

# **CÁRCERE X INCLUSÃO SÓCIO-EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

\* Dulcilene Ribeiro Soares Nascimento

## **RESUMO**

Este trabalho discute a trajetória do EJA no Brasil e a formulação de políticas públicas visando uma educação inclusiva, proposta tão em evidência nos últimos anos principalmente no Brasil. Considerando sua dimensão social, ética e política, de uma sociedade que se encontra em intenso processo de modernização, e cujo domínio da língua escrita, oral e de outras técnicas subsidiadas pela educação formal é essencial, avalia-se que sem essas, a inserção formal no mercado de trabalho torna-se remota para aqueles que por quaisquer motivos foram excluídos de sala de aula, sem ao menos terem concluído as primeiras séries do ensino fundamental. Destacam-se aqui principalmente a situação dos detentos, aqueles que estão em situação de cárcere que são notadamente o apêndice nesse sistema de exclusão social.

**Palavras-Chave, EJA, Inclusão, Cárcere.**

## **PRISION X SOCIO-EDUCATIONAL INCLUSION IN EDUCATION OF YOUTH AND ADULTS.**

### **ABSTRACT**

This paper discusses the trajectory of the EJA in Brazil and the formulation of public policies aimed at an inclusive education, a proposal so evident in recent years mainly in Brazil. Considering its social, ethical and political dimension, of a society that is in an intense modernization process, and whose mastery of written and oral language and other techniques subsidized by formal education is essential, it is evaluated that without these, formal insertion in the labor market becomes remote for those who for any reason were excluded from the classroom, without even having completed the first grades of elementary school. Of particular note are the situations of prisoners, those in prison who are notably the appendage in this system of social exclusion.

**Keywords, EJA, Inclusion, Jail.**

## **PRISIÓN X INCLUSIÓN SOCIO-EDUCACIONAL EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS.**

### **RESUMEN**

Este documento analiza la trayectoria de la EJA en Brasil y la formulación de políticas públicas orientadas a una educación inclusiva, una propuesta tan evidente en los últimos años, principalmente en Brasil. Teniendo en cuenta su dimensión social, ética y política, de una sociedad que se encuentra en un intenso proceso de modernización y cuyo dominio del lenguaje oral y escrito y otras técnicas subvencionadas por la educación formal es esencial, se evalúa que, sin éstas, la inserción formal en el trabajo el mercado se vuelve remoto para aquellos que, por cualquier motivo, fueron excluidos del aula, sin siquiera haber completado los primeros grados de la escuela primaria. De particular interés son las situaciones de los presos, aquellos en prisión que son notablemente el apéndice en este sistema de exclusión social.

**Palabras clave, EJA, inclusión, cárcel.**

\* Dulcilene Ribeiro Soares Nascimento é PHD e Doutora em História, Mestre em Ciência Política, Cidadania e Governança, Mestre em Educação,(LOGOS UNIVERSITY-EUA) Especialista em Metodologia do Ensino, Pesquisa com extensão em Educação e Licenciada em História (UNEB-BAHIA).

## Introdução

A Constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

Trazendo essa afirmação, à luz da Constituição Federal de 1988, ela apresenta em seu artigo 1º, III, o princípio da dignidade da pessoa humana como um direito fundamental, uma qualidade inerente ao homem que não é concedida pelo ordenamento jurídico, mas por ele protegida a fim de garantir os direitos fundamentais de todas as pessoas sem distinção de qualquer natureza.

Antes de um aprofundamento maior no princípio da dignidade da pessoa humana, cumpre ressaltar, de início, que a ideia do valor intrínseco da pessoa humana, vêm de raízes remotas presentes no pensamento cristão. Tanto no Antigo quanto no Novo Testamento, encontram-se várias referências que explicam a importância da pessoa humana, quando o homem é descrito como imagem e semelhança de Deus. Já o pensamento filosófico e político da antiguidade clássica revelam uma dignidade já quantificada, medida pela posição social ocupada pelo indivíduo bem como pelo seu grau de reconhecimento pelos demais membros da sociedade.

O princípio da dignidade da pessoa humana, de acordo com o que leciona a Carta Magna, corresponde à sobreposição das normas e regras nelas contidas, posto que os princípios sejam proposições diretoras de uma ciência, sendo considerados preceitos que dão norte e que devem ser seguidos. Sua importância perpassa a simples questão de “sobrevivência”, é condição essencial para o homem viver plenamente sua realização pessoal, afetiva e patrimonial.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos reconhece a importância da dignidade da pessoa humana em seu artigo VII, quando se refere à igualdade entre os povos perante a lei. Os direitos humanos são universais, ou seja, devem ser respeitados em qualquer parte do mundo. Acentua-se que condições desumanas de vida são consideradas ofensas à dignidade humana, conforme define Alves ( 2005 ):

(...) a qualidade intrínseca e distintiva de cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, nesse sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável, além de proporcionar e promover sua participação ativa corresponsável nos destinos da própria existência e da vida em comunhão dos demais seres humanos (p.62).

