



Práxis Educativa

ISSN: 1809-4031

ISSN: 1809-4309

Programa de Pós-Graduação em Educação - Ponta Grossa

Bonatto, Bruna Mayara; Brandalise, Mary Ângela Teixeira
Avaliação do Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional
do Paraná: discursos dos sujeitos de uma penitenciária feminina*
Práxis Educativa, vol. 18, e21737, 2023
Programa de Pós-Graduação em Educação - Ponta Grossa

DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.21737.053>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89474557052>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UAEM redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

**Avaliação do Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná:
discursos dos sujeitos de uma penitenciária feminina***

**Evaluation of the State Education Plan in the Paraná State Prison System:
subjects' discourses in a female prison**

**Evaluación del Plan Estatal de Educación en el Sistema Penitenciario de
Paraná: discursos de los sujetos de una penitenciaría femenina**

Bruna Mayara Bonatto **

 <https://orcid.org/0000-0002-2889-8954>

Mary Ângela Teixeira Brandalise ***

 <https://orcid.org/0000-0003-3674-5314>

Resumo: Este artigo objetiva apresentar a Análise Arqueológica do Discurso (AAD) dos *stakeholders* acerca da avaliação do objetivo do Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná (PEESPP), de 2012, no contexto do Centro de Ressocialização Feminino (CRESF), localizado na cidade de Foz do Iguaçu, Paraná. Foi avaliada a etapa de implementação do PEESPP, centrando-se nos *stakeholders*. O encaminhamento metodológico corresponde à abordagem qualitativa de análise dos dados. A AAD fundamenta-se em Foucault (2012). O artigo apresenta seus resultados a partir da tríade: avaliação; objetivo do Plano; e AAD dos *stakeholders*. A partir da análise dos resultados da avaliação, a respeito do objetivo do PEESPP, concluiu-se que há coerência entre o discurso normativo federal, do estado do Paraná, e da agenda social supranacional para essa demanda. A AAD revelou duas contradições quanto à capacidade do Plano de atingir seu objetivo de possibilitar o acesso à educação à população penitenciária paranaense. A primeira delas refere-se à incompatibilidade de atribuição das instituições envolvidas na extensão do direito à educação à população penitenciária: a prisão e a escola. A segunda diz respeito à adequação da política ao contexto em que se insere. Os discursos normativos denotam uma compreensão do ambiente das instituições penais distante da realidade.

Palavras-chave: Educação na prisão. Avaliação de políticas educacionais. Penitenciária feminina.

* Agência de fomento: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

** Doutora em Educação, integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Avaliação (GEPPEA) vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). *E-mail:* <bruna.bonatto@hotmail.com>.

*** Doutora em Educação, coordenadora do GEPPEA. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG. *E-mail:* <marybrandalise@uol.com.br>.

Abstract: This paper aims to present the Archeological Discourse Analysis (ADA) of the stakeholders' discourse when evaluating the objective of the 2012 State Education Plan in the State of Paraná Prison System (PEESPP – *Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná*), in the context of the Female Resocialization Center (CRESF – *Centro de Ressocialização Feminino*), located in the city of Foz do Iguaçu, Paraná, Brazil. The PEESPP implementation stage was evaluated, focusing on stakeholders. The methodological referral corresponds to the qualitative approach to data analysis. ADA is based on Foucault (2012). The paper presents its results from the following triad: evaluation; objective of the Plan; and ADA of the stakeholders. From the analysis of the results of the evaluation, regarding the purpose of PEESPP, it was concluded that there is coherence between the federal normative discourse, of the State of Paraná, and the supranational social agenda for this demand. The ADA revealed two contradictions regarding the Plan's capability of achieving its objective of enabling access to education to the Paraná prison population. The first one refers to the incompatibility of attribution of the institutions involved in the extension of the right to education to the penitentiary population: the prison and the school. The second concerns the suitability of the policy to the context in which it operates. Normative discourses denote an understanding of the environment of penal institutions far from reality.

Keywords: Education in prison. Evaluation of education policies. Female prison.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo presentar el Análisis Arqueológico del Discurso (AAD) de los *stakeholders* sobre la evaluación del objetivo del Plan Estatal de Educación en el Sistema Penitenciario del Estado de Paraná, (PEESPP), de 2012, en el contexto del Centro de Resocialización Femenina (CRESF), situado en la ciudad de Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil. Fue evaluada la etapa de implementación del PEESPP centrándose en los *stakeholders*. El camino metodológico corresponde al abordaje cualitativo de análisis de datos. La AAD se fundamenta en Foucault (2012). El artículo presenta sus resultados a partir de la tríada: evaluación; objetivo del Plan; y AAD de los *stakeholders*. A partir del análisis de los resultados de la evaluación, con respecto al objetivo de PEESPP, se concluyó que existe coherencia entre el discurso normativo federal, el del estado de Paraná, y la agenda social supranacional para esta demanda. La AAD reveló dos contradicciones con respecto a la capacidad del Plan para alcanzar su objetivo de posibilitar el acceso a la educación de la población penitenciaria de Paraná. La primera se refiere a la incompatibilidad de atribución de las instituciones involucradas en la extensión del derecho a la educación a la población penitenciaria: la prisión y la escuela. La segunda se refiere a la adecuación de la política al contexto en el que se inserta. Los discursos normativos denotan una comprensión del ambiente de las instituciones penales distante de la realidad.

Palabras clave: Educación en la prisión. Evaluación de políticas educativas. Penitenciaría femenina.

Introdução

Este artigo apresenta, por meio da Análise Arqueológica do Discurso¹ – AAD (FOUCAULT, 2012), a avaliação realizada pelas internas², pelas agentes penitenciárias, pelos professores e pelos gestores do Centro de Ressocialização Feminina (CRESF), localizado em Foz do Iguaçu, Paraná, sobre o Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná – PEESPP (PARANÁ, 2012b), o qual objetiva

[...] a garantia da escolarização básica, no nível fundamental e médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a educação profissional às pessoas em privação de liberdade, no Sistema Penitenciário do Estado do Paraná, por meio dos Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos – CEEBJA e/ou Ações Pedagógicas Descentralizadas – APED (PARANÁ, 2012b, p. 5).

¹ Nesta pesquisa, apropriamo-nos somente da arqueologia, pois desvelamos o modo como os discursos se investem em diversas instituições, sem focar a análise na forma como a ordem de tais discursos indicam formas peculiares do exercício do poder (YAZBEK, 2013).

² O termo “interna(s)” é utilizado para designar as mulheres em cumprimento de privação de liberdade no CRESF.

Utilizam-se os resultados da avaliação do PEESPP para a investigação, a qual foi realizada em nível de Doutorado³, motivada pela constatação de que no contexto acadêmico brasileiro foram poucas as pesquisas⁴ sobre a temática da Educação na Prisão, relacionadas à população penitenciária feminina do país.

