



Education Policy Analysis Archives/Archivos
Analíticos de Políticas Educativas
ISSN: 1068-2341
epaa@alperin.ca
Arizona State University
Estados Unidos

Fernandes Julião, Elionaldo
Educação de Jovens e Adultos no Sistema Penitenciário: notas de pesquisa sobre a experiência
brasileira
Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 21, enero, 2013,
pp. 1-20
Arizona State University
Arizona, Estados Unidos

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275029728074>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

DOSSIÊ

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS; APRENDIZAGEM NO SÉCULO 21

arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,
independente, de acesso aberto, e multilíngüe



Volume 21 Número 75

23 de Setembro 2013

ISSN 1068-2341

Educação de Jovens e Adultos no Sistema Penitenciário: notas de pesquisa sobre a experiência brasileira

Elionaldo Fernandes Julião
Universidade Federal Fluminense
Brasil

Citação: Fernandes Julião, E. (2013). Educação de Jovens e Adultos no Sistema Penitenciário: notas de pesquisa sobre a experiência brasileira. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 21(75). Recuperado [data] <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1314> Dossiê Educação de Jovens e Adultos; Editoras convidadas: Sandra Regina Sales & Jane Paiva

Resumo: A educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil, ao longo dos últimos anos, vem se consolidando como uma política pública nacional. Dentre as principais conquistas destacam-se a aprovação de diretrizes nacionais que normatizam encaminhamentos e fundamentam princípios político pedagógicos para a sua execução nos estados da federação. Contribuindo para as discussões implementadas, principalmente nos espaços acadêmicos, este artigo, fruto de pesquisas realizadas ao longo de 15 anos de estudos, tem como objetivo apresentar algumas reflexões sobre a escola no sistema penitenciário brasileiro e sobre o papel da educação para jovens e adultos em contexto de privação de liberdade. Dentre as principais discussões, destacam-se, em linhas gerais, o cotidiano nos espaços escolares do cárcere; o perfil dos profissionais que atuam nestas escolas; o perfil do aluno, interno penitenciário; questões sobre a leitura e a existência das bibliotecas no cárcere; e sobre as perspectivas metodológicas implementadas nas escolas do sistema penitenciário.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; políticas de educação; restrição e privação de liberdade; escolas no sistema penitenciário.

Youth and Adults in the Prison System: research notes on the Brazilian experience

Abstract: Education for youth and adults in situations of restriction and deprivation of freedom in Brazil over the last few years, has been consolidated as a national public policy. Among the main achievements include the adoption of national guidelines that regulate political principles underlying referrals and educational for its implementation in the states. Contributing to discussions implemented, especially in academic areas, this article results from research conducted over 15 years of study, aims to present some reflections on the school in the Brazilian prison system and the role of education for youth and adults context of deprivation of liberty. Among the main arguments stand out, in general terms, the everyday school spaces in the prison, the profile of professionals working in these schools, the student profile, internal prison; questions about reading and the existence of libraries in the prison, and on methodological perspectives implemented in schools in the penitentiary system.

Keywords: Youth and Adults; education policies; restriction and deprivation of freedom; schools in the prison system.

Jóvenes y adultos en el sistema penitenciario: notas de investigación sobre la experiencia brasileña

Resumen: Educación de jóvenes y adultos en situación de restricción y privación de la libertad en Brasil en los últimos años, se ha consolidado como una política pública nacional. Entre los principales logros incluyen la adopción de normas nacionales que regulan los principios políticos que subyacen a las referencias y educativos para su aplicación en los estados. Contribuir a las discusiones realizadas, especialmente en las áreas académicas, este artículo es el resultado de la investigación llevada a cabo más de 15 años de estudio, tiene como objetivo presentar algunas reflexiones sobre la escuela en el sistema penitenciario brasileño y el papel de la educación para jóvenes y adultos contexto de la privación de la libertad. Entre los principales argumentos que se destacan, en términos generales, los espacios de la escuela todos los días en la cárcel, el perfil de los profesionales que trabajan en estas escuelas, el perfil de los estudiantes, la cárcel interna, preguntas acerca de la lectura y de la existencia de las bibliotecas en la cárcel, y sobre las perspectivas metodológicas implementadas en las escuelas en el sistema penitenciario.

Palabras clave: jóvenes y adultos, las políticas de educación, de restricción y privación de libertad, las escuelas en el sistema penitenciario.

As Escolas no Sistema Penitenciário Brasileiro

Poucos são os estudos existentes no país que remontam a história da educação em espaços de privação de liberdade. Raros são os documentos que possibilitam a reconstituição desta história, visto que muitas das experiências desenvolvidas nos estados nunca registraram o trabalho realizado, assim como mantiveram ao longo dos anos os parcos documentos, registros produzidos das ações desenvolvidas.

Muito do que sabe hoje sobre as experiências estaduais com educação em espaços de privação de liberdade fazem parte de acervos pessoais de professores e gestores penitenciários. Muitos mantém as suas impressões, histórias e vivências somente nas suas mentes, nas suas memórias afetivas e profissionais, precisando imediatamente serem recuperadas através de estudos com procedimentos metodológicos claros e confiáveis. Caso contrário, correremos o risco de perder parcela importante de informações sobre o que foi e vem sendo realizado na área de educação para os jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil ao longo das últimas décadas.

É também de suma importância que as atuais escolas mantenham os seus registros que possibilitem a construção de uma memória sobre o que vem sendo realizado atualmente nos diversos estados.

Tendo em vista as referidas dificuldades, com objetivo de refletir sobre a escola no sistema penitenciário brasileiro e sobre o papel da educação para jovens e adultos em contexto de privação de liberdade, este artigo, embora com dados ainda incipientes, só foi possível ser construído através da recuperação de informações apresentadas por docentes, profissionais, internos e egressos do sistema penitenciário ao longo de quase uma década e meia de pesquisas. Alguns poucos documentos, embora raros, também possibilitaram a compreensão de algumas informações.

Os dados foram coletados em entrevistas não oficiais realizadas em momentos diversos, principalmente em visitas locais e/ou em encontros regionais preparatórios para a realização dos Seminários Nacionais de Educação em Prisões (2006 e 2007) e para implementação do Plano Estadual de Educação em Prisões (2011 e 2012). Outros foram coletados com profundidade – como parte do estudo para as pesquisas de mestrado e doutorado realizadas pelo autor¹ – através de entrevistas oficiais realizadas com diversos profissionais² que atuam na política de execução penal de alguns estados da federação, dentre eles, Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo, Paraná, Rio Grande do Sul, Ceará, Paraíba, Pernambuco, Mato Grosso, Goiás, Distrito Federal e Acre, assim como com os internos e egressos do sistema penitenciário do Rio de Janeiro.

Sobre a realização de entrevistas com profissionais, internos e egressos do sistema penitenciário, o autor, na sua dissertação de mestrado, já destaca que, cada entrevista realizada é como se uma peça do mosaico começasse a se definir, dando sentido ao que até então era apenas intuído (compreender os mecanismos de execução da EJA nas prisões). Cada situação apresentada pelos entrevistados aponta novas perspectivas de abordagem do problema. Muitas informações, por exemplo, só passam a fazer sentido após a convivência por alguns dias com a realidade da escola, onde se tem a oportunidade de observar o seu dia-a-dia, confrontando discursos e ações em andamento.

¹ De 2000 a 2003 – pesquisa de mestrado defendida no Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Título da Dissertação: “Política Pública de Educação Penitenciária: contribuição para o diagnóstico da experiência do Rio de Janeiro”. De 2004 a 2009 – pesquisa de doutoramento em Ciências Sociais no Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Título da Tese: “A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro”.

² Na pesquisa para dissertação de mestrado, foram realizadas entrevistas sobre o papel da educação com: (1) membros da então Secretaria de Estado de Direitos Humanos e Sistema Penitenciário (atual Secretaria de Estado de Administração Penitenciária), dentre eles, o Secretário de Estado de Direitos Humanos e a Diretora da então Divisão de Educação e Cultura; (2) com o então Coordenador de Escolas Diferenciadas da Secretaria de Estado de Educação; (3) juiz Titular da Vara de Execução Penal da Comarca do Rio de Janeiro; (4) professores da Escola Estadual Mário Quintana e Educadores da Penitenciária Lemos de Brito; (5) alunos e ex-alunos Internos Penitenciários da Escola Estadual Mário Quintana. Na pesquisa de doutorado, as entrevistas privilegiaram a discussão sobre os diversos aspectos que envolvem os programas de ressocialização tanto no campo teórico quanto prático da execução penal. Foram realizadas sete entrevistas com os principais agentes operadores da execução penal no estado, dentre eles, os Coordenadores dos programas de ressocialização da Secretaria de Estado de Administração Penitenciária. Procurando verificar a percepção dos internos quanto ao papel do trabalho e da educação como programas de reinserção social, foram realizadas sessenta e cinco entrevistas com internos do sexo masculino da Penitenciária Esmeraldino Bandeira, Casa de Custódia Elizabeth Sá Rêgo (Bangu V) e Instituto Penal Plácido de Sá Carvalho; e três entrevistas com egressos do sistema penitenciário, em liberdade no período da sua realização.

