

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

SILVANA BARBOSA DE OLIVEIRA

**A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO PARA ATUAR NO SISTEMA
PENITENCIÁRIO**

**CURITIBA - PR
2015**

SILVANA BARBOSA DE OLIVEIRA

**A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO PARA ATUAR NO SISTEMA
PENITENCIÁRIO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração: Pensamento Educacional Brasileiro e Formação de Professores, da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito final à obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Pura Lúcia Oliver Martins

**CURITIBA - PR
2015**

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central

O48 Oliveira, Silvana Barbosa de.
2015 A formação do pedagogo para atuar no sistema penitenciário/ Silvana
Barbosa de Oliveira; orientadora: Pura Lúcia Oliver Martins. – Curitiba:
PUCPR, 2015.
149 f. ; 30 cm.

Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica
do Paraná, Escola de Educação e Humanidades, Programa de
Pós-Graduação em Educação, 2015.

Bibliografia: p. 138-144

1. Professores - Formação. 2. Educação continuada. 3. Prisões. 4.
Presos – Educação. I Título.

CDD 370.71
20. ed.



Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Escola de Educação e Humanidades
Programa de Pós-Graduação em Educação

PUCPR

GRUPO MARISTA

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE TESE N.º 057
DEFESA PÚBLICA DE TESE DE DOUTORADO DE

Silvana Barbosa de Oliveira

Aos vinte e cinco dias do mês de junho do ano de dois mil e quinze, reuniu-se na Sala de Defesa da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, a Banca Examinadora constituída pelos professores: Prof.ª Dr.ª Pura Lúcia Oliver Martins, Prof.ª Dr.ª Araci Asinelli da Luz, Prof.ª Dr.ª Simone Regina Manosso Cartaxo e Prof.ª Dr.ª Joana Paulin Romanowski e Prof.ª Dr.ª Neuza Bertoni Pinto, para examinar a Tese do candidato **Silvana Barbosa de Oliveira**, ano de ingresso 2011, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa "Teoria e Prática Pedagógica na Formação de Professores". O doutorando apresentou a tese intitulada "A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO PARA ATUAR NO SISTEMA PENITENCIÁRIO" que, após a defesa foi Aprovada pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às 12:45h. Para constar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Observações: A banca destaca a originalidade do tema e a relevância da pesquisa. Dada a importância da tese para a formação do pedagogo e a organização do trabalho da educação prisional, recomenda-se a sua publicação.

Presidente:

Prof.ª Dr.ª Pura Lúcia Oliver Martins

Convidado Externo:

Prof.ª Dr.ª Araci Asinelli da Luz

Convidado Externo:

Prof.ª Dr.ª Simone Regina Manosso Cartaxo

Convidado Interno:

Prof.ª Dr.ª Joana Paulin Romanowski

Convidado Interno:

Prof.ª Dr.ª Neuza Bertoni Pinto

Prof.ª Dr.ª Patrícia Lupion Torres

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação
Stricto Sensu

Para o meu pai Luiz (*in memoriam*) que muito me ensinou.

Para a minha mãe Marlene que continua me ensinando.

A eles meu amor e gratidão eternos.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida.

Aos meus filhos amados, Débora e Otávio que tão cedo saíram de casa para buscar os seus sonhos, mas que a ausência foi diariamente nutrida com o nosso amor e o meu profundo orgulho por terem feito as suas próprias escolhas.

Aos meus irmãos queridos: Fátima, Rosana, Leila e Waine que se fizeram presentes no coração, apesar da distância física.

À minha querida orientadora Profa. Dra. Pura Lúcia Oliver Martins, por todos os momentos quando soube ouvir, falar, orientar, criticar, compreender e, acima de tudo, respeitar.

Ao Prof. Dr. Luis Antonio Verona, pelas incontáveis discussões sobre Educação, quando as posições divergentes me fizeram crescer.

As professoras: Dra. Araci Asinelli da Luz, Dra. Simone Regina Manosso Cartaxo, Dra. Joana Paulin Romanowski e Dra. Neuza Bertoni Pinto pela leitura e avaliação do meu trabalho. Pela presteza e atenção nas orientações, observações e sugestões que me proporcionaram a conclusão desta tese.

A todos os Professores e à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

À secretária Solange Helena Corrêa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná que esteve presente respondendo nossas dúvidas e ajudando durante todo o processo.

Aos pedagogos das Unidades Penais do Sistema Penitenciário do Estado do Paraná, que se dispuseram a participar e assim, colaboraram fornecendo informações valiosas que permitiram a realização da pesquisa.