A avaliação do PEESPP centrou-se nos sujeitos que atuam nessa política no contexto do CRESF, os quais são, também, os coparticipantes do processo de avaliação. Para Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), as avaliações orientadas pela abordagem centrada nos participantes apresentam algumas características comuns, são elas: o raciocínio indutivo, a multiplicidade de dados, a ausência de um plano padronizado e a representação de realidades múltiplas.

Os participantes da pesquisa integravam a população penitenciária feminina em cumprimento de pena em regime fechado no CRESF, pois, nos demais regimes de cumprimento de pena, o acesso ao direito à educação se dá por meio de instituições escolares fora do ambiente prisional; desse modo, somente as internas em regime fechado frequentam os programas educacionais ofertados pela própria instituição penal, via subsídio do PEESPP.

Além das internas, dois dentre os três gestores da unidade concederam entrevista. Das 36 agentes penitenciárias do CRESF, seis participaram da investigação. Dos sete educadores que atuavam na unidade, na época da pesquisa, seis foram entrevistados. Dez internas foram autorizadas e indicadas a participarem da pesquisa pela própria instituição. A coleta de dados foi realizada no ano de 2018, por meio de entrevistas semiestruturadas. O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), por meio da Plataforma Brasil, obtendo parecer favorável ao desenvolvimento conforme Parecer Consubstanciado (CEP 3.234.260/2019).

Para a avaliação do PEESP centrada nos participantes do CRESF, apoiou-se em Mainardes (2006), que traz uma relevante contribuição para análise do ciclo de políticas públicas – sociais e educacionais, desenvolvida na década de 1990 por Stephen Ball e colaboradores, argumentando que uma política educacional é implementada em três contextos inter-relacionados: o contexto da influência, o contexto da produção do texto e o contexto da prática.

O contexto da influência diz respeito à construção e ao início das políticas públicas e formam o discurso de base para a criação da política. O contexto da produção de texto refere-se aos textos políticos produzidos, os quais resultam das disputas e de acordos e, por isso, podem apresentar contradições, devendo ser interpretados de acordo com o tempo e o lugar em que foram produzidos. Por fim, as consequências desses textos ao serem vivenciadas pelos sujeitos nos contextos aos quais são destinadas, constituem o contexto da prática, no qual “[...] a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original” (MAINARDES, 2006, p. 53).

Assim sendo, as políticas são “reinterpretadas, modificadas, recontextualizadas”, no contexto da prática, não sendo “meramente implementadas”, pois há a interpretação e a atuação dos sujeitos que dela participam (MAINARDES, 2018, p. 194). Nessa perspectiva, a avaliação do

³ Artigo oriundo da pesquisa de doutoramento intitulada *Avaliação do Plano Estadual de Educação para o Sistema Prisional do Paraná: a educação escolar no contexto das penitenciárias femininas de regime fechado* (BONATTO, 2019), aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UEPG, nº 3.234.260, de 20 de março de 2019, Plataforma Brasil.

⁴ No levantamento realizado no Banco de Teses da Capes (<http://bancodeteses.capes.gov.br/>), utilizando-se como referência de busca as palavras “educação prisional” e “gênero”, no período de 1984 a 2018, foram encontradas apenas uma tese e uma dissertação.

PEESP, discutida neste texto, analisa como a política da Educação na Prisão foi interpretada e recontextualizada no contexto do CRESF.

A AAD, acerca do objetivo do PEESPP no contexto do CRESF, foi a metodologia escolhida para a análise dos conteúdos provenientes das entrevistas realizadas com as internas, os professores, os gestores e as agentes penitenciárias, os quais expõem determinada ordem discursiva acerca de seu objetivo, enquanto sujeitos atuantes do Plano, no contexto da prática. A análise dos dados dessa avaliação realiza-se pela triangulação dos dados a partir da tríade: avaliação, objetivo do Plano e a ADD dos *stakeholders*⁵.

Ao apropriar-se dos pressupostos de Foucault (2012) na análise da avaliação PEESPP, desvenda-se a interação entre as formações discursivas presentes na política e aquelas oriundas dos sujeitos que atuam o Plano, em seu contexto da prática. A dinâmica dessa interação possibilita a compreensão das questões acerca do acesso à educação no CRESF, por meio da “[...] análise da possibilidade da ordem, da positividade histórica, a partir da qual um saber pode se constituir, a partir do qual teorias e conhecimentos, reflexões e idéias são possíveis. E é nesse espaço de ordem que o saber se constitui” (ARAÚJO, 2007, p. 4-5).

De acordo com Foucault (2012, p. 49), o método arqueológico consiste no “balizamento e [na] descrição dos tipos de discurso”. Isso significa que o “[...] termo ‘arqueologia’ remete, então, ao tipo de pesquisa que se dedica a extrair os acontecimentos discursivos como se eles estivessem registrados em um arquivo” (FOUCAULT, 2012, p. 257). Na arqueologia, há uma normatividade, uma ordem do discurso que revela uma inserção histórica e social.

Os procedimentos metodológicos da AAD consistem em três etapas: a) mapeamento, no qual se elencam as fontes de análises – o conteúdo dos planos federal e estadual para a Educação na Prisão e o das entrevistas; b) escavações, que consiste na leitura das fontes mapeadas no intuito de desvelar os enunciados relevantes dentre todo o conteúdo da fonte; c) análise descritiva, que se caracteriza como o produto final da investigação, pois compreende a descrição sistematizada do discurso escavado (COUTINHO; CARLOS, 2014).

Por meio da AAD, é possível encontrar as regularidades na dispersão dos enunciados, as quais consistem nos produtos do processo de formação discursiva. Um discurso tem como característica que sua construção emerge sempre de um sistema de relações, entre objetos, conceitos, estratégias e outros. Dessa forma, o objetivo do método arqueológico é o de expor a ordem interna que constitui um determinado saber por meio dos discursos. E, no contexto da avaliação do PEESPP (PARANÁ, 2012b), o objetivo de realizar uma AAD consiste em desvelar a formação discursiva a respeito da disposição de seu objetivo: subsidiar educação escolar à população penitenciária feminina paranaense que cumpre pena em regime fechado.

Em face do exposto, a discussão deste artigo está organizada em dois momentos: inicialmente, analisam-se as disposições do PEESPP acerca de seu objetivo, explicitando as relações existentes entre ele e a legislação federal; em seguida, apresentam-se as particularidades de sua atuação por meio da descrição analítica do discurso dos entrevistados no CRESF.

⁵ Correspondem ao público-alvo de uma política ou programa, ou ainda àqueles sujeitos que, de alguma maneira, têm interesses no processo de avaliação (FERNANDES, 2018).