Através dos depoimentos dos diversos agentes operadores da execução penal, incluindo-se os docentes que atuam nas escolas localizadas no sistema penitenciário, é possível se perceber que há muitas questões com as quais a maioria dos entrevistados concorda, porém, em torno de outras, há posições divergentes e muitas vezes completamente opostas, variando de acordo com a posição do entrevistado na estrutura do processo da execução penal, oferecendo uma visão bem particular da realidade estudada.

Por isso, confrontando as ideias apresentadas, procuraremos neste trabalho traçar um possível caminho a ser construído a partir das falas dos diversos entrevistados, bem como dos registros de observações realizados no decorrer de toda uma trajetória de pesquisa desenvolvida ao longo de 15 anos de atuação como pesquisador e gestor público com o tema educação em espaços de restrição e de privação de liberdade no Brasil.

A Escola em Presídio: panorama da experiência brasileira

Para atender o que determina a Lei de Execução Penal (Lei 7.210 de 1984), Art. 18³ e Art. 83⁴, vários estados da federação vêm, através de convênios de cooperação técnica entre Secretarias de Estado de Educação e as Secretarias responsáveis pela execução penal nos estados, instalando cursos regulares do primeiro e segundo segmentos do ensino fundamental e ensino médio nos seus sistemas penitenciários. Muitos estados brasileiros ainda mantêm dentro das suas propostas de educação para os jovens e adultos em situação de restrição e de privação de liberdade, a realização de exames supletivos periódicos, principalmente nas unidades em que, por questões de infraestrutura, não é possível a realização de atividades educativas presenciais.

Em virtude de problemas em torno do estigma que o certificado das escolas localizadas nas unidades penais podem proporcionar aos seus alunos quando em liberdade, geralmente estas unidades escolares assumem nomes não associados ao sistema penitenciário. Passam, assim como as escolas extramuros, a ter nomes de personalidades da sociedade brasileira.

É muito comum nos diversos estados brasileiros, as experiências educacionais no cárcere terem se iniciado através de ações improvisadas, muitas delas com internos dando aulas e não professores formados⁵. Em outros, através de ações realizadas por religiosos ou Organizações Não Governamentais diversas.

Hoje, ao contrário, na grande maioria dos estados, as Secretarias de Estado de Educação passaram a assumir e administrar as atividades educacionais implementadas nas Unidades Prisionais. Muitas criaram até Coordenadorias e/ou Divisões responsáveis pelo seu acompanhamento pedagógico.

Em alguns estados são consideradas escolas supletivas, porém todas funcionam no horário diurno. Algumas já são autônomas, recebendo regularmente, por exemplo, de acordo com o seu quantitativo de alunos, uma verba para manutenção e merenda. Outras são “escolas anexas”, ou seja, dependentes de alguma outra escola, inclusive de algumas experiências extramuros.

Quando não autônomas e principalmente não fazendo parte de uma Coordenadoria Específica na estrutura da Secretaria de Educação, geralmente passam despercebidas porque

³O ensino de primeiro grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da unidade federativa.

⁴O estabelecimento penal, conforme a sua natureza, deverá contar em suas dependências com áreas e serviços destinados a dar assistência, educação, trabalho, recreação e prática esportiva.

⁵ As Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais aprovada pelo Conselho Nacional de Educação em 2010 (Resolução CNE/CEB 02 de 19/05/2010), não impedem a permanência da presença do interno auxiliando o professor no espaço escolar, mas não o substituindo.

simplesmente fazem parte de um cadastro geral de escolas da Secretaria, não sendo vistas em suas particularidades.

A grande maioria das escolas, com poucas exceções, conserva as mesmas características de uma escola extramuros, mantendo os seus calendários letivos, propostas pedagógicas e curriculares, materiais didáticos, gestão etc. Muitas sequer assumem a modalidade de educação de jovens e adultos⁶, reconhecendo-se com uma escola regular dentro do sistema penitenciário.

Todas as escolas localizadas em presídios no país possuem características bem diferentes. Enquanto algumas funcionam em espaços realmente criados para as escolas com salas de aula propriamente ditas, outras funcionam improvisadamente, verdadeiras “celas de aula”⁷.

Infelizmente, não possuímos informações consolidadas sobre a realidade das escolas no sistema penitenciário brasileiro. Desconhece-se, por exemplo, o número atualizado de unidades escolares existentes nos estados; o número de professores atuando no sistema; o número de alunos matriculados e frequentando a escola etc.

Julião (2012, p. 212) publicou um quadro demonstrativo com o número e proporção de internos que estudavam em 2008 nos estados brasileiros. Por meio dele, é possível verificar que possuímos uma realidade bastante diversa no atendimento aos apenados no Brasil.

[...] os estados que possuem o maior número de apenados estudando no país [em 2008] são: Espírito Santo (21,79%), Pernambuco (18%), Rio de Janeiro (16,44%), Pará (16,30%) e Piauí (15,19%). Já os que possuem o menor número são: Maranhão (0,85%), Alagoas (3,22%), Goiás (3,24%), Rio Grande do Norte (3,62%) e Mato Grosso do Sul (3,99%) (JULIÃO, 2012, p. 213).

A história das escolas em presídios passa por diversos momentos. Muitas funcionam(vam) de forma precária, improvisada, nos fundos dos presídios. A realidade destas escolas em alguns estados hoje é bem diversa, varia de unidade penal para unidade penal. Enquanto algumas escolas possuem uma estrutura parecida com uma escola regular oficial extramuros da Secretaria de Estado de Educação, outras não possuem a mesma estrutura, continuam funcionando improvisadamente.

Segundo alguns relatos, essa diversidade que se observa entre as escolas de presídios dentro de um mesmo sistema estadual também se justifica pela relação existente entre a direção da unidade penal e a direção da escola. Enquanto em algumas unidades penais a direção se coloca mais próxima da escola, em outras não existe aproximação. Conforme explicitado por alguns docentes, “em certas unidades penais onde existem chefias na estrutura do sistema penitenciário responsáveis pela educação no presídio, por serem subordinadas diretamente a própria unidade penal, conseguem desenvolver uma certa interação com a direção local, mas no caso dos diretores das escolas que são subordinados a Secretaria de Estado de Educação, se não fizerem um trabalho integrado com a direção da unidade penal, não conseguem desenvolver as suas atividades”⁸.

⁶ A Educação de Jovens e Adultos, segundo a LDB (Lei 9394 de 1996), art. 21, é uma modalidade da Educação Básica.

⁷ Segundo LEME (2011, p. 246 - 247), a “cela de aula” “é um lugar importante para os prisioneiros [...] um espaço de realização e de construção de novos projetos. Porém, parece ainda faltar alguns elementos que façam da “cela de aula” uma escola de verdade, uma escola que contribua para a reintegração social dos cativos e que garanta o direito à educação”.

⁸ No caso do Rio de Janeiro, por exemplo, várias unidades penais de regime fechado e semiaberto possuem na sua estrutura técnica e administrativa a figura de um “técnico de educação” (chefe da divisão de educação) que responde internamente por ações de educação, geralmente extraescolar, de cultura, de esporte e de lazer nas unidades. Não necessariamente este cargo foi ocupado por profissionais da área de educação. Nas unidades penais em que existem escolas, estas são administradas pela Secretaria de Estado de Educação. Poucas são as experiências em que promovem uma relação entre as ações desenvolvidas pela chefia da divisão de educação e a escola do sistema penitenciário.

Alguns agentes operadores da execução penal justificam dizendo que: “o regulamento da unidade penal, independente de qualquer coisa, tem que ser rigorosamente respeitado”. Recomenda que se quiser fazer um bom trabalho “não pode de maneira nenhuma ir contra o regulamento”, porque senão não se faz nada. “Se eles [gestores das unidades penais] falarem que não pode, não pode”, pois “quem sabe se pode ou não são eles” e ninguém mais.

Em muitos casos, as escolas nos presídios são consideradas pelos internos penitenciários como verdadeiras ilhas, “consulados”, onde os internos/estudantes conseguem, em parte, se desvincilar da realidade rotineira do dia-a-dia da cadeia.

Segundo alguns docentes, essa relação (aluno/interno e docente) é tão estreita que muitas vezes eles não se abrem com seus amigos, mas se abrem com os professores.

Refletindo sobre como os docentes de uma forma geral são vistos pelo trabalho desenvolvido nas escolas dos presídios, muitos professores disseram que seus colegas do sistema penitenciário em geral não os veem com bons olhos. De certa forma a resposta se justifica e ratifica a contradição existente na sociedade de que a grande maioria da população acredita que a solução para o sistema penitenciário é o endurecimento das ações penais⁹ que já beiram à desumanização do indivíduo.

Alguns docentes chegam a alegar que todas as dificuldades enfrentadas pelas escolas localizadas nos presídios se justificam porque os agentes operadores da execução penal, assim como a sociedade em geral, não têm interesse em educar os apenados e nem acreditam na sua recuperação.