Diante da perspectiva de resposta a essas questões ressalta-se nesse trabalho uma reflexão sobre a Inclusão enquanto demanda contemporânea social e de educação e a EJA enquanto política dessa educação vista como inclusiva. Para tanto, neste artigo analisamos a temática – currículo da EJA e a questão da Base Nacional, onde efetivamos uma discussão a respeito. Dessa forma, observamos que se trata de uma temática que levanta um amplo processo reflexivo sobre tema, nos seus múltiplos aspectos.

Os problemas relativos a essa modalidade de ensino, visto que, apesar de muitos estudos, muitas tentativas, a raiz do problema não tem sido debelada, que é principalmente a evasão que por sua vez ocorre por vários motivos, entre eles a má formulação e aplicação de políticas públicas de educação inclusiva para os jovens e adultos no Brasil. Parece que a Legislação Brasileira ainda não alcança as reais necessidades da Educação para Jovens e Adultos, nos faz indagar como o professor em suas práticas pedagógicas trabalhará o currículo da EJA, visando à formação humana dos sujeitos privados de liberdade.

Norteados por essa problemática esse estudo tem como objetivo geral elucidar sob o ponto de vista histórico a elaboração da legislação para a Educação de Jovens e Adultos explicitando seu alcance efetivo na educação integral do adulto privado de liberdade. Busca-se aqui, discutir o alcance e aplicabilidade da LDB em relação a EJA na perspectiva da inclusão, e identificar o alcance desta para o adulto detento numa perspectiva de educação para a inclusão.

Para tanto foi realizada uma revisão bibliográfica, ou seja, a análise, leitura e fichamento de bibliografia específica, com autores dedicados a esse tema específico, a exemplo de Leôncio Soares, Magda Soares, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Vera Masagão entre outros, além de revistas, periódicos. Foram também utilizados artigos a partir do banco de dados da Scielo, Revista de Educação, entre outros foram selecionados artigos que tratassem da EJA e das políticas públicas para a educação prisional e como critério de inclusão que fossem de língua inglesa e portuguesa, Palavras-Chave: EJA, Diretrizes Curriculares, Sistema Prisional, Políticas Públicas.

Para a inserção empírico/teórica desta investigação, é necessário colher informações a partir de alguns procedimentos. Desta forma, as técnicas de coleta de dados que serão

utilizadas para a realização dessa pesquisa são: pesquisa bibliográfica, análise e investigações em literatura pertinente, análise de documentos. Desta forma a metodologia a ser utilizada trata-se de uma abordagem: qualitativa; de natureza: aplicada e exploratória.

Conforme Gil (2007) Este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. A grande maioria dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) leitura de entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão da questão.

As principais questões norteadoras desse trabalho partem do pressuposto de que a LDBEN junto ao Plano Nacional de Educação não tem dado suporte efetivo a formação dessa clientela. Outro aspecto que se levanta é que o profissional em serviço não está preparado para lidar com esses problemas e demandas, o que reforça ainda mais a idéia de que o ensino do EJA não funciona como uma educação básica dentro dos critérios citados pela LDBEN mas como uma política compensatória e nada emancipadora.

Assim, para tratar desta temática colocamos o seguinte problema: Como relacionar direitos e dignidades então constitucionalmente garantidas àqueles já privados de liberdade? Como garantir o direito à educação em uma perspectiva de inclusão para aqueles já excluídos da sociedade? Como vislumbrar a EJA, que por sua natureza já se constitui uma educação compensatória, para aqueles que já estão em situação de detenção?

A consolidação dos estudos dessa problemática promove a formulação do objetivo geral: Discutir as características da EJA apresentadas pela LDB e sua aplicação na prática cotidiana de escolas prisionais, buscando diagnosticar a presença do caráter inclusivo desta mesma educação. Este objetivo geral vincula o estudo descrever os processos vivenciados pelas escolas públicas da EJA no atual contexto em que vivemos Para aprofundar essa discussão precisou estabelecer o seguinte objetivo específico: Refletir o conceito de Inclusão na perspectiva socioeducacional evidenciando os aspectos legais para essa garantia.

Essa investigação é muito significativa, porque proporcionará o estudo de questões como discutir melhores caminhos para resolver os problemas levantados em nível de ações que priorizem a ação dos professores ainda que frente as dificuldades das políticas para tal processo. Para compor esse intento, este artigo foi composto por introdução, em que destacamos em que destacamos a temática, o problema os objetivos geral e específicos e onde são colocadas a justificativa e o procedimento metodológico e a referida abordagem.