A disposição acerca do objetivo do PEESPP

O principal objetivo do Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP) consiste em “[...] contribuir para a universalização da alfabetização e para a ampliação da oferta da educação no sistema prisional” (BRASIL, 2011a, n.p.), contemplando “[...] a Educação Básica na modalidade de educação de jovens e adultos, a educação profissional e tecnológica, e a educação superior” (BRASIL, 2011a, n.p.).

Em convergência com o Plano Federal, em 2012, o Estado do Paraná, por meio da Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos, publicou o Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná (PEESPP), para estender o direito à educação à população penitenciária. O objetivo desse Plano consiste em garantir “[...] a escolarização básica, no nível fundamental e médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a educação profissional” (PARANÁ, 2012b, p. 5) por meio dos Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) e/ou das Ações Pedagógicas Descentralizadas.

Como houve uma diversidade de sujeitos participantes do processo de avaliação do PEESPP na pesquisa realizada, há também diferentes discursos, os quais correspondem às perspectivas de cada sujeito, oriundas da experiência própria de cada um naquele mesmo contexto. Considerando o contexto e o objeto da pesquisa, optou-se pela AAD enquanto subsídio para análise dos dados das entrevistas.

Quanto à formação discursiva, há de considerarem-se os conceitos de enunciado e enunciação. Para Foucault (2012), o enunciado consiste em uma proposição estruturada que pode se constituir como uma unidade, ao passo que exprime algum conteúdo concreto, no espaço e no tempo. Em relação a esse conceito, faz-se necessário distinguir o enunciado de uma enunciação: um enunciado se caracteriza pela possibilidade de repetição; já uma enunciação corresponde a uma frase emitida, mas que não é passível de repetição. Machado (1982, p. 151-152) explica que, diferente da enunciação, “[...] o enunciado depende de uma materialidade, que é sempre de ordem institucional, no sentido de uma estrutura de poder”. Sobre formação discursiva, nas palavras do autor:

No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva. (FOUCAULT, 2012, p. 43).

Pela AAD, pretende-se encontrar as regularidades na dispersão dos enunciados, sejam elas a respeito de semelhanças, ou de diferenças, pois essas regularidades consistem nos produtos do processo de formação discursiva. Dessa forma, a AAD

[...] consiste em não mais tratar os discursos como conjuntos de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse *mais* que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse ‘mais’ que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever. (FOUCAULT, 2012, p. 60, grifo do autor).

Antes de expor as especificidades dos discursos, precisa-se esclarecer que as atribuições profissionais dos sujeitos no contexto de uma unidade prisional são diferentes. Considerando que a função das agentes penitenciárias se refere primordialmente à segurança no interior da instituição, suas atribuições profissionais são aquelas que possibilitam a disciplina e a ordem no ambiente prisional. Portanto, mesmo para a realização das atividades educacionais na prisão, faz-se necessária

a atuação das agentes, não sendo possível o desenvolvimento de tais atividades sem a sua participação. A esse respeito, Rocha (2016, p. 6) indica que “[...] diferentemente de outros espaços nos quais a EJA (Educação de Jovens e Adultos) foi implantada, a prisão precisa ser ressignificada como espaço potencialmente pedagógico”. Assim sendo, é compreensível que se disperse no discurso dos entrevistados uma ordem de divergência em relação à capacidade do PEESPP de materializar seu objetivo.

Cientes de “[...] que as prisões foram projetadas com o exclusivo objetivo de servir como um instrumento de punição e não de educação escolar” (ROCHA, 2016, p. 6), a partir da Lei de Execução Penal (LEP) – Lei Nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (BRASIL, 1984), quando, no Brasil, a pena de privação de liberdade passou a ter uma atribuição também pedagógica, e mais incisivamente com os marcos normativos que foram publicados a partir de 2005, a atribuição social das penitenciárias passou a incluir a reeducação. Essa nova característica da execução penal fez emergir todo um campo de objetos recentes, todo um novo regime da verdade e uma quantidade de papéis até então inéditos que precisaram ser incorporados pelas instituições (FOUCAULT, 1999).

Um aspecto relevante na compreensão da atuação do objetivo do Plano, no contexto da prática, remete à importação de uma agenda nacional para a Educação na Prisão. O arcabouço normativo que subsidia o acesso à educação nas prisões brasileiras é oriundo de orientações de organizações supranacionais⁶. Essas orientações não são originadas do contexto no qual se inserem, mas são dispersadas por essas instituições globalmente, de acordo com os seus interesses, os quais emergem de países desenvolvidos e economicamente capazes de impor suas agendas sociais, com o intuito de estabelecer um padrão (AFONSO, 2015). No entanto, diante da morosidade no reconhecimento de demandas na execução penal brasileira, assim como na gestão pública desses problemas, que abrange a instituição de ações para seu enfrentamento, a imposição supranacional de uma agenda nesse âmbito convém beneficentemente ao contexto prisional do país.

A LEP já preconizava a assistência educacional durante o cumprimento da pena, antes mesmo de a educação passar a ser um direito universal, o que ocorreu com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988). Contudo, somente em 2005, pela intervenção das instituições supranacionais, houve esforços mais vigorosos no sentido de materializar o acesso à educação à população penitenciária no país, os quais originaram um plano federal para subsidiar a extensão da Educação na Prisão, dispondo a todos os estados da federação orientações para o desenvolvimento de seus próprios planos.

De fato, a oferta e a expansão da educação no sistema prisional brasileiro consistem em uma demanda social e se fez presente na agenda política do país. Contudo, ao apropriar-se de discursos normativos importados sem a devida atenção para a coerência que eles apresentam na realidade social do país, gera uma incompatibilidade de esforços que diminuem a capacidade ou impedem que uma política de Educação na Prisão seja socialmente útil. De fato, no contexto brasileiro:

São as condições sociais injustas e desiguais que impactam a vida dos indivíduos. É a sociedade, e não os indivíduos, que viabiliza a existência do crime como fenômeno. A sociedade não percebe, ou finge não perceber que a mão que empurra determinados sujeitos a cometer delito é a mesma que os condena e lhes nega direitos. (TIELLET; SILVA, 2023, p. 14).

⁶ No contexto brasileiro, destaca-se o protagonismo da Unesco – sigla para *United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization*, em português, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO, 2017).

Ao questionar os sujeitos sobre a capacidade de atingir o objetivo do Plano e de garantir o direito à educação, a partir de suas próprias experiências no contexto do CRESF, constata-se que, apesar de a maioria crer que o objetivo é atingido, consideram que sua materialidade se dá de modo parcial. As dificuldades são evidenciadas pelos enunciados que emergem por meio dos signos “da maneira possível”, “disponibilidade de vagas”, “vontade”, “remição”, “Educação Básica” e “trabalho”. Esses signos evidenciam a dispersão dos discursos a respeito das dificuldades de materializar as ações que possibilitam o acesso à educação no CRESF.