Já quanto às escolas, em linhas gerais, pelo que se percebe, são bem vistas pelos diversos atores sociais que participam desse microcosmo, embora muitos reconheçam que infelizmente ainda não é possível se afirmar que existe nos estados uma política pública de educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade. Em muitos casos, chegam a concluir que as escolas estão no sistema penitenciário, mas não são do sistema penitenciário. Ou seja, infelizmente, não fazem parte da proposta político institucional das unidades penais.

A situação das unidades escolares dentro do sistema penitenciário não é a mesma desde 2005, quando os Ministérios da Educação e Justiça passaram a dar maior atenção ao tema e viabilizaram uma maior articulação com os estados para implementação de uma ampla discussão¹⁰. Os diversos profissionais que atuam no sistema penitenciário reconhecem que muito já se caminhou, porém muita coisa ainda tem que ser feita. Principalmente, entre outras coisas, se investir em uma verdadeira política para educação em espaços de privação de liberdade, valorizando o trabalho desenvolvido; assim como investindo na implementação de uma política de execução penal

⁹ A referida discussão está fundamentada em orientações internacionais, principalmente nas ideias norte-americanas, destacando-se as instituídas pelo estado de Nova York, da *tolerância zero*, a qual sustenta que é lutando contra os pequenos distúrbios cotidianos que se fazem recuar as grandes patologias criminais (Wacquant, 2001).

¹⁰ Através de um Protocolo de Intenções assinado pelo Departamento Penitenciário Nacional do Ministério da Justiça (DEPEN/MJ) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (atual SECADI/MEC), em 2005, foi criado o projeto Educando para a Liberdade, com o objetivo de, através de uma articulação com as secretarias estaduais de educação e com as secretarias responsáveis pela execução penal nos estados da federação, iniciar a discussão para implementação de uma política nacional de educação para jovens e adultos em situação de restrição e de privação de liberdade no sistema penitenciário brasileiro. O projeto possibilitou a organização dos I e II Seminários Nacionais de Educação em Prisões realizados em 2006 e 2007 em Brasília, culminando com as orientações para a produção das diretrizes nacionais para a educação em espaço de privação de liberdade, aprovadas posteriormente pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (Resolução nº 3 de 11/03/2009) e pelo Conselho Nacional de Educação (Resolução nº 2 de 19/05/2010).

fundamentada no tratamento penitenciário, reconhecendo o papel das diversas assistências, inclusive da educação.

Segundo eles, no âmbito das discussões sobre a política de educação para este público, muito já se avançou, principalmente no que concerne a sua gestão. Hoje há um maior respeito e compreensão sobre o tema. Por outro lado, pouco tem se conseguido conquistar no âmbito da formação dos docentes que atuam nesta área, assim como na discussão sobre metodologias educacionais, experiências de fomento a leitura e produção de materiais pedagógicos voltados para a educação de jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade.

Tanto no âmbito da formação dos educadores quanto da discussão sobre metodologias educacionais, experiências de fomento a leitura e de produção de materiais pedagógicos, são diversas e pulverizadas as experiências existentes nos estados. Muitas acabam não se sobressaindo, visto que permanecem particularizadas em algumas unidades escolares ou sendo implementadas por um pequeno grupo, sem qualquer visibilidade pela secretaria e não sendo socializadas entre os outros profissionais.

É importante que se destaque que quando falamos hoje sobre políticas de educação para jovens e adultos privados de liberdade, estamos nos restringindo [atualmente] à discussão sobre o que vem sendo implementado no âmbito do sistema penitenciário. Pouco ou quase nada vem sendo realizado nos estados e pelo governo federal para a ampliação da discussão do tema no âmbito do sistema socioeducativo. Inclusive a própria Diretriz Nacional para educação em espaços de privação de liberdade aprovada pelo Conselho Nacional de Educação, reconhece que somente contempla o sistema penitenciário – a política de execução penal –, sendo necessária, em virtude das suas particularidades, a aprovação de uma nova proposta específica para a área socioeducativa.

Levando em consideração todas as questões que envolvem o jovem em cumprimento de medidas socioeducativas, infelizmente muito pouco se tem produzido sobre a implementação de uma política de educação para esta área.

Em virtude das inúmeras distinções legais, políticas e ideológicas que fundamentam os dois campos da privação e restrição de liberdade (execução penal e medidas socioeducativas), é impossível se imaginar que o produzido para uma área venha atender diretamente a outra. Sem sombra de dúvida, estamos falando de duas políticas distintas no âmbito da privação de liberdade.

O papel da Educação no Sistema Penitenciário

Uma das principais questões evidenciadas na fala dos diversos agentes operadores da execução penal foi a forma pelas quais compreendem a educação no sistema penitenciário. Todos os entrevistados, unanimemente, reconheceram a sua importância e creditam à educação o papel de contribuir com a “ressocialização” do interno penitenciário, conduzindo-o para a sua reinserção social. Muitos associam a educação ao trabalho, dizendo que somente através de uma educação profissional se conseguirá verdadeiramente reintroduzir o interno na sociedade.

Com base na análise das falas dos entrevistados, percebeu-se que, em linhas gerais, eles compreendem o conceito “ressocialização”¹¹ como sinônimo de reinserção social, inclusão social,

¹¹ Conforme discussão apresentada por Julião (2012, p. 71), fundamentado na reflexão sobre o paradigma da “incompletude institucional”, que valoriza uma política contrária à concepção de instituição total defendida por Erving Goffman, “os conceitos ressocialização e reinserção social se deterioram, emergindo o de socialização. Ambos os conceitos (ressocialização e reinserção social), ao contrário da socialização, estão impregnados da concepção político-pedagógica de execução penal que compreende o cárcere como instituição total/instituição completa, em que o indivíduo é capturado da sociedade, segregado totalmente da comunidade livre. Com essa nova concepção, compreende-se o sistema penitenciário como uma instituição social como tantas outras, reconhecendo a sua incompletude tanto institucional quanto profissional,

socialização, sociabilidade etc. Estas pessoas parecem compartilhar da ideia de que o cárcere (sistema penitenciário, sistema correcional) tem como papel punir e ressocializar o delinquente, valorizando sobremaneira o discurso prisional predominante de que o seu objetivo central é a recuperação do apenado; para elas, a educação nessa instituição social responde preponderantemente, embora em parte, pela execução deste objetivo. Nesse caso, a educação no sistema penitenciário tem como objetivo contribuir para a reinserção social do delinquente.

O dia-a-dia na Escola

As escolas intramuros seguem uma determinada rotina diária de segunda a sexta-feira. Geralmente funcionam em dois turnos: um na parte da manhã e outro na parte da tarde. Não se tem notícia ainda no país de experiência que esteja aproveitando o espaço da noite para a realização de atividades educacionais no sistema penitenciário.

Suas atividades, segundo os depoimentos colhidos, são regulares, muito semelhantes às realizadas nas escolas oficiais extramuros. São atividades que correspondem a aulas de alfabetização, de primeiro e segundo segmentos do ensino fundamental e do ensino médio.

As escolas geralmente oferecem merenda aos alunos, além de todo o material necessário para os estudos. Algumas conseguem ainda oferecer aulas de música e de artes plástica e/ou artes cênicas ministradas por professores da escola ou por voluntários. Também são realizadas, como em qualquer escola regular, atividades como Feiras de Ciência, Festivais de Música e Poesias, bem como comemorações cívicas.

Dependendo da estrutura administrativa do sistema penitenciário, em alguns estados, como o Rio de Janeiro, por exemplo, as escolas, administradas pelas Secretarias Estaduais de Educação, ficam responsáveis pelo ensino regular, enquanto as atividades de “ensino informal”, consideradas extraclasse, são realizadas por outros profissionais geralmente vinculados à própria administração da unidade penal.

É muito comum no sistema penal brasileiro esta distinção: ensino regular X atividades de ensino informal (atividades culturais e profissionalizantes). Geralmente, por não estarem integradas a uma única matriz pedagógica – proposta político-pedagógica – acabam disputando o mesmo espaço e público alvo. Em comum acordo, geralmente uma procura não interferir diretamente na outra.

Poucas são as experiências que conseguem politicamente reconhecer a necessidade de um trabalho conjunto e articulado da educação regular com as ações culturais e profissionalizantes. Oficialmente, já existem propostas administrativas e organizacionais para esta execução, porém, na prática, elas não acontecem, ou acontecem esporadicamente, sem nenhuma continuidade. Um dos principais problemas evidenciados nessa política e que, de certa forma, justifica grande parte dos problemas explicitados na execução, é que ainda não se delimitou administrativamente as competências de cada unidade administrativa, evidenciando-se, inclusive a sobreposição de atividades.

Como é de ciência de todos, existem poucos recursos disponíveis para estas ações e o que existe, infelizmente, vem sendo pulverizado em ações pontuais, sem nenhuma proposta conjunta, desperdiçando recursos, tempo e pessoal.