“O mundo é salvo todos os dias por pequenos gestos. Diminutos, invisíveis.
O mundo é salvo pelo avesso da importância. Pelo antônimo da evidência.
O mundo é salvo por um olhar. Que envolve e afaga. Abarca. Resgata.
Reconhece. Salva. Inclui.” (BRUM, 2006, p.22).

A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO PARA ATUAR NO SISTEMA PENITENCIÁRIO

*Silvana Barbosa de Oliveira – Aluna da PPGE- Educação
Orientador: Prof^a Dr^a. Pura Lúcia Oliver Martins*

RESUMO

Esta pesquisa realiza um estudo sobre a formação dos pedagogos que atuam no Sistema Penitenciário. A discussão sobre a Educação Prisional vem evoluindo no Campo Educacional e se modificando, bem como, agregando novos conceitos de acordo com o momento sócio-econômico-político. Toma como objeto de estudo a formação do pedagogo para o sistema prisional e orienta-se pelo seguinte problema: Como e onde se dá a formação do pedagogo que atua nas Unidades Penais. Tem como objetivo geral analisar e sistematizar, a partir da prática pedagógica desenvolvida pelos pedagogos que atuam em Unidades Penais, indicadores para a sua formação. E, como objetivos decorrentes: (i) analisar a prática pedagógica do pedagogo que atua em Unidades Penais; (ii) identificar o perfil dos pedagogos das Unidades Penais, por meio de sua formação acadêmica e experiência profissional. Para tanto, a o estudo desenvolveu-se numa abordagem qualitativa de pesquisa, apoiado no eixo epistemológico da teoria como expressão da prática (Martins 2009). De acordo com a natureza interpretativa do estudo, os instrumentos de coleta de dados constituíram-se de: Referencial Bibliográfico, Questionário Semiestruturado e Entrevista Episódica. O campo de investigação foi o sistema penitenciário paranaense e envolveu trinta e seis pedagogos dos regimes fechado, semiaberto e aberto. No que tange o referencial teórico que fundamenta esta pesquisa reúne os seguintes autores: Brzezinski (1996); Garcia (2013); Gentili (1995); Julião (2012, 2014); Libâneo (2004); Martins (2009); Nóvoa (2014); Pimenta (2006); Romanowiski (2014); Saviani (2008, 2009), Silva (2003); Thompson (1981) e Vásquez (2007); dentre outros. O estudo possibilitou a sistematização de indicadores da formação do pedagogo para o sistema prisional, quais sejam: (i) a formação do pedagogo para esses espaços se dá na e pela prática; (ii) o pedagogo na sua formação toma como referência a sua experiência e afirma a teoria como expressão da prática, esta experiência vivenciada anteriormente nos espaços escolares, na coordenação e/ou gestão; (iii) conhecer o contexto prisional e seus problemas, as contradições a ele inerente para atender as especificidades do sistema; (iv) formação permanente direcionada, articulada com os demais profissionais que atuam nas unidades penais; (v) formação de caráter político no sentido de assumir a condição de defensor dos direitos humanos em sua prática e na defesa do direito à educação. Em conclusão, a formação do pedagogo que atua na Educação Prisional constitui-se em um problema complexo. Essa complexidade envolve a caracterização da Educação no Sistema Prisional e as suas múltiplas relações de ordem estrutural, financeira, física, jurídica, humana e política. O trabalho multidisciplinar é uma condição para avançar na formação desse profissional.

Palavras-chave: Pedagogo. Educação. Educação Prisional. Direitos Humanos.

LA FORMACIÓN DEL PEDAGOGO PARA ACTUAR EN EL SISTEMA CARCELARIO

*Silvana Barbosa de Oliveira – Alumna de PPGE- Educación
Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Pura Lúcia Oliver Martins*