O discurso dos sujeitos acerca do objetivo do PEESPP

Os gestores, ao serem entrevistados, afirmam que o objetivo do Plano se materializa na instituição da maneira possível. Justificam que há falta de recursos humanos, principalmente agentes penitenciárias, e uma infraestrutura inadequada para desenvolvê-lo nas instituições penais. Sem uma estrutura adequada e com a falta de efetivo, há muita dificuldade para deslocar as internas para as atividades educacionais. No entanto, informaram que a parte da gestão da penitenciária que é responsável por efetivar a remição de pena pelo estudo funciona bem.

Convergindo com essas explicações, outros pesquisadores brasileiros da área da Educação na Prisão apontaram as questões de segurança como uma dificuldade para o acesso à educação no âmbito penal. Sendo a escola instituída dentro da instituição penal, as normas e os protocolos de segurança serão sempre prioridades (ARAUJO, 2005; BASTOS, 2012; CAMPOS, 2015; CUNHA, 2011; GOMES, 2013; OLIVEIRA, 2012; ROCHA, 2016). No caso da falta de profissionais da segurança, isto é, da diminuição do efetivo de agentes penitenciárias, que são imprescindíveis para a remoção das internas até a sala de aula, a realização das ações educacionais fica suscetível à suspensão e às mudanças no cronograma.

A ordem do discurso dos entrevistados evidenciou, assim como os pesquisadores da área, a submissão da escola às normas de segurança no ambiente penitenciário, caracterizando-se como uma atribuição secundária da prisão. O PEESPP orienta que o cronograma escolar, a movimentação dos alunos e o número de alunos devem ser “[...] estabelecidos em reuniões realizadas nas unidades com os diretores do estabelecimento penal e CEEBJA, chefes de segurança, professores, pedagogas” (PARANÁ, 2012b, p. 84). Contudo, no discurso dos entrevistados, ficou claro que esse planejamento em conjunto não ocorre, sendo evidenciado que as questões de segurança são determinantes no funcionamento das atividades escolares no âmbito do CRESF.

Os estudos de Assumpção (2010, p. 101) apontam a mesma realidade, “[...] à Educação e aos seus profissionais tem sido atribuída uma função secundária, em relação às instâncias jurídicas e burocráticas, na avaliação para a tomada de decisões referente à pena”. Ao mesmo tempo em que o PEESPP (PARANÁ, 2012b) profere um discurso que reconhece a oferta de educação nas prisões como a extensão de um direito e a atribuição, à pena, da função de reeducar e ressocializar em suas ações, no contexto da prática, o discurso dos entrevistados indica a “[...] ênfase na disciplina e na segurança em detrimento das abordagens voltadas para o desenvolvimento pessoal e na inserção social” (ASSUMPÇÃO, 2010, p. 101).

A interação institucional, entre a segurança e a educação, entre os diferentes profissionais e as diferentes atribuições da instituição penal, faz emergir um discurso das agentes do CRESF que afirmam que o objetivo do PEESPP (PARANÁ, 2012b) não se concretiza na instituição. Elas revelaram que as questões de segurança, como o risco a todas as pessoas que trabalham ou são internas da unidade, dificultam e, por vezes, impossibilitam a realização da rotina escolar na prisão. Os agentes penitenciários, portanto, representam “[...] a figura do Estado punitivo como encarregados de toda dinâmica carcerária, que gerem prisão nos limites entre ordem e desordem,

crime e legalidade, acesso e negação de direitos, através de instrumento de repressão, controle, violência, punição e segregação” (BORBOREMA; PERETTA, 2023, p. 304).

Apesar de passados dez anos da publicação do relatório denominado “Educação nas Prisões Brasileiras” (CARREIRA; CARNEIRO, 2009), em convergência com as aferições desse documento, evidenciou-se que, no contexto da prática do Plano paranaense, é presente “[...] um conflito cotidiano entre a garantia do direito à educação e o modelo vigente de prisão” (CARREIRA; CARNEIRO, 2009). No ambiente penitenciário altamente controlado, “[...] a educação ainda é algo estranho ao sistema prisional, o cronograma das atividades educacionais é descontínuo e atropelado pelas dinâmicas e lógicas da segurança” (CARREIRA; CARNEIRO, 2009, p. 2-3), e essa peculiaridade interfere na qualidade da educação que é ofertada. Na mesma acepção, Onofre, Fernandes e Godinho (2019) fazem uma crítica à educação ofertada nas prisões, apontando que, por vezes, as atividades educacionais propostas são decorrência de atendimento à legislação vigente, em detrimento à responsabilidade com a qualidade do ensino e da aprendizagem.

O controle exercido pela segurança na penitenciária investigada é tanto que até mesmo o processo de pesquisa foi elaborado de modo peculiar, em comparação com outras instituições escolares que não estão instituídas em ambiente prisional. Por essa razão, as pesquisadoras não tiveram autorização de registrar, por meio de áudio e fotografias, os dados coletados nas unidades penais.

Pela experiência do próprio trabalho na instituição, as agentes afirmam que as internas não se interessam pela possibilidade de acessar a educação, ou seja, de exercer esse direito, mas pela possibilidade de remição da pena. As agentes penitenciárias consideram importante haver a possibilidade de remição da pena pelo estudo, mas afirmam que falta vontade das internas em acessar esse direito. Também apontam que não são perceptíveis mudanças no comportamento das internas que frequentam a escola.

Ao entrevistar as internas, elas afirmaram que acreditam que o objetivo do Plano paranaense é concretizado na instituição. Entretanto, afirmaram que, apesar da vontade de estudar, nem sempre conseguem. Elas justificaram que não é possível trabalhar e estudar concomitantemente durante o cumprimento da pena, devido aos horários conflitantes das duas atividades, optam por trabalhar, pois recebem o pecúlio, que é um auxílio financeiro. Para elas, o trabalho é prioridade pela possibilidade de contribuir com essa renda diante das necessidades da família, uma vez que pelo estudo há somente a remição da pena.

Durante o cumprimento da pena, tanto o trabalho como o estudo conferem ao apenado a possibilidade de remissão da pena. De acordo com a legislação brasileira, a remissão pelo estudo e pelo trabalho é um direito de quem cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto, sendo um dia de pena a menos a cada três dias de trabalho e um dia de pena a menos a cada doze horas de frequência escolar (BRASIL, 2013). No entanto, somente o trabalho possibilita o recebimento do pecúlio, caracterizando-se como a única atividade remunerada que pode ser realizada em cumprimento de pena.

A formação discursiva das internas é coerente com os dados empíricos dos estudos de Amorim (2001), Bastos (2012), Campos (2015), Graciano (2010) e Oliveira (2012). Graciano (2010) indica

[...] dentre as dificuldades elencadas por mulheres para frequentar a escola na prisão estão a incompatibilidade das atividades de trabalho com as da escola”, assim como “a falta de condição emocional, provocada pela preocupação com o destino dos filhos, a tensão do ambiente prisional e a falta de projeto pessoal. (GRACIANO, 2010, p. 60).