Segundos dados divulgados pelo Fundo Penitenciário Nacional (FUNPEN) em 2008:

valorizando a maior inserção das demais instituições com o cárcere, de outros profissionais extramuros com os agentes operadores da execução. Cria-se uma nova dinâmica político e ideológica que prima pela não segregação total do indivíduo, pela compreensão de que o ser humano vive em um constante processo de socialização. Assim, reconhece-se que o papel do sistema de privação de liberdade é de socioeducar: do compromisso com a segurança da sociedade e de promover a educação do delinquente para o convívio social”.

[...] evidencia-se que 59,73% dos projetos aprovados e convênios firmados com os estados para utilização dos recursos do Funpen, nos últimos quatorze anos de sua existência foram destinados à melhora da infraestrutura do sistema penitenciário – reforma, construção de novas unidades e aquisição de novos equipamentos –, contabilizando R\$ 1,3 bilhão, 93,4% dos recursos investidos nos estados de 1995 a 2007. Apenas R\$ 92,829 milhões, 6,6% dos recursos utilizados pelos estados, foram investidos em 453 projetos objetivando a ampliação e aplicação das penas alternativas no país, bem como a capacitação dos agentes operadores da execução penal, a elevação de escolaridade e a capacitação profissional dos apenados, a implementação de projetos laborativos e de assistência ao interno, ao egresso e seus familiares (Julião, 2012, p. 150).

Para se tentar corrigir as distorções encontradas nessa política, é necessário se pensar na criação de uma infraestrutura organizacional organicamente reconhecida que atenda as suas especificidades. Diante de tal discussão, os entrevistados evidenciam que a solução não está somente em extinguir um ou outro departamento, uma ou outra função, mas sim, talvez, na criação de um órgão superior que aglomere política e administrativamente em um mesmo espaço todas as ações educacionais, redefinindo as suas atribuições administrativas, incorporando verdadeiramente uma política educacional fundamentada em uma proposta político pedagógica para o espaço carcerário.

O Rio de Janeiro, por exemplo, desde 1967, através de um convênio de cooperação técnica entre as então Secretarias de Estado de Justiça e a de Educação, criaram escolas regulares no sistema penitenciário fluminense. Tentando melhor organizar e gerir as experiências desenvolvidas, a Secretaria de Estado de Educação atualmente possui na sua infraestrutura a Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP). Já a Secretaria de Estado de Administração Penitenciária (órgão responsável pela execução penal no Rio de Janeiro) possui no seu organograma a Coordenação de Reinserção Social na estrutura da Subsecretaria de Tratamento Penitenciário. A referida Coordenação é responsável pela articulação junto à DIESP, assim como pelas ações educativas chamadas extraclasse.

Os entrevistados destacaram que é importante que esta (nova) estrutura não se torne um apêndice de uma estrutura administrativa inadequada, devendo, conforme as normas estabelecidas para o funcionamento da burocracia no serviço público brasileiro, satisfações administrativas para órgãos que não têm meios para reconhecer sua importância, nem mesmo suas peculiaridades.

O profissional da educação em espaços de privação de liberdade

Uma das questões fundamentais que emerge na discussão sobre educação em espaços de restrição e privação de liberdade, e que merece atenção, é a forma como os diversos sujeitos da política de execução penal percebem o profissional da educação que trabalha nas escolas dos presídios.

Conforme explicitado anteriormente, é um espaço no sistema penitenciário considerado como uma verdadeira “ilha”, “consulado”, em que os internos penitenciários não só o respeitam, como também admiram os profissionais que lá trabalham, em especial, o professor.

Os professores que trabalham nas escolas dos presídios são geralmente profissionais da rede estadual de educação. A grande maioria, dependendo do estado, é de profissionais contratados por tempo determinado, por isso, existe uma grande rotatividade desses profissionais nessas escolas. Muitos, conforme a legislação em vigor, só permanecem por um período máximo de dois anos.

Geralmente os professores contratados não escolhem as escolas em que serão lotados, somente os concursados, de acordo com a sua classificação no concurso às vagas existentes. Por isso, poucos são aqueles que foram atuar no sistema penitenciário por desejo pessoal.

São diversas as justificativas apresentadas pelos docentes que puderam optar em atuar no sistema penitenciário (geralmente espaço insalubre e perigoso, sem a existência de qualquer melhoria salarial articulada a atividade)¹².

Refletindo sobre a realidade do profissional da educação que trabalha em escolas localizadas nos presídios e sobre os motivos que os levam a trabalhar neste espaço, embora não se tenha o objetivo de questionar diretamente esses profissionais sobre os referidos motivos, algumas hipóteses emergem quando da leitura aprofundada de seus depoimentos. Alguns afirmam ter vindo sem saber o que iam encontrar. Muitos pela necessidade de emprego. Outros por idealismo ou voluntarismo, já conhecendo o que iam encontrar.

A primeira hipótese, galgada nos depoimentos constantemente explicitados, é que são atraídos pelo horário de trabalho, visto que poucas (ou quase nenhuma) escolas públicas estaduais de EJA possuem horário diurno, geralmente somente as escolas dos presídios. Alguns docentes chegam afirmar que, embora inicialmente alguns tenham procurado essas escolas por necessidade de adequação de horário, muitos permanecem por – estranhamente – se sentirem mais seguros, alegando, ainda, que o espaço os satisfazem profissionalmente, pois, além do respeito que os alunos têm pelo professor, também conseguem executar as suas experiências, visto o grande interesse dos seus alunos pela escola.

Outra hipótese é por se sentirem atraídos pela “aventura” de estar diretamente atuando em um espaço particular como o sistema penitenciário. Pela sensação de “poder” que a sua função no espaço lhes proporciona, visto que lidam diretamente com indivíduos apenados, que, embora temidos pela sociedade, respeitam consideravelmente o profissional de educação que ali está.

A terceira e quarta hipóteses, embora não estejam diretamente explícitas nas entrevistas, são questões que emergem das reflexões sobre essa realidade e sobre o papel do profissional da educação dentro deste espaço.

Vale dizer que as questões levantadas não têm o objetivo de discriminar esses profissionais por sua opção e/ou aptidão profissional, pelo contrário, reconhece-se sua coragem e a importância do trabalho desenvolvido por eles dentro desses espaços, entendendo-se ser necessário se avançar na definição do papel a ser desempenhado por eles nas escolas no cárcere.

Por ainda não existir uma política consolidada de educação nos espaços de privação de liberdade em muitos estados brasileiros, geralmente essas escolas só sobrevivem porque existem profissionais que se dedicam e se “doam” para o trabalho dentro do cárcere.

A grande maioria dos docentes também afirma não ter passado por qualquer processo de capacitação para o referido trabalho e que embora já tivessem alguma experiência com a educação de jovens e adultos em escolas extramuros, essa experiência nada lhe adiantou dentro das escolas dos presídios, pois, segundo eles, é um trabalho completamente distinto e com particularidades que somente com a prática diária se consegue compreender.

É importante se destacar que o Departamento Penitenciário Nacional incentivou a criação nos estados de Escolas de Gestão Penitenciária com o objetivo de implementar uma política nacional de formação para os agentes operadores da execução penal. Porém, infelizmente, os atuais encaminhamentos políticos do Ministério da Justiça desestabilizam a consolidação política e institucional destas unidades. Inclusive, contrariando a Lei de Execuções Penais que determina que a política de execução penal é de responsabilidade dos estados da federação¹³, discute atualmente a criação de uma Escola Nacional de Serviços Penais. Mesmo com a existência destas escolas, poucos

¹² Muitos estados brasileiros ainda não possibilitam benefícios e/ou gratificações específicas para os profissionais da educação que atuam nas escolas localizadas nas unidades prisionais. O estado do Paraná e do Rio de Janeiro, pioneiramente apresentam como proposta gratificações que alcançam 100% do salário base.

¹³ O papel do Ministério da Justiça é de definir diretrizes nacionais e fomentar a política nos estados.

estados efetivamente investiram em experiências de formação inicial e continuada para os profissionais técnicos da área de tratamento penitenciário, incluindo-se os educadores que atuam no sistema penitenciário. Investiram particularmente na formação dos profissionais que atuam na área de segurança penal.

Dentro do espaço escolar no cárcere, entre professores e internos é como se existisse um pacto de silêncio em torno da vida pregressa do estudante, sobretudo no que diz respeito ao crime cometido. Chegam a afirmar que, por medida de segurança, sequer têm acesso aos prontuários.

Para alguns profissionais, o professor no sistema penitenciário tem que se assumir além de professor: “tem que ser amigo, pai, mãe, psicólogo, assistente social e da jurídica”, visto que para todo o tipo de assunto são geralmente demandados pelos internos.

Por outro lado, é também fundamental que os profissionais que atuam nas escolas do sistema penitenciário (geralmente profissionais das secretarias de educação) compreendam o seu papel na política de execução penal e que se assumam também como agentes operadores da execução penal, como qualquer outro profissional técnico do sistema.