**EJA reparação, compensação ou direitos garantidos?**

Os dilemas encontrados no ensino da EJA são históricos no país. Essa modalidade de ensino tem sido alvo de freqüentes discussões teóricas e por anos esses embates têm aumentado um volume de políticas públicas, programas, projetos que pouco tem resultado na prática para a educação do adulto em defasagem série-idade. É sabido que passagem pela escola não garante, de modo homogêneo, o acesso ao funcionamento intelectual formal (escolar), já que entre sujeitos escolarizados há aqueles que não apresentam as características sistemáticas postuladas para uma formação intelectual e entre sujeitos pouco escolarizados há aqueles que as apresentam. Mas o estar na escola, ao passar por ela garante o status quo que o indivíduo precisa para ser ao menos aceito na sociedade letrada.

O fato de o aluno do EJA geralmente pertencer a um segmento social específico, advindo dos círculos de baixo nível instrucional e pobreza e, por conseguinte baixa qualificação profissional. Salvo raras exceções, a situação desses grupos apenas se perpetua, e faz com que o ensino do EJA tenha um caráter específico, pois seu público além de ter em sua maioria deixado de ir pra escola por causa do trabalho, voltam à escola pelo trabalho também. Então o ensino do EJA através da história tem sido pensado e moldado como uma educação de qualificação para o trabalho e não visando uma educação com vistas ao ser humano integral. As especificidades e diferenciações a que é submetido currículo, carga horária, proposta pedagógica a que são submetidos os alunos do EJA, por si só explicitam a relação díspar existente na proposta dessa modalidade de educação.

De acordo com RAMOS (2014) a implicação política mais presente na EJA continua sendo predominantemente a reparadora: a negação do direito à educação básica àqueles que a ela não tiveram acesso ou não permaneceram em idade considerada apropriada. Quando profissionalizante, justamente por estar combinada com essa negação, a educação de jovens e adultos está sempre no limite de se fazer substitutiva desse direito. Afirma que outra implicação seria a maturação natural que escolarização na idade correta proporciona, possibilitando ao indivíduo melhor desenvolvimento e mais coerente frente ao seu entorno histórico possibilitando maior criticidade, fato que fica dificultado depois de uma certa idade

O caráter redentor que a EJA em sua proposta traz, não resolve as questões básicas de um currículo fragmentado, limitado, sem a mínima dose de interdisciplinaridade que possibilitaria aos alunos compreenderem a realidade que os circunda. A proposta para que isso se efetivasse na prática seria a de um currículo integrado, onde os conteúdos de ensino não têm fins em si mesmos, nem se limitam a insumos para o desenvolvimento de competências. Os conteúdos de ensino são conceitos e teorias que constituem sínteses da apropriação histórica da realidade material e social pelo homem. O currículo integrado, assim, organiza o

conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar, compreender e transformar. (RAMOS, 2014).

Muito se discutiu e ao longo dos anos sobre como criar mecanismos, para um ensino eficaz e eficiente no contexto escolar. Para tal, a nossa educação tem se dividido em modalidades, visando viabilizar estudos específicos, isto é, um direcionamento de políticas públicas para cada modalidade.

A educação de jovens e adultos é uma dessas modalidades e contempla alunos que não tiveram oportunidade de estudar em idade própria. Também é uma forma de criar alternativas ao adulto de conciliar a jornada de trabalho durante o dia e o estudo noturno. A política educacional brasileira tem como objetivo oferecer cursos diversos direcionados para a EJA, tendo como público alvo o adulto que na infância ou adolescência teve negado o direito à educação, seja pela falta de oferta, seja pelas deficiências do sistema de ensino ou por condições socioeconômicas desfavoráveis.

.A aquisição da cultura letrada, tornou-se indispensável no mundo contemporâneo para domínio da mão-de-obra, obedecendo a critérios em que os que possuem o grau de instrução maior ocupa um cargo melhor dentro dessas sociedades. Sendo assim, que fazer com aqueles já excluídos desse processo? Fala-se aqui agora da educação em termos de inclusão.

Assim, as propostas do EJA estão certamente vinculadas ao que habitualmente chamamos de educação inclusiva por que parte do pressuposto de possibilitar aqueles que estão excluídos de um processo regular . Trataremos aqui nesse trabalho do EJA nessa perspectiva. O processo de *Educação Inclusiva* vem sendo construído a partir de diferentes movimentos sociais de direitos humanos, de educação e de diversas associações preocupados com todos aqueles alijados do processo educativo, sejam eles deficientes ou aqueles que por outra razão foram excluídos. Internacionalmente, a *Declaração Universal de Direitos Humanos*, de 1948, já defendia o “Direito de todas as pessoas à educação”. Em 1978, o *Informe de Warnock* .A *Declaração Mundial de Educação para todos*, de 1990, na Tailândia, tratou do compromisso em garantir o atendimento às necessidades básicas de aprendizagem a todas as crianças, jovens e adultos.