Dentre as internas entrevistadas, a maioria não frequenta e nem frequentou a escola na prisão, com uma exceção, que já concluiu os estudos dentro do CRESF. A respeito do acesso aos livros e a outros materiais didáticos, todas informaram ter acesso a eles, incluindo papel e caneta, os quais ficam disponíveis somente durante as atividades educacionais. No entanto, no momento da entrevista, oito internas revelaram que a única atividade educacional que realizam é a leitura, que possibilita a remição de pena – a norma estabelece que, dentro de um prazo de 22 a 30 dias, a interna faça a leitura de uma obra e, ao terminá-la, apresente um relatório que será avaliado pelo professor que compõe o projeto de remição de pena pela leitura⁷.

Todo mês, as internas precisam entregar um relatório das leituras realizadas de, no máximo, 30 linhas, ao professor responsável pela remição pela leitura, que irá fazer a correção e devolver, para que sejam feitas as alterações solicitadas. Somente é possível a validação da remição, após a realização dessa atividade. Cada obra lida possibilita a remição de quatro dias de pena, havendo o limite de 12 obras por ano, isto é, só se obtém até 48 dias de remição por leitura a cada 12 meses. As internas alegam fazer uso desses materiais diariamente, de modo mais intensivo nas folgas, pois todas trabalham.

Somente duas das internas entrevistadas não realizam a remição pela leitura, pois não são alfabetizadas. Elas informaram ter acesso aos materiais educativos, porém não os utilizam pela condição de analfabetas. Quando questionadas a respeito da possibilidade de serem alfabetizadas no CRESF, as duas internas justificaram que não é possível trabalhar e estudar devido aos horários conflitantes das duas atividades; assim, optaram por trabalhar, pois recebem o pecúlio.

A interna que concluiu os estudos no período de cumprimento da pena revelou que não fosse essa condição de apenada, não teria concluído os estudos diante das dificuldades de acesso à educação quando estava em liberdade, pela necessidade de trabalhar e cuidar da família. Ao descrever sua trajetória escolar na unidade prisional, ela destacou a importância da possibilidade de estudar durante o cumprimento da pena e, também, de poder regredir a pena. Afirmou que os professores são bons, que auxiliam durante o processo de escolarização e nos estudos antes das provas de certificação. Além disso, ela afirma que seu apreço pela leitura e a possibilidade de concluir os estudos a motivaram a estudar dentro da penitenciária, que sua perspectiva da vida mudou nesse processo. A interna demonstra interesse em continuar os estudos depois do cumprimento da pena, indicando o desejo de ingressar em uma graduação.

A respeito da possibilidade de certificação dos estudos, a maioria das internas entrevistadas informou nunca ter realizado uma prova de certificação na unidade prisional. Três internas declararam ter realizado uma ou mais dessas provas, sendo elas: o ENCCEJA PPL⁸, das edições dos anos 2016, 2017 e 2018; e o ENEM PPL⁹, das edições dos anos 2016, 2017 e 2018.

⁷ A remição pela leitura foi regulamentada em nível federal pela Recomendação nº 44, de 26 de novembro de 2013, pelo Conselho Nacional de Justiça. Essa recomendação é derivada de uma prática originalmente de nível estadual. O estado do Paraná foi o primeiro a regulamentar e subsidiar a remição de pena pela leitura, instituindo a Lei Estadual Nº 17.329, de 8 de outubro de 2012 (PARANÁ, 2012a) como estratégia para viabilizar a remição da pena por estudo prevista na Lei Federal Nº 12.433, de 29 de junho de 2011 (BRASIL, 2011b).

⁸ O ENCCEJA PPL é o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos para Pessoas Privadas de Liberdade e jovens sob medida socioeducativa que inclua privação de liberdade, aplicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/enceja-ppl>. Acesso em: 7 jun. 2023.

⁹ O ENEM PPL é o Exame Nacional do Ensino Médio para pessoas privadas de liberdade e jovens sob medida socioeducativa que inclua privação de liberdade, aplicado pelo Inep. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/enem-ppl>. Acesso em: 7 jun. 2023.

Para além dessas declarações, as internas entrevistadas destacaram a importância do acesso à Educação na Prisão para a ressocialização, alegando que isso possibilita maiores chances de um emprego e de uma vida diferente ao retornarem à sociedade, após o cumprimento da pena.

Na formação do discurso das internas, a possibilidade de remição de pena pela leitura é uma das motivações para participarem de uma atividade educacional no cárcere, mas não é a única. Essa motivação também é apontada nos estudos de Bastos (2012), Garutti (2015) e Oliveira (2012). Assim, como indica Graciano (2010, p. 60), “[...] as mulheres que estudam encontram diversas razões para seu interesse. Dentre elas destacam-se a autonomia frente às colegas e aos funcionários, adquirida com a habilidade de leitura e escrita” e, também, a possibilidade de conquistar condições para uma vida melhor pela relação “entre escola e acesso a outros direitos” e “[...] a relação entre estudar e manter as características humanas da produção de conhecimento, de tomada de decisões autônomas e de sonhar” (GRACIANO, 2010, p. 60).

Os professores da instituição acreditam no potencial do Plano em estender o acesso à educação à população penitenciária, assim como creem nos seus próprios trabalhos, no âmbito penitenciário. Entretanto, indicam que as dificuldades para a escola funcionar na unidade penal são muitas, que a atuação da política ocorre dentro das possibilidades institucionais e que tais possibilidades são alheias ao poder público que publica as políticas. Eles alegam que os autores das políticas educacionais para esse contexto desconhecem a realidade de uma instituição penitenciária, pois chegam ordens superiores e cobranças por estatísticas, mas não há o interesse em conhecer a realidade de quem atua a política no contexto da prática.

Os professores afirmam que a Educação Básica, de fato, corresponde à maior demanda da população da instituição. Declararam que o Ensino Fundamental I é a maior demanda, mas toda a Educação Básica é ofertada. Informaram que o Ensino Médio é o nível mais difícil de concluir na instituição pela disponibilidade das disciplinas. Nem todas as disciplinas são ofertadas concomitantemente, por isso ocorre o rodízio de disciplinas para que seja possível a conclusão de cada etapa de ensino. As disciplinas de Química, Física, Sociologia e Filosofia no Ensino Médio são as mais difíceis de ofertar, não há professores e vagas suficientes, o que faz com que a interna demore mais para concluir esse nível da Educação Básica.