O aluno/ interno penitenciário

Conforme dados publicados por Julião (2012, p. 131), sobre o perfil do interno brasileiro em 2008:

[...] 75,16% da população carcerária [estavam] na faixa etária entre 18 e 34 anos (faixa etária economicamente ativa), estando, a grande maioria, 31,61%, entre 18 e 24 anos; 40,25% são da cor branca, 38,89% da cor parda e 16,72% da cor negra. Somente 0,59% se dividem em amarela (0,48%) e indígena (0,11%); quanto a formação educacional, 64,26% não concluíram o ensino fundamental e somente 8,77% concluíram o ensino médio (destes, 0,93% possuem o ensino superior incompleto, 0,43% o ensino superior completo e 0,02% pós-graduação).

Dos 358.824 apenados em 2008, na sua distribuição por grau de instrução: 8,03% eram analfabetos; 12,22% eram apenas alfabetizados; 44,01% possuíam o ensino fundamental incompleto; 12,45% o ensino fundamental completo; 9,88% o ensino médio incompleto; 7,39% o ensino médio completo.

Embora tenhamos um enorme quantitativo de potenciais alunos para as escolas no sistema penitenciário, o estudo revelou que somente 17,3% dos presos no Brasil estavam envolvidos em alguma atividade educacional.

Da mesma forma que os professores que trabalham nas escolas dos presídios são considerados especiais, os alunos/internos penitenciários também são pelos diversos agentes educacionais responsáveis pela educação no sistema penitenciário, principalmente quando comparados aos alunos das escolas extramuros.

Segundo estes profissionais, os alunos/ internos penitenciários são estudiosos, valorizam muito o professor e não têm problemas com indisciplina. Todos os que estão na escola vão porque querem, pois não são obrigados a estudar.

Comparando-os com os alunos das escolas extramuros, segundo os depoimentos, os alunos/internos penitenciários dão mais valor à escola. Por outro lado, apresentam uma altíssima baixa autoestima.

Indagando-se sobre os motivos que fazem que com a escola não esteja completamente lotada – visto que a grande maioria dos internos penitenciários são analfabetos ou possuem, no máximo, o primeiro segmento do ensino fundamental¹⁴ – já que o efetivo carcerário é muito maior do que o número de alunos da escola, quatro hipóteses foram levantadas pelos entrevistados: (1) de

¹⁴ Segundo dados do DEPEN/MJ de 2009, 53,66% da população carcerária brasileira, 254.152, não concluíram o ensino fundamental.

que não existe uma política interna nas unidades que oriente o apenado para participar das atividades educacionais; (2) porque não existe um incentivo por parte da própria administração da unidade penal de manter a escola cheia; (3) porque o interno não possui nenhuma assistência que lhe proporcione a ida à escola, pois muitos não possuem condições básicas como, por exemplo, roupas adequadas; (4) e, por último, existe uma grande descrença do interno no futuro, proporcionando falta de objetivo por parte dos internos, gerado muitas vezes pela ausência de incentivo da gestão da unidade para determinadas atividades, bem como pela sociedade preconceituosa e excludente que enxerga o egresso penitenciário como um carcinoma social.

A leitura no sistema penitenciário e a existência de bibliotecas no cárcere

A atual legislação penal prevê que, em atendimento às condições locais, todas as unidades penais deverão dotar-se de uma biblioteca provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos¹⁵.

Conforme Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010, que dispõe sobre *Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais*, no Art. 3º, inciso III:

[...] a oferta de educação para jovens e adultos em estabelecimentos penais [...] estará associada às ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional, fomento à leitura e a programas de implantação, recuperação e manutenção de bibliotecas destinadas ao atendimento à população privada de liberdade, inclusive as ações de valorização dos profissionais que trabalham nesses espaços.

Diversas são as experiências existentes no cárcere que vislumbram viabilizar a leitura aos apenados no espaço carcerário: cestas de livros; bibliotecas itinerantes; bibliotecas públicas; bibliotecas escolares; bibliotecas com acervos religiosos; etc.

Assim como as escolas dos espaços de privação de liberdade, as bibliotecas existentes no cárcere surgiram como ações voluntárias e se instalaram no sistema penitenciário em espaços improvisados. A maior parte dos projetos em andamento são oriundos de propostas de voluntários e/ou de Organizações Não Governamentais (ONGs).

Poucas são as unidades penais no país que conseguiram resolver tal questão e possuem bibliotecas organizadas com procedimentos que atendem os internos penitenciários. Muitas, por terem sido criadas por iniciativas individuais, geralmente comportam um reduzido número de publicações adequadas à leitura dos jovens e adultos privados de liberdade. Outras simplesmente entulham publicações diversas, sem qualquer tratamento e seleção de livros adequados ao perfil de leitor existente no cárcere.

Em algumas unidades penais, além da biblioteca da unidade penal, aberta ao público em geral – internos penitenciários –, existem bibliotecas escolares destinadas somente aos internos/ alunos das escolas. Por não haver uma concentração de esforços para unificação destas duas supostas bibliotecas, estes espaços sofrem dos mesmos problemas que as escolas: pulverização dos recursos materiais, físicos e humanos existentes. Gerando, consequentemente, reduzido acesso aos potenciais destinatários.

Conforme evidenciado, são diversas as questões que envolvem a existência de bibliotecas no cárcere. Em algumas unidades, a sua existência não significa a garantia de utilização pelos internos destes espaços e dos seus serviços. Geralmente estão simplesmente estruturadas para atender o que

¹⁵ Segundo o relatório da situação atual do sistema penitenciário, produzido pelo DEPEN/MJ em 2008 (p. 27), dos 1.148 estabelecimentos penais existentes nos estados pesquisados, apenas 305 possuíam bibliotecas.

determina a Lei de Execução Penal, estando os internos impedidos de ter acesso aos livros e, consequentemente, da leitura no espaço carcerário¹⁶.

São diversas as justificativas fundamentadas nas medidas de segurança para cerceamento da leitura no espaço carcerário. Processos absurdos de censura, principalmente realizadas por profissionais não especializados na análise das obras, inviabilizam a entrada de materiais adequados ao público privado de liberdade e de obras de seu interesse.

A não existência de uma proposta política que fundamente procedimentos e que viabilizem a aquisição de obras para as bibliotecas no cárcere ampliam consideravelmente o abismo entre o potencial leitor e a leitura no espaço carcerário.

A metodologia de ensino praticada nas escolas de presídios

Conforme já explicitado anteriormente, devido à ausência de registros que orientem a história das ações implementadas nas escolas localizadas no sistema penitenciário, tudo se perde no tempo. É como se constantemente estivessem vivendo improvisadamente. Cada passo dado parece caminhar em câmera lenta.

Inserida nesse contexto, a questão metodológica das ações desenvolvidas nessas escolas não foge à regra. Infelizmente, embora se reconheça a sua especificidade, ainda não se pensou em uma metodologia apropriada que atenda a realidade dessas escolas.

Por não existir uma metodologia propriamente dita para o trabalho nas escolas em espaços de restrição e privação de liberdade, ela depende muito do professor. Cada professor geralmente tem a autonomia de propor uma para o seu trabalho docente. Ainda não se pensou em uma metodologia que venha orientar as ações dentro destas escolas, por isso, espera-se que cada docente seja bastante criativo e perspicaz para poder adequar o conteúdo programático da sua disciplina à realidade do sistema penitenciário, pois diante das diversas dificuldades encontradas, desde a falta de espaço físico, de recursos materiais e financeiros até os limites impostos pela segurança das Unidades, o seu trabalho passa a se restringir ao espaço da sala de aula.

Geralmente, a metodologia dessas escolas depende muito do professor. Muitos criam uma metodologia própria para o momento, para o que aluno exige. Ou seja, “a todo tempo ele procura criar uma melhor maneira de ensinar”.

Em muitos casos, ainda se está trabalhando a partir de um planejamento que o próprio professor faz. Na maior parte das escolas, ainda não se conseguiu se produzir uma proposta metodológica diferente, apropriada e pensada para esta clientela. Por isso, não existe uma uniformidade, unidade na proposta pedagógica destas escolas.

Enquanto por um lado as questões apresentadas podem ser vistas por um viés positivo, visto que o profissional poderá adequar-se a realidade do contexto educacional a qual está inserido, respeitando os sujeitos – alunos; por outro lado, a ausência de uma proposta mais unificada que possibilite uma orientação de encaminhamentos mínimos, torna-se temeroso, haja visto que muitos dos profissionais que atuam no sistema penitenciário não passaram por um processo de formação que possibilitem um melhor aproveitamento dos seus conhecimentos profissionais. Nesse sentido, as escolas ficam a mercê e expostas a própria sorte de possuir profissionais comprometidos, qualificados e competentes para produzir uma proposta que atenda adequadamente os seus objetivos educacionais.

