2019.

PETERS, Michael. Governamentalidade Neoliberal e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **O Sujeito da Educação** – Estudos Foucaultianos. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

REISHOFFER, Jefferson Cruz; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho. O Regime Disciplinar Diferenciado e o Sistema Penitenciário Federal: A “Reinvenção da Prisão” através de Políticas Penitenciárias de Exceção. **Revista Polis e Psique**. Porto Alegre, v. 3, n. 2, p. 162-184. 2013.

RODRIGUES, Vanessa Elisabete Raue. **A Educação nas penitenciárias**: as relações entre a estrutura física e a prática pedagógica nas unidades penais do Paraná. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, PR, 2018.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set/dez. 2006.

SALLA, Fernando. **As Prisões em São Paulo 1822-1940**. São Paulo: Annablume, 1999.

_____. As rebeliões nas prisões: novos significados a partir da experiência brasileira. **Revista de Sociologia**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 274-307. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a11n16.pdf>. Acesso em 21/07/2019.

_____. De Montoro a Lembo: as políticas penitenciárias em São Paulo. **Revista Brasileira de Segurança Pública**, ano 1, 1 ed., p. 72-90, 2007. Disponível em: <http://www.nevusp.org/downloads/down157.pdf>. Acesso em: 20/08/2019.

SANTOS, Carla dos; RAMOS, Luis Ricardo Brandão. Breve Relato e Contextualização sobre a Adoção da Modalidade EaD na Oferta de Educação Básica na Penitenciária Federal em Campo Grande. **Revista Brasileira de Execução Penal** – RBEP, Dossiê Educação e Trabalho na Perspectiva da Execução Penal. Brasília, v. 1, n. 1, p. 151-164. 2020. Disponível em: <https://rbepdepen.mj.gov.br/index.php/RBEP/article/view/Artigo8/63>. Acesso em: 14/02/2020.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. 3. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2004.

SCARFÓ, Francisco José; AUED, Victoria. O direito à educação nas prisões: abordagem situacional. Contribuições para a reflexão sobre a educação como um direito humano no contexto da prisão. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, UFSCar, v. 7, n. 1, p. 88-98, mai. 2013. ISSN: 1982-7199. Disponível em: <<https://doaj.org/article/caa841ce3f0141cd945e7bf9fdc6ae4a>>. Acesso em: 14/03/2019.

SILVA, Alexandre Calixto da. **Sistemas e Regimes Penitenciários no Direito Penal Brasileiro: uma Síntese Histórico/Jurídica**. Dissertação de Mestrado em Direito. Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR, 2009.

SILVA, Lucas Lourenço. **O direito à educação escolar prisional: uma realidade entre grades**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Planejamento Territorial. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, GO, 2017

SILVA, Rafael Pitwak Machado; YUKIZAKI, Suemy; PINTO, Benjamin Carvalho Teixeira. A educação a distância como uma modalidade de ensino nas penitenciárias federais. **Revista Eletrônica de Educação**, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, v. 7, n. 2, p. 343-358. 2013. ISSN 1982-7199. Disponível em: <<https://doaj.org/article/baffa3b73fe54af9975fb5f7ced1a8d>>. Acesso em 14/03/2019.

TEIXEIRA, Carlos José Pinheiro. **EJA e Educação Profissional**. BRASIL. MEC/SEED. Salto para o Futuro, Boletim nº 06, maio 2007.

TORRES, Eli Narciso da Silva. **A gênese da remição de pena pelo estudo: o dispositivo jurídico-político e a garantia do direito à educação aos privados de liberdade no Brasil**. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2017.

TORRES, Eli Narciso da Silva; SANTEE, Daniel. **Remição**. Campo Grande: Próximo Take Filmes. 2013. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=TDF9XLxKW_k. Acesso em: 12/07/2019

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSO ONLINE. **Transferência de presos de Altamira para Belém termina com 4 mortos**. São Paulo, 31 de julho de 2019. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/efe/2019/07/31/transferencia-de-presos-de-altamira-para-belem-termina-com-4-mortos.htm>. Acesso em: 04/08/2019.