De acordo com os professores participantes, as internas podem realizar exames de certificação para a conclusão e/ou continuidade dos estudos, que acontecem por meio do ENEM PPL e do ENCCEJA PPL. Os professores acreditam que a Educação Profissional e o Ensino Superior precisam de mais recursos para que sejam ofertados no âmbito penitenciário, mas essa oferta seria possível desde que houvesse estratégias e ações específicas para tal.

Os professores do CRESF referem que as internas podem se matricular de acordo com a disponibilidade de vaga e de professores. As vagas são insuficientes para a demanda. Além da vaga, a interna precisa ter vontade de estudar para se matricular, pois a matrícula é deliberada. E, mesmo optando por estudar, a interna passará por um período de triagem. As internas só poderão se matricular a partir do quarto mês de permanência na unidade. As presas com mau comportamento não podem estudar. A esse respeito, os professores apontam que essas normas são da segurança da instituição penal, e que devem respeitar, apesar de acreditarem que as internas com mau comportamento precisam mais da escola do que aquelas com bom comportamento.

Os docentes revelam que precisam convencer as internas a estudar e a escolher por essa remição de pena, em vez de optar pelo trabalho, mas é difícil convencê-las, porque esta remunera e aquela não. Pela condição socioeconômica das internas, muitas optam por trabalhar. Grande parte envia para a família o pecúlio que recebe e, às vezes, essa é a única renda que os familiares terão.

Além disso, a escola funciona somente no período diurno, no mesmo horário do trabalho, o que as obriga a optar entre um ou outro.

A pedagoga do CRESF expõe a satisfação quando uma egressa procura a instituição solicitando informações e documentações da escolarização que fizeram no período de cumprimento de pena, geralmente necessitam desses documentos porque estão ingressando no mercado de trabalho. Também sentem satisfação ao perceber a mudança no comportamento das internas, ao passo que frequentam a escola. Percebe-se uma mudança na linguagem e na postura, passam a respeitar as agentes e a serem mais respeitadas entre elas mesmas também.

Outra dificuldade para o ingresso das internas na escola, de acordo com os professores, trata-se da medicalização, principalmente para a depressão. A medicalização as deixa muito sonolentas e indispostas para os estudos, não conseguem acordar para frequentar as aulas. As internas também mencionam esses motivos para a indisposição em relação às atividades escolares.

Diante da análise exposta, o discurso dos participantes no processo de avaliação denota as dificuldades da concretização do objetivo do PEESPP (PARANÁ, 2012b) no contexto do CRESF. Apesar de haver esforços na instituição para que seja ofertada a educação escolar às internas, há dificuldades internas e externas à instituição para que de fato a escola funcione de acordo com as disposições do Plano.

As questões externas remetem à capacidade de uma política estadual se inserir no contexto para o qual é destinada. Seja pela incoerência ao contexto da prática, seja pela falta dos subsídios financeiros que possibilitem à instituição ofertar as ações do Plano. As questões internas, por sua vez, apresentam-se, também, como consequências das questões externas. Sem a adequação da infraestrutura e dos recursos humanos, a capacidade de atuação da política no contexto da prática para a concretização de seu objetivo é reduzida. As questões acerca da atribuição dos diferentes profissionais no contexto penitenciário influenciam a forma de interpretação e de atuação do PEESPP.

O PEESPP foi instituído em 2012 e teve seu texto atualizado duas vezes: em 2015 e em 2021. Ao comparar com a versão original, na primeira atualização, as mudanças concentraram-se mais na forma do que no conteúdo, sendo mantidos os eixos de atuação e as diretrizes. Já na segunda atualização, em 2021, houve um enxugamento drástico no Plano e foram alteradas as disposições a respeito das diretrizes e os eixos de atuação. O documento de 2012 trouxe suas disposições em 194 páginas por meio da exposição do contexto social, jurídico e histórico do Sistema Penitenciário do Estado e, também, de um diagnóstico acerca da oferta de educação à população penitenciária. Em 2015, a atualização do Plano o reduziu a 122 páginas. Em 2021, as disposições reduziram-se em 32 páginas.

Observou-se que, entre o texto original e a primeira revisão, a redução se deu, sobretudo, no formato de apresentação do conteúdo, principalmente pela opção na forma de exposição do plano de ação para cada um dos 12 eixos de atuação. Em 2012, a exposição foi de forma textual e, em 2015, por meio de tabelas. A versão de 2021 apresenta uma mudança significativa de forma e conteúdo no Plano paranaense. Como se evidencia no Quadro 1, a edição de 2021 do PEESPP reduziu seus planos de ações de 12 para sete eixos de atuação que, consequentemente, implicará a redução de ações que promovam o acesso à educação à população penitenciária do Estado.

Quadro 1 – Eixos de ação das edições 2012, 2015 e 2021 do PEESPP

EIXOS PEESPP 2012 E 2015	
V. GESTÃO	
5.1 Atribuições e Competências	
5.2 Regras e Procedimentos de Rotina	
5.3 Gestão de Pessoas	
5.4 Registros Escolares	
5.5 Articulação e Parcerias	
VI. FINANCIAMENTO	
VII. ORGANIZAÇÃO DA OFERTA DE EDUCAÇÃO FORMAL	
VIII. ORGANIZAÇÃO DA OFERTA DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL	
IX. FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS	
X. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E ATENDIMENTO À DIVERSIDADE	
XI. CERTIFICAÇÃO	
XII. INFRAESTRUTURA	
XIII. MATERIAL DIDÁTICO E LITERÁRIO	
XIV. REMIÇÃO DE PENA PELO ESTUDO	
XV. ATENDIMENTO ÀS CRIANÇAS	
XVI. ACOMPANHAMENTO, MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO	

EIXOS PEESPP 2021	
6.1 Eixo Gestão	20
6.1.1. Atribuições e competências	21
6.1.2. Fluxos e Procedimentos	21
6.1.3. Base de dados	21
6.1.4. Gestão de Pessoas	22
6.2 Eixo Educação Formal/ Alfabetização	22
6.3 Eixo Educação Não Formal	23
6.3.1 Exames Nacionais	24
6.4 Eixo Qualificação Profissional	26
6.5 Eixo Estrutura (salas de aula, bibliotecas, espaços de leitura etc)	26
6.6 Eixo Formação e Capacitação de Profissionais	27

Fonte: Extraído de Paraná (2012b, 2015, 2021).

Além da redução do número dos eixos de atuação, o Plano de 2021, diferentemente das duas versões anteriores, não traz dados e nem indicadores a respeito do acesso à educação da população penitenciária. Essas informações são muito importantes aos interesses público e coletivo, pois possibilitam aferir a efetividade das ações do Estado nesse âmbito e, também, contextualizam a atualização do Plano.