A educação, dentro do contexto da *Educação Inclusiva*, supõe o estabelecimento de algumas condições básicas, sendo uma das principais, a transformação do meio escolar. Transformação no currículo e nas condições de formação e trabalho dos profissionais de educação. Mudanças também no contexto da sala de aula, nas formas de trabalhar e entender a

aprendizagem que deve ser considerada como um processo que envolve a interação entre o professor, o aluno e os objetos da aprendizagem. (WEIS,2004).

Pinto, 1997, p.81) ressalta:

[...] É uma tese errônea e cruel admitir que se deve condenar os adultos a condição perpétua de iletrados e concentrar os recursos da criança mais barata e de maior rendimento futuro. Deixando de lado vergonhoso desprezo moral pela dignidade do homem que esta tese encerra, ela é: sociologicamente falsa. (PINTO, 1997, p. 81).

Sendo assim, entende-se que o que permite a sobrevivência do homem é a aprendizagem, ou seja, a possibilidade de usar a sua capacidade de aprender, de diferentes formas e nos diferentes momentos ao longo de sua própria vida, ativar os mecanismos de aprendizagem coerente, eficiente, eficaz para Jovens e Adultos é o que vai retirar o país do triste quadro de analfabetismo que ainda envergonha-o perante o restante do mundo e perante o seu próprio povo.

A educação de jovens e adultos deve ser oferecida, como direito a qualificar o cidadão para a leitura e a escrita, qualificando também para a inserção no mercado de trabalho. Sendo assim, requer um profissional qualificado como o mínimo de instrumentalização, oriunda de um projeto político eficiente e que atenda a clientela em questão. A discriminação, em termos de atenção na educação de jovens e adultos, precisa ser revista por educadores, gestores, governantes, em fim por todos que vêm na educação a forma de tornar o mundo mais igualitário, diminuindo a desigualdade social, dando aos que não tiveram condições de estudarem na idade considerada própria a oportunidade de se tornar um cidadão consciente de seu papel social.

Nas diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos (resolução CNE/CEB nº 1/2000) propõe-se uma atenção quanto à especificidade etária e sociocultural dos jovens e adultos atendidos nessa modalidade de ensino, na formulação de projetos pedagógicos próprios e específicos, que levem em consideração: o perfil e a situação de vida do aluno, as necessidades e disponibilidades dos jovens e adultos, buscando garantir aos alunos trabalhadores condições de acesso e de permanência na escola (conforme o art. 4º, inciso VII, da LDB/96); a experiência extra-escolar, avaliando-se os saberes dos jovens e adultos aprendidos fora da escola e admitindo formas de aproveitamento de estudos e de progressão dos estudos mediante verificação da aprendizagem (conforme o art. 3º da LDB/96); e a organização curricular através da transversalidade, sendo destacado o trabalho como tema transversal.

## Refletindo a inclusão

O termo inclusão, talvez seja atualmente o que apresenta a maior procura e discussão nos meios pedagógicos. Sua abrangência, porém ultrapassa as discussões de acessibilidade comuns no dia a dia e perpassa o âmbito da lei. Passa do simples acesso a um banheiro público até os mais sofisticados computadores que são devidamente adaptados para incluir os cidadãos que normalmente deveria ser incluído

Esse paradigma é uma das maiores demandas da contemporaneidade. Fala-se muito atualmente dessa demanda pela inclusão e principalmente na questão das pessoas com deficiência esse fator é ainda mais significativo quando se refere ao ensino nas escolas e toma uma dimensão ainda mais especial quando se refere aos alunos especiais.

É comum ouvir relatos dos professores, a respeito dos trabalhos que desenvolveram com alunos em suas respectivas salas de aula, sobre o conteúdo, os recursos didáticos utilizados, a forma como estes eram organizados e, até mesmo, a ordem em que eram dispostos. Todos os debates ainda que se mostrem repleto de aprendizagens mostra também a linha tênue entre as possibilidades e os entraves práticos da inclusão em sala de aula..

Entende-se por inclusão um conjunto de formas e ações que combatem a exclusão ao acesso básico das benesses da vida em sociedade, motivadas pelo fato de não haver pertencimento à classe social, origem geográfica, educação, idade, padrões de uma determinada sociedade ou ainda pela existência de deficiência ou preconceitos raciais.

Assim, Inclusão Social seria oferecer aos excluídos dessas categorias, oportunidades de acesso a bens e serviços, dentro de um sistema que beneficie a todos e não apenas aos mais favorecidos no sistema piramidal em que vivemos.