¹⁶ Em 20 de junho de 2012, a Corregedoria-Geral da Justiça Federal e o Departamento Penitenciário Nacional publicaram Portaria conjunta (n. 276, de 20 de junho de 2012) que disciplina o Projeto *Remição pela Leitura* no Sistema Penitenciário Federal. Pelo Art. 1º, a Portaria “institui, no âmbito das Penitenciárias Federais, o Projeto ‘Remição pela Leitura’, em atendimento ao disposto na Lei de Execução Penal, no que tange à Assistência Educacional aos presos custodiados nas respectivas Penitenciárias Federais”.

A falta de material didático apropriado para cada disciplina, principalmente de livros adequados àquela clientela, faz com que o professor tenha que se desdobrar, procurando, criativamente, responder às expectativas dos seus alunos. Com dinâmicas e materiais muitas vezes alternativos, como utilização de sucatas, por exemplo, os professores encontram soluções para o seu dia-a-dia em sala de aula.

Ciente de que não existe propriamente uma metodologia para o ensino de adultos, embora Paulo Freire, entre outros estudiosos desta prática tenham desenvolvido propostas e discutido a sua especificidade, fazendo algumas recomendações, comumente se trabalha com jovens e adultos seguindo a mesma dinâmica metodológica produzida para o ensino de crianças. Dentro das escolas dos presídios, não é diferente, desde a arrumação das salas de aula e de todo o espaço escolar, esta questão torna-se evidente.

Diante do explicitado, geralmente o ambiente físico reflete a absoluta falta de compreensão da especificidade desse trabalho e desse público. É muito comum se perceber, que, embora se tenha adultos como público alvo, o espaço escolar e, principalmente, as aulas realizadas nas escolas localizadas nas unidades penais parecem destinadas a um público infanto-juvenil.

Refletindo sobre os possíveis motivos que levam a tal distorção, acreditamos que: embora alguns professores justifiquem dizendo que são os próprios alunos que desejam que seja assim, acreditamos que a formação dos professores não é adequada para o trabalho com este público, não existindo também nenhum trabalho para a sua orientação (inicial e continuada) e, consequentemente, sua adequação; que, de certa forma, a infantilização da metodologia utilizada nas escolas dos presídios tem como objetivo também a infantilização dos alunos/internos penitenciários, propiciando a não utilização de temas da vida adulta no dia-a-dia da escola, como a realidade carcerária, bem como sexualidade, violência, drogas, regras sociais etc., visto que são temas inerentes à realidade adulta e que são verdadeiros tabus dentro das unidades penais.

Vale dizer, entretanto, que, mesmo com dificuldades e em condições muitas vezes precárias, as escolas localizadas nos presídios continuam funcionando, graças ao esforço dos profissionais de educação que conseguem arrebanhar um número significativo de indivíduos interessados nesse espaço, seja para reduzir a ociosidade, seja com perspectivas de um futuro melhor.

Por isso, ampliando cada vez mais as perspectivas dos trabalhos ora desenvolvidos, é fundamental que se implemente uma política nacional que possibilite a discussão e possível implementação nos estados de uma educação para jovens e adultos privados de liberdade com metodologias educacionais, com experiências de fomento a leitura e materiais pedagógicos adequadas a esta realidade.

Considerações Finais

Diante das questões explicitadas, em uma avaliação ainda superficial, podemos afirmar que, infelizmente, não possuímos uma política pública consolidada que leve em consideração o tema *metodologias educacionais, experiências de fomento a leitura e produção de materiais pedagógicos de educação de jovens e adultos*, mas sim, evidencia-se a execução de uma série de programas e projetos governamentais e não-governamentais que visam, de forma desarticulada, a atender determinadas demandas emergentes. Em linhas gerais, não é possível sequer se identificar uma articulação entre as diversas ações em andamento. Ambas são geralmente independentes e realizadas por diversos agentes sem qualquer interlocução.

Levando-se em consideração o tema de discussão, foi possível se evidenciar, principalmente no âmbito governamental, a existência de uma série de ações fundamentais que possibilitam encaminhamentos para a consolidação de uma política para área de EJA. Porém, diversas são as questões também emergentes que merecem a nossa atenção sobre o tema, principalmente quando

levamos em consideração o aspecto da diversidade dos sujeitos da EJA. Dentre eles, podemos destacar: (1) a ausência de uma proposta política objetiva e coerente de formação de educadores para EJA; (2) a inexistência de uma proposta pedagógica e de materiais didáticos que levem em consideração a diversidade dos sujeitos da EJA. Durante muitos anos, por exemplo, o tema “educação em espaços de privação de liberdade” foi totalmente invisível para o poder público, não aparecendo nas principais discussões sobre a EJA no país; (3) com a ausência de políticas consolidadas de formação inicial e continuada dos educadores da EJA e, consequentemente, da ausência de propostas pedagógicas e de produção de materiais didáticos fundamentados para a área, observa-se a reprodução de estratégias pedagógicas infantilizadas, totalmente inadequadas para os jovens e adultos; e (4) como desdobramento, principalmente no âmbito da produção de materiais didáticos, são ínfimas as pesquisas que se debruçaram sobre o tema e que possibilitaram encaminhamentos para a constituição de uma proposta mais clara e objetiva. São poucas as experiências em andamento nas universidades que possibilitarão um maior avanço na discussão do tema.

Uma outra questão importante também evidenciada na discussão sobre o tema é a ausência da utilização de ambientes virtuais, multimídia e tecnologia da informação e comunicação na EJA. Quanto à utilização de novas tecnologias e educação a distância – EAD no âmbito da EJA, por exemplo, denuncia-se que a exclusão das linguagens tecnológicas é mais uma forma de vivenciar a condição desigual dos sujeitos da EJA (tanto dos educandos, quanto dos educadores). As políticas públicas dos últimos anos, embora intensificando a disponibilização de recursos tecnológicos, pouco significaram para modificar as práticas e a cultura de uso na comunidade escolar, principalmente voltados para esta modalidade de ensino¹⁷.

Quanto a utilização de materiais de apoio, ambientes virtuais e multimídia na EJA, em linhas gerais, ainda se evidencia um certo desconhecimento sobre o tema e preconceito exacerbado e não fundamentado. Em linhas gerais, em detrimento de uma super valorização da EJA presencial, é descartada a possibilidade de se desenvolver qualquer trabalho de EJA utilizando-se as ferramentas de EAD. Com isso, prefere-se descartar junto qualquer possibilidade de utilização de ambientes virtuais, multimídia etc. que poderiam ser acrescidas aos trabalhos presenciais.

Dante do explicitado, evidencia-se a necessidade imediata de capacitação dos diversos profissionais da EJA sobre o tema Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs, com o objetivo de sensibilizá-los e melhor aparelhá-los sobre a sua discussão, visto que ainda estão presos a conceitos e concepções consideradas ultrapassadas. Conforme o “Plano de Ação Internacional” apresentado pela Assembleia Geral da ONU para a “Década das Nações Unidas para a alfabetização: Educação para Todos”, é necessário se “formular programas que confirmam alta prioridade à motivação do aluno, atendendo as suas necessidades específicas e apoiando um ambiente cultural”.

Diversas são as medidas sugeridas visando atender o Plano apresentado pela ONU: (I) desenvolver diversos modos de apresentação, incluindo o uso de tecnologias de informação e comunicação; (II) o desenvolvimento de conteúdos, materiais e metodologias sensíveis às questões de gênero, partindo dos idiomas, dos conhecimentos e das culturas locais; (III) integração da alfabetização a outros setores, tais como saúde, economia, meio ambiente e agricultura, primando-se, por exemplo, pela extensão da agricultura a métodos de geração de renda; (IV) ter, nas escolas e na

¹⁷ A Resolução CNE/CEB 03 de 15/06/2010, que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância, pela primeira vez na história da EJA no Brasil, regula e apresenta importantes considerações sobre EJA e Educação à distância.

comunidade, material de leitura disponível a crianças e adultos, na língua materna e em uma segunda língua etc.

É ressaltado, em linhas gerais, que se faz necessário o uso das novas linguagens tecnológicas, mas também das demais linguagens disponíveis, e até mesmo o resgate das linguagens não mediadas por tecnologias, utilizadas em todo o Brasil.

No campo da educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade, as questões explicitadas acima se potencializam, haja vista, conforme já explicitado, serem muito recentes as discussões nacionais que levam em consideração o tema. Todas as experiências consideradas exitosas, por exemplo, ainda não foram socializadas, restringindo-se aos espaços da unidade escolar, quando muito, da própria Secretaria de Estado de Educação.

Diante das questões apresentadas ao longo do trabalho sobre a política de educação para os jovens e adultos em situação de privação de liberdade, é possível se levantar diversas questões que ainda merecem a nossa atenção. Entre tantas que poderiam ser elencadas para ampliação desta discussão, identificamos como centrais: (1) a falta de unidade nas ações educacionais desenvolvidas — ainda não se definiram as atribuições dos diversos órgãos envolvidos na política; (2) (pela falta de definição das atribuições dos diversos órgãos envolvidos nessa política), todos geralmente desenvolvem as mesmas atividades, pulverizando os poucos recursos que lhes são disponíveis; (3) a maior parte das ações educacionais são desenvolvidas de forma precária, sem recursos materiais e em espaços improvisados, muitas vezes sem qualquer planejamento prévio; (4) os profissionais não são capacitados para o trabalho, visto a sua especificidade; (5) não existe uma proposta metodológica definida para esse trabalho; (6) falta, na política de execução penal, uma proposta política nacional de educação que venha dar suporte as diversas experiências que vem sendo desenvolvidas no país, possibilitando a sua unificação e, consequentemente, a sua ampliação.