Diante desse cenário, concorda-se com Souza, Nonato e Fonseca (2020) quando afirma que o desenvolvimento de estudos a respeito dos Planos Estaduais para a oferta de educação à população penitenciária desvela o panorama da demanda e da capacidade de seu atendimento e efetividade pelo que está posto no campo normativo. Com a desidratação das disposições do Estado acerca da Educação para a população penitenciária do Paraná, as investigações a respeito da Educação na prisão terão a atribuição de elucidar o contexto e a demanda nesse âmbito.

Pelo exposto, constata-se a pertinência da realização de avaliações de políticas e programas no intuito de descobrir seus limites e suas possibilidades no contexto em que estão inseridas bem como subsidiar suas reorientações. Concorde-se, assim, com Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004, p. 36) quando afirmam que a avaliação “[...] leva a recomendações cuja meta é otimizar o objeto de avaliação em relação a seu(s) propósito(s) futuro(s)”.

Considerações finais

O processo de avaliação focado nos participantes ressalta a atribuição social das penitenciárias como instituições disciplinares (FOUCAULT, 1999), que se constituem como espaços de subjetivação pela relação entre os saberes no dinamismo das redes de poder. Nesse âmbito, como Carneira e Carneiro (2009, p. 2) denotam em seu relatório, “[...] a educação se constitui, muitas vezes, em ‘moeda de troca’ entre, de um lado, gestores e agentes prisionais e, do outro, encarcerados, visando a manutenção das ordens disciplinares”.

As relações institucionais dos participantes do processo de avaliação revelam “[...] de um lado, mecanismos criados pelo sistema prisional para impedir o funcionamento da escola” (GRACIANO, 2010, p. 60) e, por outro, indicam que as internas atribuem à educação escolar um valor que não está somente vinculado à ideia de reintegração social, mas também “[...] ao exercício

de sua condição humana, e à possibilidade de alterar sua vida presente, ainda na prisão” (GRACIANO, 2010, p. 60).

As dificuldades da atuação do Plano paranaense no sentido de materializar seu objetivo de estender o acesso à educação à população penitenciária feminina em regime fechado do CRESF, reveladas pela ordem do discurso dos participantes no processo de avaliação, são coerentes com um estudo da Secretaria de Estado da Justiça, que projeta o futuro da capacidade de atuação do PEESPP na oferta de educação escolar. Publicado na primeira versão do Plano, em 2012, o estudo concluiu que, diante das condições estruturais do sistema penitenciário paranaense, as progressões na oferta da educação escolar na modalidade presencial teriam um limite de atendimento: poderá acolher no máximo 60% da demanda educacional dessa população (PARANÁ, 2012b).

Para além do exposto, os resultados da avaliação do Plano paranaense indicam que, no ambiente penitenciário, a escola possui características organizacionais e atribuições sociais que influenciam a interação entre os servidores e as internas no desenvolvimento das ações educacionais. Na qualidade de lugar de trabalho, para além de ser um espaço físico, também se constitui um espaço social que baliza e delimita o trabalho dos servidores, a interpretação e a atuação do Plano, que reflete em sua capacidade de ação.

Esta pesquisa denota que, como texto, especificamente a respeito do objetivo do PEESPP, há coerência entre o discurso normativo federal e do estado do Paraná e, também, com a agenda social supranacional para essa demanda. Contudo, como interpretação e atuação desse objetivo no contexto da prática, são muitas as incoerências apontadas por meio do processo de avaliação do PEESPP no CRESF.

A AAD dos *stakeholders* revelou uma contradição a respeito da capacidade do Plano atingir seu objetivo de possibilitar o acesso à educação à população penitenciária. Os gestores, as internas e os professores informam que o Plano atinge seu objetivo, apesar de indicarem as dificuldades quanto à atribuição do Plano. Já as agentes penitenciárias indicaram que o Plano não atinge seu objetivo. Evidencia-se que há ênfase na disciplina e na segurança, em detrimento de práticas direcionadas ao desenvolvimento pessoal e à inserção social.

Sobre o objetivo do PEESPP, o processo de avaliação no CRESF apontou outras duas contradições envolvidas no prognóstico de sua potencialidade de ação no contexto da prática. A primeira delas refere-se à incompatibilidade de atribuição das instituições envolvidas na extensão do direito à educação à população penitenciária: a prisão e a escola. Essa incompatibilidade se expressa por meio das diferentes interpretações do Plano e de como o direito ao acesso à educação da população penitenciária é concebido. A atribuição pedagógica da execução penal no Brasil data do ano de 1984; no entanto, ainda não se constata uma integração real e efetiva entre o cumprimento de pena e a reeducação/ressocialização. A segunda diz respeito à adequação da política ao contexto em que se insere. Tanto a legislação federal quanto a paranaense para a Educação na Prisão são inspiradas em agendas sociais supranacionais, seus discursos normativos denotam uma compreensão do ambiente das instituições penais distante da realidade, assim como os sujeitos que atuam essas políticas no contexto da prática indicam os equívocos dessa compreensão. Assim sendo, apesar dos esforços em âmbito institucional para que seja ofertada a educação escolar às internas, há dificuldades internas e externas à instituição para que a escola realmente funcione de acordo com as disposições legais.

Diante das dificuldades em propiciar o acesso à Educação Básica à população do CRESF, pelo discurso dos *stakeholders*, constata-se a existência de alguns aspectos que implicam a concretização do objetivo do PEESPP como, por exemplo: um efetivo de professores, materiais básicos e a possibilidade de certificação e de remição de pena. O intuito da análise da avaliação

PEESPP, especificamente a respeito de seu objetivo, não foi o de colocar um discurso como verdade em detrimento dos demais, nem de fazer parecer que uma parcela dos participantes está em superioridade em relação aos outros, mas, sim, de possibilitar um tempo e um espaço de fala e de escuta, da expressão de experiências, para apreender a vicissitude dos discursos dos participantes como sujeitos que atuam no contexto da prática uma política de Educação na Prisão.

Por meio da AAD das entrevistas, foi possível apreciar os posicionamentos discursivos dos participantes da avaliação, permitindo que esta análise do contexto paranaense desvele a dinâmica da atuação de uma política de Educação na Prisão no contexto da prática. Os discursos analisados possibilitaram a compreensão da interação institucional de diferentes profissionais, com atribuições distintas, que também abarcam o trabalho com as ações educacionais. Essas relações são cindidas pelas atribuições de segurança, de justiça, pedagógica e social da execução penal. Por meio de todas essas interações, emergem as diferentes interpretações, atuações e discursos a respeito do PEESPP.