Segundo (ARANHA, 2001, apud ALVES 2005 p. 61)

O conceito de inclusão [...] evocaria a necessidade de transformação da escola para permitir o atendimento integrado de todos os alunos no ensino comum. Nesse caso, são defendidas as medidas de profundas alterações na organização do ensino, colocando em discussão a necessidade de análise coletivas sobre o projeto pedagógico da instituição; questionando as alternativas didáticas consideradas 'tradicionais' e centradas no professor; propondo a revisão de processos de avaliação (avaliação processual que considere o aluno como parâmetro de si mesmo); construindo dispositivos de apoio complementar ao atendimento no ensino comum, sem excluir o aluno de sua classe de referência; discutindo amplamente a necessidade de formação continuada de professores e demais técnicos que atuam junto às escolas." (ARANHA, 2001, apud ALVES 2005 p. 61)

O discurso da inclusão foi ganhando força com a democratização da sociedade e em especial no Brasil, a partir da última década do século XX, quando as modificações políticas e sociais vivenciadas pelo país, evocou o surgimento de grupos que até então por serem

minorias sociais, viviam à margem da sociedade. Uma lista de excluídos como povos, indígenas, idosos, deficientes físicos e mentais, homossexuais, encabeçam essa lista, fora outros tantos excluídos que na verdade constituem grande maioria da população como mulheres, negros, sem-terra, sem-teto, detentos etc.

Por ser um conceito novo e de certa forma em moda no entorno social, falar de inclusão, ou melhor, inseri-la requer cuidados que a própria sociedade não está pronta para assumir, a própria educação para a inclusão precisa de um trabalho de educação desde sua raiz, é nos primórdios da vida social, na cultura local que deve ser implementado o conceito de inclusão para que ele funcione e não apenas através de imposições sociais ou governamentais que não mudam o padrão mental e de comportamento das pessoas. O comportamento de excluir, restringir, subjugar, julgar é muito enraizado socialmente.

Para Alves (2005 pag.: 25): A inclusão é uma inovação, cujo sentido tem sido muito distorcido e um movimento muito polemizado pelos mais diferentes segmentos educacionais e sociais. Freire já apontava há três décadas que a Escola deve adequar-se para receber alunos chefes de famílias ou que precisam trabalhar para auxiliar no orçamento familiar. Por essa razão as metodologias, currículo e a linguagem devem ser familiares, para que não excluam jovens e adultos da sala de aula.

Essa discriminação determina a quem não tem domínio da leitura e escrita a atividade braçal ou emprego com baixos salários, enquanto que aqueles que concluíram assumem melhores empregos e salários mais elevados. É preciso entender que cidadãos fora da escola acarretam graves danos para o país. Mas como tratar de inclusão daqueles que estão efetivamente excluídos e mais que isso são julgados previamente pela sociedade por ser imputáveis a punições e restrições?

O conceito de Educação Inclusiva abrange recursos, instrumentos, metodologias, enfim, uma rede de suportes que apoiem todos os alunos em qualquer momento de sua trajetória escolar, uma vez apresentadas dificuldades de seguir com autonomia e sucesso.

Fazendo referência ao que foi pautado na Conferência Internacional de UNESCO, em Genebra, em 2008, o conceito apóia em quatro linhas principais:

1. A Inclusão é um processo sempre inacabado de encontrar maneiras melhores de responder à diversidade.
2. A Inclusão diz respeito à identificação e remoção de barreiras
3. A Inclusão refere-se à presença, participação e sucesso de todos os alunos
4. A Inclusão implica uma ênfase particular nos grupos de alunos que se encontram em risco de marginalização, exclusão ou insucesso.

Dessa forma, a referência a participação e sucesso das pessoas privadas de liberdade, como sugere a linha 3, age diretamente na qualidade educacional ofertada a este grupo de alunos. Qualidade esta permeada pela diversidade de contextos educativos e representações acerca dos alunos adultos, e, portanto, promotora de equidade nos processos e aportes que permitem a aprendizagem.

### **A educação de jovens e adultos e o sistema carcerário**

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9334/96 propôs, em seu artigo 3o, a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, o pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, a garantia de padrão de qualidade, a valorização da experiência extra-escolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. Tais princípios estimularam a criação de propostas alternativas na área de EJA. Assim, embora a Lei tenha dedicado apenas uma seção com dois artigos à EJA, os artigos 2o, 3o e 4o tratam essa educação sob o ponto de vista do ensino fundamental, o que pode ser considerado um ganho para a área. Além disso, ao determinar a identificação daqueles que não tiveram acesso ao ensino fundamental, abriu um espaço de intervenção que criou possibilidades de confronto entre o universo da demanda e o volume e qualidade da oferta, o que pode gerar um maior compromisso do setor público com a EJA.