UNIVERSO *ONLINE*. **Vinte e seis dos sessenta e dois mortos em Altamira (PA) eram presos provisórios, diz governo.** São Paulo, 03 de agosto de 2019. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2019/08/03/altamira-massacre-presos-provisorios-vitimas.htm>. Acesso em 05/08/2019.

VEIGA-NETO, Alfredo. Teoria e método em Michel Foucault: (im)possibilidades. In. **Cadernos de Educação**, n. 34, p. 83-94, set. 2009.

ANEXOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MATO GROSSO DO SUL -
UFMS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: SISTEMA PENITENCIÁRIO FEDERAL E GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO:
DOS DISPOSITIVOS JURÍDICOS ÀS PRÁTICAS EDUCACIONAIS

Pesquisador: CLAYTON DA SILVA BARCELOS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 07575718.4.0000.0021

Instituição Proponente: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.246.877

Apresentação do Projeto:

Este projeto de pesquisa procura compreender como vem se efetivando a garantia do direito à educação às pessoas em situação de privação de liberdade no Sistema Penitenciário Federal (SPF/DEPEN)

Objetivo da Pesquisa:

Explicitar como estão se efetivando as práticas de educação no SPF, em respeito aos dispositivos jurídicos que asseguram o direito de acesso à educação as pessoas em situação de privação de liberdade.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O pesquisador informa nas Informações Básicas, na Metodologia e no TCLE(s) os riscos e os benefícios de acordo com as Resoluções 510/16 e 466/12

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Adequado

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentados e adequados

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pesquisador atendeu a todas solicitações, somos de parecer favorável.

Endereço: Cidade Universitária - Campo Grande

Bairro: Caixa Postal 549

CEP: 79.070-110

UF: MS

Município: CAMPO GRANDE

Telefone: (67)3345-7187

Fax: (67)3345-7187

E-mail: cepconep.propp@ufms.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MATO GROSSO DO SUL -
UFMS



Continuação do Parecer: 3.246.877

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1274739.pdf	19/03/2019 15:34:18		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto2.pdf	19/03/2019 15:33:28	CLAYTON DA SILVA BARCELOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO2.pdf	19/03/2019 15:33:16	CLAYTON DA SILVA BARCELOS	Aceito
Outros	Roteiro.pdf	12/12/2018 13:40:40	CLAYTON DA SILVA BARCELOS	Aceito
Outros	Autorizacao.pdf	12/12/2018 13:13:03	CLAYTON DA SILVA BARCELOS	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	12/12/2018 13:12:05	CLAYTON DA SILVA BARCELOS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	12/12/2018 12:55:48	CLAYTON DA SILVA BARCELOS	Aceito
Folha de Rosto	Rosto.pdf	12/12/2018 12:53:49	CLAYTON DA SILVA BARCELOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPO GRANDE, 05 de Abril de 2019

Assinado por:
Edilson José Zafalon
(Coordenador(a))

Endereço: Cidade Universitária - Campo Grande

Bairro: Caixa Postal 549

CEP: 79.070-110

UF: MS

Município: CAMPO GRANDE

Telefone: (67)3345-7187

Fax: (67)3345-7187

E-mail: cepconep.propp@ufms.br



7657187

08016.019546/2018-12



MINISTÉRIO DA JUSTIÇA
DIRETORIA DO SISTEMA PENITENCIÁRIO FEDERAL

Ofício n.º 195/2018/DISPF/DEPEN-MJ

Brasília, 06 de dezembro de 2018.

Ao Senhor
CLAYTON DA SILVA BARCELOS
Doutorando em Educação
(77) 36143100
clayton.barcelos@ufob.edu.br

Assunto: "Sistema Penitenciário Federal e garantia do direito à educação: dos dispositivos jurídicos às práticas educacionais"

Senhor Clayton,

1. Em cumprimento ao Requerimento, que em síntese solicita uma autorização para promover coleta de dados penitenciários sobre pessoas privadas de liberdade, especialmente voltada para *“três eixos de análises”*:

- a) *“ revisão de literatura sobre educação em prisões, sobre o SPF”*;
- b) *“sobre a legislação que assegura o direito à educação aos privados de liberdade”*; e
- c) *“sobre facções criminosas”*.