Por fim, destaca-se a relevância de um processo de avaliação de política educacional, no intuito de desvelar o seu valor no tempo presente de sua atuação. Esse processo possibilita a melhor compreensão da capacidade da política no enfrentamento de uma demanda educacional, bem como fornece evidências acerca da realidade do contexto ao qual a política se insere, subsidiando uma (re)orientação das estratégias de ações. Nessa perspectiva, o processo de avaliação do PEESPP foi realizado centrado nos participantes e orientado por/para uma agenda social. Nessa perspectiva, ele possibilitou condições para um tempo e um espaço de diálogo na unidade penal a respeito das ações do Plano e de sua utilidade social. Com a devida vigilância ética, privilegiou-se a participação democrática dos sujeitos que atuam o Plano paranaense no contexto da prática, especificamente no CRESF, uma instituição feminina de regime fechado.

Referências

- AFONSO, A. J. Reflexões pós-coloniais em torno da avaliação em educação. *In: COLÓQUIO CABO-VERDIANO DE EDUCAÇÃO, CEDU 2015: POLÍTICAS E PRÁXIS DA EDUCAÇÃO NAS PERSPETIVAS E EM CONTEXTOS PÓS-COLONIAIS*, 2., 2015, Cabo Verde. **Anais [...]**. Cabo Verde: Edições Uni-Cv, 2015. p. 8-17.
- AMORIN, L. A. **Um dos caminhos da educação na Penitenciária de Marília/SP**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2001.
- ARAUJO, D. A. C. **Educação escolar no sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul: um olhar sobre Paranaíba**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- ARAÚJO, I. L. Formação discursiva como conceito chave para a arqueogenealogia de Foucault. **Revista Aulas**, Campinas, n. 3, p. 1-24, dez./mar. 2007.
- ASSUMPÇÃO, R. Para início de conversa: o que há de educação em prisões? A educação formal e não formal. *In: YAMAMOTO, A. et al. (org.). Educação em Prisões*. Cereja Discute: 1. São Paulo: Alfasol; Cereja, 2010. p. 101-102.
- BASTOS, A. A. **Escola e vida no cárcere: uma etnografia no Presídio Regional de Santa Maria**. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.

BONATTO, B. M. **Avaliação do Plano Estadual de Educação para o Sistema Prisional do Paraná**: a educação escolar no contexto das penitenciárias femininas de regime fechado. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

BORBOREMA, A.; PERETTA, A. C. S. Vivências educacionais no cárcere: entre a emancipação e o controle social. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v. 15, n. 1, p. 295-316, 2023. DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v15i1.52780>

BRASIL. **Lei Nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1984]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7210.htm. Acesso em: 22 maio 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Decreto Nº 7.626, de 24 de novembro de 2011**. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2011a]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7626.htm. Acesso em: 22 maio 2023.

BRASIL. **Lei Nº 12.433, de 29 de junho de 2011**. Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2011b]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12433.htm. Acesso em: 7 jun. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Recomendação nº 44, de 26 de novembro de 2013**. Dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura. Brasília: CNJ, [2013]. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/files/atos_administrativos/recomendao-n44-26-11-2013-. Acesso em: 25 maio 2023.

CAMPOS, A. **Educação, escola e prisão**: o espaço de voz de educandos do centro de ressocialização de Rio Claro/SP. 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

CARREIRA, D.; CARNEIRO, S. **Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação**: Educação nas Prisões Brasileiras. São Paulo: Plataforma DhESCA Brasil, 2009.

COUTINHO, R.; CARLOS, E. Currículo, charge e EJA: conexões discursivas. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 17, n. 24, p. 255-275, 2014. DOI: <https://doi.org/10.24934/cef.v17i24.419>

CUNHA, E. L. **Educação ou castigo**: um estudo sobre mulheres reeducandas. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011.

FERNANDES, D. Contributos das perspectivas orientadas por/para uma agenda social. In: FERRÃO, J.; PAIXÃO, J. M. P. (org.). **Metodologias de avaliação de políticas públicas**. Lisboa: Imprensa da Universidade de Lisboa, 2018. p. 49-67.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1999.

GARUTTI, S. **Políticas públicas educacionais na Penitenciária Estadual de Maringá – Paraná (1999-2010):** possibilidade de reinserção social do apenado. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2015.

GOMES, P. R. **Tecendo fios nos espaços e tempos da escola na prisão.** 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

GRACIANO, M. Para início de conversa: as mulheres e a educação nas prisões. In: YAMAMOTO, A. *et al.* (org.). **Educação em Prisões.** Cereja Discute: 1. São Paulo: Alfasol; Cereja, 2010. p. 59-61.

MACHADO, R. **Ciência e saber:** a trajetória da arqueologia de Foucault. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302006000100003>

MAINARDES, J. Reflexões sobre o objeto de estudo da política educacional. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 4, n. 1, p. 186-201, 2018. DOI: <https://doi.org/10.24115/S2446-6220201841399p.186-201>

OLIVEIRA, C. B. F. **Para além das celas de aula:** a educação escolar no contexto prisional à luz das representações dos presos da penitenciária de Uberlândia-Minas Gerais. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

ONOFRE, E. M. C.; FERNANDES, J. R.; GODINHO, A. C. F. A EJA em contextos de privação de liberdade: desafios e brechas à educação popular. **Educação**, Porto Alegre, v. 42, n. 3, p. 465-474, 2019. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2019.3.33770>

PARANÁ. **Lei Nº 17.329, de 8 de outubro de 2012.** Institui o Projeto “Remição pela Leitura” no âmbito dos Estabelecimentos Penais do Estado do Paraná. Curitiba: ALEP, [2012a]. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-17329-2012-parana-institui-o-projeto-remicao-pela-leitura-no-ambito-dos-estabelecimentos-penais-do-estado-do-parana>. Acesso em: 22 maio 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná.** Curitiba: DEPEN, 2012b.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná.** Curitiba: DEPEN, 2015.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos. **Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional do Paraná.** Curitiba: DEPEN, 2021.

ROCHA, F. V. R. **A escola por trás das grades:** educação escolar no sistema prisional do estado do Paraná, 1990-2016. 2016. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

SOUZA, M. C. R. F.; NONATO, E. M. N.; FONSECA, M. C. F. R. Cenários da Educação de mulheres jovens e adultas em situação de privação de liberdade no contexto brasileiro. **Ensaio:**

Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 108, n. 28, p. 811-832, jul./set. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002801758>

TIELLET, M. H. S.; SILVA, A. L. A. Educação e o sistema prisional: percepção das mulheres privadas de liberdade. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 1, n. 36, e23006, p. 1-20, 2023. DOI: <https://doi.org/10.21814/rpe.23858>

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. Entidade das Nações Unidas Brasil. **Unesco**, Brasília, 2017. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/about/un-entities-in-country>. Acesso em: 20 dez. 2017.

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. **Avaliação de programas: concepções e práticas**. São Paulo: Editora Gente, 2004.

YAZBEK, A. C. **10 lições sobre Foucault**. Petrópolis: Vozes, 2013.

Recebido em 28/03/2023

Versão corrigida recebida em 20/05/2023

Aceito em 30/05/2023

Publicado online em 12/06/2023