A LDBEN atual dá maior destaque ao EJA, tendo em vista a grande evasão escolar nas instituições de ensino que tem como clientes jovens e adultos, o artigo 3º, inciso I, garante: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Diante dessas garantias dadas pela LDB (LEI 9394/96) o que percebemos é uma distorção do que se diz na lei e o que se pratica nas escolas com EJA.

Os alunos da EJA são oriundos em sua grande maioria de famílias de baixa renda. Muitas já trabalham há muitos anos, inclusive para ajudar os pais com as despesas. Por isso os alunos da EJA precisam de algo diferente e dinâmica, pois os mesmos após uma longa jornada diária de trabalho chegam um pouco esgotados para aula. Em se tratando de detentos a situação é ainda mais específica.

O adulto por si só já traz uma especificidade na questão da aprendizagem, pois está inserido no mundo do trabalho e das relações interpessoais de um modo diferente daquele da criança e do jovem. Traz consigo uma historia mais longa (e provavelmente mais complexa) de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo, sobre si mesmo e sobre as outras pessoas.

Com relação à inserção em situações de aprendizagem, essas peculiaridades da etapa da vida em que se encontra o adulto fazem com que ele trago consigo diferentes habilidades e dificuldades (em comparação à criança) e, provavelmente, maior capacidade de reflexão sobre o conhecimento e sobre seus próprios processos de aprendizagem. (Oliveira, 2001, p. 18).

Em se tratando do detento, várias outras áreas do conhecimento precisam ser levadas em conta para a formatação de uma análise dessa perspectiva. Além dos fatores sociológicos, antropológicos, jurídicos, o fator psicológico há que ser considerado para o fator aprendizagem em situação de cárcere.

A historicização da psicologia do adulto nos conduziu a trabalhar não com a categoria abstrata “adulto”, mas a focalizar um grupo cultural específico: os adultos trabalhadores que buscam a EJA ou freqüentam cursos supletivos. Em termos de uma caracterização geral, esses sujeitos adultos são trabalhadores, excluídos da escola regular, inseridos no mundo do trabalho em ocupações de baixa qualificação profissional e de baixa remuneração, ou ainda aqueles que por motivos por vezes alheios a sua vontade não tiveram possibilidade de estudar em idade inferior.

Partindo dessa caracterização geral, ainda insuficiente, temos que mapear as condições específicas de pertinência cultural dos sujeitos adultos focalizados. Quando falamos em detentos de qual sujeito especificamente estamos falando? De qual história anterior, de tarefas coletivas ou desempenhadas isoladamente? De que grau de responsabilidade na condução do cotidiano no mundo do trabalho ele é oriundo? De que história ocupacional, experiências prévias, formação profissional, projetos para o futuro? De que tipo e grau de envolvimento com sindicatos e outras associações de classe? E a exclusão da escola, o que significa exatamente? Por qual motivo está em situação prisional? Quais as perspectivas de estar freqüentando a escola prisional? Qual a história concreta de passagem pela escola, motivações, projetos? A que tipo de tecnologia e de linguagens o sujeito tem acesso? Para que finalidade e com que grau de domínio? Percebe-se assim que no universo da EJA a infinidade de perguntas e situações específicas ficam certamente com um sem fim de lacunas.

De acordo com a Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010: Considerando as responsabilidades do Estado e da sociedade para garantir o direito à educação para jovens e adultos nos estabelecimentos penais e a necessidade de norma que regulamente sua oferta para o cumprimento dessas responsabilidades;

Art. 1º Ficam estabelecidas as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos privados de liberdade em estabelecimentos penais, na forma desta Resolução.

Art. 2º As ações de educação em contexto de privação de liberdade devem estar calcadas na legislação educacional vigente no país, na Lei de Execução Penal,

nos tratados internacionais firmados pelo Brasil no âmbito das políticas de direitos humanos e privação de liberdade, devendo atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e são extensivas aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança.

A mesma resolução ratifica o que foi aprovado pelas Conferências Internacionais de Educação De Adultos (V e VI CONFINTEA) quanto à “preocupação de estimular oportunidades de Aprendizagem a todos, em particular, os marginalizados e excluídos”, por meio do Plano de Ação para o Futuro, que garante o reconhecimento do direito à aprendizagem de todas as pessoas encarceradas, proporcionando-lhes informações e acesso aos diferentes níveis de Ensino e formação; ratifica também que o projeto "Educando para a Liberdade", fruto de parceria entre os Ministérios da Educação e da Justiça e da Representação da UNESCO no Brasil, constitui referência fundamental para o desenvolvimento de uma política pública de educação no Contexto de privação de liberdade, elaborada e implementada de forma integrada e cooperativa, representa novo paradigma de ação a ser desenvolvido no âmbito da Administração Penitenciária;

Todo esse empreendimento postula que ao se ensinar aos adultos, é preciso ter em vista que não são aprendizes sem experiência, pois o conhecimento vem da realidade (escola da vida), em caso dos detentos a específica escola do crime. O aprendizado é factível e aplicável. Esse aluno busca desafios e soluções de problemas, que farão diferenças em suas vidas em termos de reconstrução.