Em suma, podemos afirmar que embora existam escolas dentro do sistema penitenciário no Brasil, ainda não existe uma política pública de educação que atenda a sua realidade, pois, em linhas gerais, identificamos que todas as ações educacionais vêm se desenvolvendo sem nenhum planejamento e acompanhamento que lhes dê direção, ocorrendo, na maioria das vezes, de forma precária e em espaços improvisados. As escolas que estão localizadas no sistema penitenciário não estão integradas a proposta político institucional de execução penal das unidades penitenciárias, não podendo ser consideradas do próprio sistema.

Embora tenhamos avançado com a aprovação das Resoluções do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (2009) e do Conselho Nacional de Educação (2010) que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação de jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade para o sistema penitenciário, principalmente orientando uma nova proposta política de execução penal fundamentada no paradigma da incompletude institucional/profissional e, respectivamente, com os encaminhamentos para a implementação dos Planos Estaduais de Educação nas Prisões, a política formulada está bem distante da prática realizada nas escolas do sistema penitenciário, em cada estado. Ainda predomina uma política improvisada e empobrecida, na qual não se reconhecem princípios e premissas enunciados e consolidados, na perspectiva do direito à educação e dos direitos humanos dos internos penitenciários.

Diante dos diversos problemas de ordem administrativa e metodológica que envolvem as ações educacionais em questão, defendemos que, para que se possa verdadeiramente instituir políticas públicas de execução penal que venham garantir o reingresso do indivíduo de forma justa e humana à sociedade, torna-se necessário se (re)definir uma estrutura administrativa que atenda os interesses de uma proposta educacional para a referida clientela, (re)elaborando, em seguida, um diagnóstico da situação sócio educacional da população carcerária, para que posteriormente se analise as metodologias específicas a serem adotadas para a sua formação, criando, com isso, condições propícias para a reinserção social dessas pessoas.

A escola no sistema penitenciário, ao contrário na sociedade livre, parece ainda ser o único espaço de produção e divulgação de conhecimento formal, desempenhando um papel diferente do que desempenha extramuros. Ali ela continua sendo um espaço fundamental para o resgate da cidadania, visto ser praticamente o único para os internos penitenciários, pois eles não têm acesso aos diversos meios de tecnológicos de comunicação. Nesse sentido, a escola nos presídios tem uma enorme responsabilidade na formação de indivíduos autônomos, na ampliação do acesso aos bens culturais em geral, no fortalecimento da autoestima desses sujeitos assim como na consciência de seus deveres e direitos, criando oportunidades para o seu reingresso na sociedade. Por isso, é indispensável o fortalecimento do espaço escolar no sistema penitenciário, principalmente fundamentado em propostas consolidadas que levem em consideração os atuais recursos tecnológicos, pedagógicos e metodológicos disponíveis, assim como as questões que envolvem hoje a diversidade dos sujeitos da EJA.

Ciente de que o problema das cadeias está fora de seus muros, visto que a camada da sociedade que se encontra enclausurada é, e sempre foi, a excluída de direitos sociais e dos bens de produção, acredito que a educação, livre da ideia assistencialista empregada modernamente, tanto se justifica como parcela possível da solução para os que já se encontram lá dentro, como para os que vivem excluídos socialmente, sendo eventuais candidatos para vida carcerária.

Sem ter a pretensão de colocar o ponto final no debate, espero que este trabalho venha contribuir com a referida discussão, possibilitando a sua ampliação, bem como fornecendo subsídio para posteriores desdobramentos, visto que, enquanto não se tiver uma definição política do papel a ser desempenhado pela educação no sistema penitenciário, acreditamos ser inútil investir qualquer recurso nessa direção, pois sem um projeto político pedagógico para o setor estaremos dando subsídios para aqueles que acreditam que investir na educação em espaços de privação de liberdade é estar literalmente “jogando dinheiro fora”.

Bibliografia

Brasil (1984). Lei 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal).

____ (1996). Lei 9394 de 1996. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação).

____ (2008). MINISTÉRIO DA JUSTIÇA / Departamento Penitenciário Nacional. *Relatório da situação atual do sistema penitenciário: bibliotecas*. Brasília: MJ/DEPEN.

____ (2009). Resolução CNPCP nº 3 de 11/03/2009, que institui as Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação nos Estabelecimentos Penais.

____ (2010). Resolução CNE/CEB nº 3 de 15/06/2010, que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância.

____ (2010). Resolução CNE nº 2 de 19/05/2010 que institui as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

Dhesca Brasil (2009). Relatório Final da Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação da Plataforma Brasileira de Direitos Humanos Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais - Plataforma DHesCA Brasil (2009): Educação nas prisões brasileiras.

Goffman, E (1961). *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo: Perspectiva.

Julião, E. F. (2003). *Política pública de educação penitenciária: contribuição para o diagnóstico da*

experiência do Rio de Janeiro. (Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: PUC-Rio. (Orientação: Rosália Duarte).

_____. (2009). A ressocialização através do estudo e do trabalho no Sistema Penitenciário Brasileiro. Tese de Doutorado defendida no Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da UERJ. Rio de Janeiro: UERJ (Orientação Ignácio Cano).

_____. (2012). Sistema Penitenciário Brasileiro: A educação e o trabalho na Política de Execução Penal. Petrópolis: DP&A.

Leme, José Antônio Gonçalves (2011). Analisando a “grade” da “cela de aula”. In: Onofre, Elenice; Lourenço, Arlindo. O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas. São Carlos: EduFScar.

Maeyer, Marc (2006). Na prisão existe a perspectiva da educação ao longo da vida? *Alfabetização e Cidadania: Revista de Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: Raaab, Unesco, Governo Japonês.

Onofre, Elenice Maria C. (Org.) (2007). *Educação escolar entre as grades*. São Carlos: EDUFSCAR.

ONU; UNESCO (1994). *La Educación Básica en los Establecimientos Penitenciarios*. EUA; Viena: Unesco; ONU.

Rangel, Hugo (2006). Perspectiva comparada de práticas educativas. Síntesis para vincular la educación y la justicia. Seminário Nacional Pela Educação Nas Prisões. *Anais...* Brasília, 12 a 14 jul. 2006.

UNESCO, Observatório Internacional de Educação nas Prisões (2005). *Na vida estamos em constante aprendizagem, mesmo não querendo aprender*. Bélgica: Unesco.

_____. (1994). *La Educación Básica en los Establecimientos Penitenciarios*. Hamburgo: Unesco; ONU.

_____. (2008). *Educación en prisiones en Latinoamérica: derechos, libertad y ciudadanía*. Brasília: Unesco.

Wacquant, Loïc (2001). *Prisões da Miséria*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Sobre o Autor

Elionaldo Fernandes Julião

Professor Adjunto do Instituto de Educação de Angra dos Reis da Universidade Federal Fluminense

elionaldoj@yahoo.com.br

Doutor em Ciências Sociais é Professor Adjunto em Educação de Jovens e Adultos do Instituto de Educação de Angra dos Reis e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. Vice-coordenador do Observatório Jovem e do Núcleo de Estudos Documentação em Educação de Jovens e Adultos – NEDEJA da UFF. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em educação de jovens e adultos e políticas públicas de privação de liberdade, atuando principalmente nos seguintes temas: educação de jovens, adultos e idosos, ressocialização, sistema penitenciário, sistema socioeducativo e políticas públicas de educação em espaços de restrição e privação de liberdade. Foi consultor de organismos internacionais como UNESCO e OEI e autor de vários artigos e capítulos de livros sobre políticas de educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade. Publicou, em 2012, o livro “Sistema Penitenciário Brasileiro: a educação e o trabalho na Política de Execução Penal” e, em 2013, organizou a seção especial da Revista Educação e Realidade sobre “Educação em Prisões”.

Sobre as Editoras Convidadas

Sandra Regina Sales

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) na linha de pesquisa *Educação e Diversidades Étnico-Raciais* e do Departamento Educação e Sociedade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

sandrasales@ufrj.br

A autora é pesquisadora nos campos da Educação de Jovens e Adultos, Mídia e Educação e Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior. Integra o Grupo de Pesquisa (CNPq) *Políticas de transformação: pesquisas em educação e comunicação*, do qual é líder, e o *Laboratório de Estudos Afro-brasileiros – LEAFRO*. Atualmente desenvolve as pesquisas *A EJA e a diversidade na mídia: uma análise das representações dos sujeitos, dos atores e das políticas educacionais nas revistas semanais brasileiras* e *Que educação para que cidadão? Discursos influentes na Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1995-2013)*. É co-organizadora o livro *Educação de Jovens e Adultos: políticas e práticas educativas* (2011) e tem publicado artigos em revistas e capítulos de livros nas áreas de pesquisa nas quais atua.