2. Apreende-se do requerimento que serão alvos das entrevistas:

- a) *“Coordenadora Geral de Assistências Penitenciária da Diretoria do SPF”*;
- b) *“Diretores de todas as Penitenciárias Federais”*;
- c) *“Chefes das Divisões de Reabilitação de todas as Penitenciárias Federais”*;
- d) *“Servidores no cargo de Especialistas em Assistências Penitenciária (Pedagogos) das cinco Penitenciárias Federais”*; além
- e) *“de outros interlocutores que possam aparecer como importantes durante as entrevistas com os entrevistados preestabelecidos e possam contribuir com outros subsídios que permita contemplar os objetivos da pesquisa”*.

3. É do entendimento desta Diretoria do Sistema Penitenciário Federal, com base em informações prestadas pela Coordenação Geral de Assistências Penitenciárias, que as pesquisas

acadêmicas, além de gerar conhecimentos científicos para o desenvolvimento das políticas públicas assistenciais, auxiliam no esclarecimento de informações sobre o Sistema Penitenciário Federal, permitindo a reanálise de paradigmas sociais que dificultam a correta prestação de serviço.

4. Ademais, a Lei 12.527/11 determina:

Art. 7º O acesso à informação de que trata esta Lei compreende, entre outros, os direitos de obter:

V - informação sobre atividades exercidas pelos órgãos e entidades, inclusive as relativas à sua política, organização e serviços;

VII - informação relativa:

a) à implementação, acompanhamento e resultados dos programas, projetos e ações dos órgãos e entidades públicas, bem como metas e indicadores propostos;

b) ao resultado de inspeções, auditorias, prestações e tomadas de contas realizadas pelos órgãos de controle interno e externo, incluindo prestações de contas relativas a exercícios anteriores.

Art. 9º O acesso a informações públicas será assegurado mediante:

II - realização de audiências ou consultas públicas, incentivo à participação popular ou **a outras formas de divulgação.**

5. Contudo, a fim de assegurar os direitos dos agentes públicos envolvidos, recomendamos que tal autorização seja condicionada às determinações legais, que **dentre outras** impõem:

- Custas com passagens e diárias deverão correr pelo pesquisador (ausência de dotação orçamentária);
- Respeito ao sigilo profissional (art. 325, Código Penal);
- Respeito à garantia de proteção de informações pessoais dos custodiados (art. 5º, XLIX, CF; artigo 41, VIII, LEP; e os tratados internacionais);
- Respeito às normas de conduta de cada unidade;
- Autorização individualizada de cada servidor, deve cientificar previamente que as informações prestadas são de responsabilidades pessoais.

6. Diante da plausibilidade (art. 9º, II, *in fine*, Lei 12.527/2011), da finalidade pública (assegurar o direito fundamental de acesso a informação) e da importância do pedido, recomendamos pelo **deferimento do pleito condicionado à estreita obediência às normas legais** (exemplificados acima, dentre inúmeras outras), sob pena de responsabilização legal.

7. Por fim, coloco a Goordenação Geral de Assistências Penitenciárias/DISPF, (61) 2025-9363 à disposição para eventuais dúvidas ou quaisquer esclarecimentos adicionais.

Atenciosamente,



Documento assinado eletronicamente por **CINTIA RANGEL ASSUMPCAO, Diretor(a) do Sistema Penitenciário Federal**, em 10/12/2018, às 18:22, conforme o § 1º do art. 6º e art. 10 do Decreto nº 8.539/2015.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <http://sei.autentica.mj.gov.br> informando o código verificador **7657187** e o código CRC **F97FBEAD**

O trâmite deste documento pode ser acompanhado pelo site <http://www.justica.gov.br/acesso-a-sistemas/protocolo> e tem validade de prova de registro de protocolo no Ministério da Justiça.