Busca na realidade acadêmica realização tanto profissional como pessoal, e aprende melhor quando o assunto é de valor imediato. O aluno adulto preso aprende com seus próprios erros e acertos e tem imediata consciência do que não sabe e o quanto a falta de conhecimento o prejudica. Precisamos ter a capacidade de compreender que na educação dos adultos o currículo deve ser estabelecido em função da necessidade dos estudantes, pois são indivíduos independentes autodirecionados.

A experiência constituirá base de qualificação definida pelo caráter de liberdade, de autodeterminação, de autonomia, que somente se constituem enquanto processos marcados pela consciência. Essa consciência do ser que trabalha é, portanto, uma processualidade, algo em movimento, em seu ir-sendo. Neste longo, complexo, tortuoso percurso, com idas e vindas, encontra-se ora mais próximo da imediatidade, do seu ser ser-em-si-mesmo, da consciência contigente, ora mais próximo da consciência auto-emancipadora, do seu ser-para-si-mesmo, que vive como gênero, que busca a omnilateralidade, momento por certo mais difícil, mais complexo, da universalidade autoconstituente” (ANTUNES, 1995, p. 117).

Sendo assim, tratar da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em situação prisional depois de tantos anos estabelecidas as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96 – LDB) indica que o foco desta análise evidenciará as principais ações que se voltam para o acesso dos jovens e adultos ao sistema escolar. Com isso, não se quer reduzir a EJA à escolarização: ao contrário, é fundamental que se reconheça que a luta pela direito à educação implica, além do acesso à escola, a produção de conhecimento que se dá no mundo da cultura e do trabalho e nos diversos espaços de convívio social, em que jovens e adultos seguem constituindo-se como sujeitos.

Ao serem analisadas as ações que envolvem a escolarização de jovens e adultos em situação prisional se tem a intencionalidade de ressaltar um importante movimento que o Brasil vem fazendo, desde meados do século 20, na tentativa de reconfigurar o campo da EJA nas políticas públicas educacionais dos governos federal, estaduais e municipais. Assim a questão que envolve o acesso ou não de jovens e adultos detentos à escolarização não é uma temática recente, nem no Brasil nem no mundo.

Há pelo menos três séculos a humanidade se depara com a necessidade de maior acesso ao conhecimento sistematizado pela escola por parte da população jovem e adulta, em especial a chamada população economicamente ativa, já que é a partir do fortalecimento do estado liberal e do sistema capitalista que se vê a instituição escolar como uma forte aliada na preparação de mão de obra. Porém o olhar de inclusão para aqueles alijados da vida social é uma perspectiva muito nova e deveras desafiadora principalmente em um país que detém recordes mundiais em se tratando de forma negativa no trato às garantias constitucionais e aos direitos humanos.

### Considerações finais

A Educação de Jovens e Adultos deve ser tratada juntamente com outras políticas públicas e não isoladamente. Mesmo reconhecendo a disposição do governo em estabelecer uma política ampla para EJA, especialistas apontam a desarticulação entre as ações de alfabetização e de EJA, questionando o tempo destinado à alfabetização, e à questão da formação do educador.

A experiência acumulada pela história da EJA nos permite reafirmar que intervenções breves e pontuais não garantem um domínio suficiente da leitura e da escrita. Além da necessária continuidade no ensino básico, é preciso articular as políticas de EJA a outras políticas. Aprender a ler e escrever demanda conhecer, não só vários assuntos, mas também

saber registrá-los de forma socialmente legítima e valorizada, isto é, para saber escrever bem é importante conhecer os discursos das várias áreas de conhecimento.

As questões a serem solucionadas em relação à educação de jovens e adultos em situação prisional revelam a face principal do problema: não se trata de método, e sim de sujeito. O analfabeto que é problemático geralmente é pobre, está fora da idade para ser alfabetizado, nem sempre foi bem nutrido, habita o campo ou vem de lá, precisa trabalhar desde cedo e muito para sobreviver e nesse caso específico é preso!

Os métodos de alfabetização parecem invadir um terreno já ocupado por outros problemas, assim, algumas perguntas ficam no ar: como lidar com a situação de prisão? Como lidar com as perspectivas pós-liberdade, como tratar com a inclusão? Como lidar com a auto-estima? Alfabetizá-los é adequá-las à sociedade burguesa, proporcionando a essa última mão de obra qualificada? Ou é prepará-la para enfrentar o que lhes espera o mundo industrializando, globalizado e complexo, de difícil enquadramento? Ou é conscientizá-lo, para que entenda sua situação de exploração e miséria, levando-as a reagir diante da dominação?