Jane Paiva

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPED), na Linha de Pesquisa *Educação Inclusiva e Processos Educacionais* e do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

janepaiva@terra.com.br

A autora é pesquisadora no campo da educação de jovens e adultos, atuando na formação de pedagogos e de novos pesquisadores — mestres e doutores. É líder do Grupo de Pesquisa (CNPq) *Aprendizados ao longo da vida: sujeitos, políticas e processos educativos*. No momento desenvolve a pesquisa integrada (com a Universidade Estadual de Campinas e a Universidade Federal de Juiz de Fora) *Diagnóstico da qualidade de ensino na educação de jovens e adultos: um estudo de caso nos*

municípios de Campinas, Juiz de Fora e Rio de Janeiro, financiada pelo Edital Observatório da Educação, da CAPES/INEP; e coordena as ações do projeto de pesquisa e extensão do Centro de Referência e Memória da Educação Popular e da Educação de Jovens e Adultos (CReMEJA). Autora de artigos em revistas e capítulos de livros no campo.

DOSSIÊ

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS; APRENDIZAGEM NO SÉCULO 21

arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 21 Número 75

23 de Setembro 2013

ISSN 1068-2341



O Copyright é retido pelo/a o autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação à revista **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. Mais informação da licença de Creative Commons encontram-se em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/s autor/es e por AAPE/EPAA. AAPE/EPAA é publicada por *Mary Lou Fulton Institute Teachers College da Arizona State University*. Os textos publicados em **AAPE** são indexados por CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, Espanha) DIALNET (Espanha), [Directory of Open Access Journals](#), Education Full Text (H.W. Wilson), EBSCO Education Research Complete, ERIC, , QUALIS A2 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SCOPUS, SOCOLAR (China). Contribua com comentários e sugestões a <http://epaa.info/wordpress/> ou para Gustavo E. Fischman fischman@asu.edu.

Curta a nossa comunidade EPAA's Facebook <https://www.facebook.com/EPAAAAPPE> e **Twitter feed** @epaa_aape.

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Associados: **Rosa Maria Bueno Fisher** e **Luis A. Gandin**
(Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

Dalila Andrade de Oliveira Universidade Federal de
Minas Gerais, Brasil

Paulo Carrano Universidade Federal Fluminense, Brasil

Alicia Maria Catalano de Bonamino Pontifícia
Universidade Católica-Rio, Brasil

Fabiana de Amorim Marcello Universidade Luterana
do Brasil, Canoas, Brasil

Alexandre Fernandez Vaz Universidade Federal de
Santa Catarina, Brasil

Gaudêncio Frigotto Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Alfredo M Gomes Universidade Federal de
Pernambuco, Brasil

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva Universidade
Federal de São Carlos, Brasil

Nadja Herman Pontifícia Universidade Católica –Rio
Grande do Sul, Brasil

José Machado Pais Instituto de Ciências Sociais da
Universidade de Lisboa, Portugal

Wenceslao Machado de Oliveira Jr. Universidade
Estadual de Campinas, Brasil

Jefferson Mainardes Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Luciano Mendes de Faria Filho Universidade Federal
de Minas Gerais, Brasil

Lia Raquel Moreira Oliveira Universidade do Minho,
Portugal

Belmira Oliveira Bueno Universidade de São Paulo,
Brasil

António Teodoro Universidade Lusófona, Portugal

Pia L. Wong California State University Sacramento,
U.S.A

Sandra Regina Sales Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro, Brasil

Elba Siqueira Sá Barreto Fundação Carlos Chagas,
Brasil

Manuela Terrasêca Universidade do Porto, Portugal

Robert Verhine Universidade Federal da Bahia, Brasil

Antônio A. S. Zuin Universidade Federal de São Carlos,
Brasil

education policy analysis archives
editorial board

Editor **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University), **Rick Mintrop**, (University of California, Berkeley), **Jeanne M. Powers** (Arizona State University)

Jessica Allen University of Colorado, Boulder

Gary Anderson New York University

Michael W. Apple University of Wisconsin, Madison

Angela Arzubiaga Arizona State University

David C. Berliner Arizona State University

Robert Bickel Marshall University

Henry Braun Boston College

Eric Camburn University of Wisconsin, Madison

Wendy C. Chi* University of Colorado, Boulder

Casey Cobb University of Connecticut

Arnold Danzig Arizona State University

Antonia Darder University of Illinois, Urbana-Champaign

Linda Darling-Hammond Stanford University

Chad d'Entremont Strategies for Children

John Diamond Harvard University

Tara Donahue Learning Point Associates

Sherman Dorn University of South Florida

Christopher Joseph Frey Bowling Green State University

Melissa Lynn Freeman* Adams State College

Amy Garrett Dikkers University of Minnesota

Gene V Glass Arizona State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

Harvey Goldstein Bristol University

Jacob P. K. Gross Indiana University

Eric M. Haas WestEd

Kimberly Joy Howard* University of Southern California

Aimee Howley Ohio University

Craig Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland

Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Christopher Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Sarah Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Samuel R. Lucas University of California, Berkeley

Maria Martinez-Coslo University of Texas, Arlington

William Mathis University of Colorado, Boulder

Tristan McCowan Institute of Education, London

Heinrich Mintrop University of California, Berkeley

Michele S. Moses University of Colorado, Boulder

Julianne Moss University of Melbourne

Sharon Nichols University of Texas, San Antonio

Noga O'Connor University of Iowa

João Paraskveva University of Massachusetts, Dartmouth

Laurence Parker University of Illinois, Urbana-Champaign

Susan L. Robertson Bristol University

John Rogers University of California, Los Angeles

A. G. Rud Purdue University

Felicia C. Sanders The Pennsylvania State University

Janelle Scott University of California, Berkeley

Kimberly Scott Arizona State University

Dorothy Shipps Baruch College/CUNY

Maria Teresa Tatto Michigan State University

Larisa Warhol University of Connecticut

Cally Waite Social Science Research Council

John Weathers University of Colorado, Colorado Springs

Kevin Welner University of Colorado, Boulder

Ed Wiley University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley Arizona State University

John Willinsky Stanford University

Kyo Yamashiro University of California, Los Angeles

* Members of the New Scholars Board

archivos analíticos de políticas educativas
consejo editorial

Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores. Asociados **Alejandro Canales** (UNAM) y **Jesús Romero Morante** (Universidad de Cantabria)

Armando Alcántara Santuario Instituto de
Investigaciones sobre la Universidad y la Educación,
UNAM México

Claudio Almonacid Universidad Metropolitana de
Ciencias de la Educación, Chile

Pilar Arnaiz Sánchez Universidad de Murcia, España

Xavier Besalú Costa Universitat de Girona, España

Jose Joaquin Brunner Universidad Diego Portales,
Chile

Damián Canales Sánchez Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación, México

María Caridad García Universidad Católica del Norte,
Chile

Raimundo Cuesta Fernández IES Fray Luis de León,
España

Marco Antonio Delgado Fuentes Universidad
Iberoamericana, México

Inés Dussel FLACSO, Argentina

Rafael Feito Alonso Universidad Complutense de
Madrid, España

Pedro Flores Crespo Universidad Iberoamericana,
México

Verónica García Martínez Universidad Juárez
Autónoma de Tabasco, México

Francisco F. García Pérez Universidad de Sevilla,
España

Edna Luna Serrano Universidad Autónoma de Baja
California, México

Alma Maldonado Departamento de Investigaciones
Educativas, Centro de Investigación y de Estudios
Avanzados, México

Alejandro Márquez Jiménez Instituto de
Investigaciones sobre la Universidad y la Educación,
UNAM México

José Felipe Martínez Fernández University of
California Los Angeles, USA

Fanni Muñoz Pontificia Universidad Católica de Perú

Imanol Ordorika Instituto de Investigaciones
Económicas – UNAM, México

Maria Cristina Parra Sandoval Universidad de Zulia,
Venezuela

Miguel A. Pereyra Universidad de Granada, España

Monica Pini Universidad Nacional de San Martín,
Argentina

Paula Razquin UNESCO, Francia

Ignacio Rivas Flores Universidad de Málaga, España

Daniel Schugurensky Arizona State University

Orlando Pulido Chaves Universidad Pedagógica
Nacional, Colombia

José Gregorio Rodríguez Universidad Nacional de
Colombia

Miriam Rodríguez Vargas Universidad Autónoma de
Tamaulipas, México

Mario Rueda Beltrán Instituto de Investigaciones sobre
la Universidad y la Educación, UNAM México

José Luis San Fabián Maroto Universidad de Oviedo,
España

Yengny Marisol Silva Laya Universidad
Iberoamericana, México

Aida Terrón Bañuelos Universidad de Oviedo, España

Jurjo Torres Santomé Universidad de la Coruña,
España

Antoni Verger Planells University of Amsterdam,
Holanda

Mario Yapu Universidad Para la Investigación
Estratégica, Bolivia