Infelizmente na maioria dos casos foi a inaceitação dessa situação que os levou ao mundo do crime, que os levou à detenção. No nosso entendimento, a educação de jovens e adultos deve ser oferecida, como direito a qualificar o cidadão para a leitura e a escrita, qualificando também para a inserção no mercado de trabalho. Sendo assim, requer um profissional qualificado como o mínimo de instrumentalização, oriunda de um projeto político eficiente e que atenda a clientela em questão. Mas a instrumentalização, capacitação, não garante a inclusão e reinserção.

## **REFERENCIAS**

AINSCOW, M. **Tornar a educação inclusiva**: como esta tarefa deve ser conceituada. In: FÁVERO, O. et all. Tornar a educação inclusiva. Brasília UNESCO, 2009.

ALMEIDA, Marina da S. Rodrigues, **Caminhos para uma inclusão humana**. Ed. Didática Paulista, São Paulo, fevereiro 2004.

ALMEIDA, Carla Verônica Albuquerque. A Professora nos entremuros do cárcere. **Tese de Doutorado**. Universidade do Estado da Bahia – UNEB, 2014.

ALVES, D. **Educação inclusiva: documento subsidiário à prática de inclusão**. Brasília: MEC/SEE, 2005.

- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho? (ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho)**. São Paulo: Cortez, 1995
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em Educação**. Porto: Porto, 1994.
- BRASIL. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. acesso em: 08 de out. de 2018.
- BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP; 2001. Acesso em: 08 de out. de 2018.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE**. Brasília: INEP; 2001. Acesso em: 09 de out. de 2018.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em <<https://convivaeducacao.org.br/marcos-legais/educacao-jovem-adultos.pdf>>. Acesso em 31 mar 2018.
- \_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais**. Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 20 de maio de 2010, Seção 1, p. 20.
- DI PIERRO, Maria Clara. JOIA, Orlando. RIBEIRO, Vera. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, nov. 2001.
- DURKHEIM Émile. **Educação e sociologia**. 11 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- FREIRE, Paulo; FREIRE, Ana Maria Araújo. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. São Paulo: Unesp, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.
- \_\_\_\_\_. **Conscientização**. Teoria e prática da libertação. São Paulo: Cortez & Moraes, 2001.
- FOUCAULT, Michel. **Estratégia, poder-saber**. Rio de Janeiro: Florense Universitária, 2004.
- GADOTTI, Moacir. **Educação de Jovens e Adultos. Teoria, Prática e Proposta**. 4ª. ed. Cortez Editora. São Paulo. 2001.
- GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução Daniel Bueno – Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

- GIROUX, Henry A.; SIMON, R.. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In A. F. Moreira & Tomaz. Tadeu. Silva (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2009.
- LOURO, Lopes Guacira. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Gênero, Sexualidade e Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- MARCONI, Marina Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 8ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. As Artes do Currículo. In: OLIVERIA, Inês Barbosa de (org.). **Alternativas Emancipatórias em Currículo**. São Paulo: Cortez, 2004.
- OLIVEIRA, M. K. . **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. . Revista Brasileira de Educação, v. 12, p. 59-73, 1999.
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Escola Da Prisão: A Construção da Identidade do Homem Aprisionado. In:\_\_\_\_\_. **Educação Escolar Entre As Grades**. São Carlos: UFSCAR, 2007.
- PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. O exercício docente por Monitores-Presos e o desenvolvimento do processo formativo. In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação Escolar entre grades**. São Carlos: EdUScar, 2007.
- PIMENTEL, A. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, nº 1, nov. 2001.
- PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**.11 Edições. São Paulo. Cortez, 2000.
- RIBEIRO, Vera Maria Masagão. **Alfabetização de Adultos na Pauta das Políticas Educacionais**. São Paulo. Ação Educativa. 1997.
- \_\_\_\_\_, Vera M. Masagão. **Alfabetismo e atitudes: Pesquisa junto a jovens e adultos**. São Paulo/Campinas: Ação Educativa/Papirus, 1998.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo.Belo Horizonte: Autêntica, 2ªed, 2010.
- SOARES, Leôncio J. Gomes. Processos de inclusão/exclusão na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: **Revista Presença Pedagógica**, v. 5, n. 30, 2003.
- \_\_\_\_\_, Leôncio José Gomes. **A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais**. Revista Presença Pedagógica, v.2, nº11, Dimensão, set/out 1996.
- WEISS,Maria Lúcia L. **Psicopedagogia Clínica. Uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar** Editora DP&A.2000