RESUMEN

Esta investigación realiza un estudio sobre la formación de los pedagogos que actúan en el Sistema Carcelario. La discusión sobre la Educación Penitenciaria ha evolucionado en el Campo Educacional y sigue modificándose, así como aportando nuevos conceptos de acuerdo con el momento social, económico y político. Tiene como objeto de estudio la formación del pedagogo para el sistema carcelario y se guía por el siguiente problema: cómo y dónde se da la formación del pedagogo que actúa en las Unidades Penales. Tiene como objetivo general analizar y sistematizar, la práctica pedagógica desarrollada por los pedagogos que trabajan en las Unidades Penales, indicadores para su formación. Como objetivos decurrentes: (i) analizar la práctica pedagógica del pedagogo que actúa en las Unidades Penales; (ii) identificar el perfil de los pedagogos de las Unidades Penales, a través de su formación académica y experiencia profesional. Para ello, el estudio ha sido desarrollado hacia un enfoque cualitativo de investigación, apoyado en el eje epistemológico de la teoría como expresión de la práctica (Martins 2009). De acuerdo con la naturaleza interpretativa del estudio, los instrumentos de recolección de datos fueron constituidos de: Referencial Teórico, Cuestionario Semi estructurado y Entrevista Episódica. El campo de la investigación fue el sistema carcelario paranaense y ha involucrado treinta y seis pedagogos de los regímenes cerrado, semi abierto y abierto. En cuanto al referencial teórico que fundamenta esta investigación se incluye los siguientes autores: Brzezinski (1996); Garcia (2013); Gentili (1995); Julião (2012, 2014); Libâneo (2004); Martins (2009); Nóvoa (2014); Pimenta (2006); Romanowski (2014); Saviani (2008, 2009), Silva (2003); Thompson (1981) y Vásquez (2007), entre otros. El estudio posibilitó la sistematización de indicadores de la formación del pedagogo para el sistema penitenciario, a saber: (i) la formación del pedagogo para esos espacios se da en y por la práctica; (ii) el pedagogo en su formación toma como referencia su experiencia y afirma la teoría como expresión de la práctica, esta experiencia vivida anteriormente en los espacios escolares, en la coordinación y/o gestión; (iii) conocer el entorno penitenciario y sus problemas, contradicciones inherentes a él para atender las particularidades del sistema; (iv) formación permanente dirigida, articulada con otros profesionales que trabajan en las unidades penales; (v) formación de carácter político con el fin de asumir la condición de defensor de los derechos humanos en su práctica y en la defensa del derecho a la educación. Concluyendo, la formación del pedagogo que actúa en la Educación Penitenciaria se constituyó en un problema complejo. Esa complejidad involucra la caracterización de la Educación en el Sistema Penal y sus múltiples relaciones de orden estructural, financiera, física, jurídica, humana y política. El trabajo multidisciplinar es una condición para avanzar en la formación de ese profesional.

Palabras-clave: Pedagogo. Educación. Educación Carcelaria. Derechos Humanos.

TEACHER EDUCATION TO ACT IN THE PENITENTIARY SYSTEM

*Silvana Barbosa de Oliveira – PPGE Student- Education
Advisor: Prof^a Dr^a. Pura Lúcia Oliver Martins*

ABSTRACT

This research conducts a study on the education of teachers who work in the prison system. The discussion about the Prison Education has evolved in the Educational Field and changing, as well as adding new concepts according to the socio-economic and political moment. It takes as its object of study the formation of the educator to the prison system and it is guided by the following problem: How and where does the formation of the educator who works in the Criminal Units take place. It has as general objective to analyze and systematize, from the pedagogical practice developed by educators who work in criminal units, indicators for their formation. And, as consequent objectives: (i) to analyze the educator's pedagogic practice of educators who work in Criminal Units; (ii) to identify the profile of teachers of Criminal Units, through their education and work experience. To this end, the study was developed through a qualitative approach, supported by the epistemological axis of the theory and the practical expression (Martins 2009). According to the interpretive nature of the study, data collection instruments consisted of: theoretical framework, semi-structured questionnaire and episodic interview. The research field was the prison system of Paraná and involved thirty-six educators from closed, semi-open and open regimes. Regarding the theoretical framework underlying the research gathers the following authors: Brzezinski (1996); Garcia (2013); Gentili (1995); Julião (2012, 2014); Libâneo (2004); Martins (2009); Nóvoa (2014); Pimenta (2006); Romanowiski (2014); Saviani (2008, 2009), Silva (2003); Thompson (1981) and Vasquez (2007); among others. The study enabled the systematization of indicators of teacher education for the prison system, namely: (i) the educator's formation for these spaces takes place in and through practice; (ii) educators in their formation take as a reference their experiences and state the theory as an expression of practice, this experience previously experienced in school spaces, coordination and / or management; (iii) know the prison environment and its problems, contradictions inherent to it to meet the specificities of the system; (iv) targeted continuing education, articulated with other professionals working in the criminal units; (v) political character of formation in order to assume the condition of human rights defender in their practice and in defense of the right to education. In conclusion, the formation of the educator engaged in Prison Education is a complex problem. This complexity involves the characterization of Education in the prison system and its multiple relations of structural, financial, physical, legal, human and political order. The multidisciplinary approach is a prerequisite for advancing in the teacher's education.

Keywords: Educator. Education. Prison education. Human rights.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRAP	Social Associação Brasileira de Pedagogia Social
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
CD	Conselho Disciplinar
CEE/PR	Conselho Estadual de Educação do Paraná
CEEBJA	Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos
CENSE	Centro de Socioeducação
CEQP	Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados
CFE	Conselho Federal de Educação
CFTV	Circuito Fechado de Televisão
CNPCP	Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONARCFE	Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador
CP	Código Penal
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
CPP	Código do Processo Penal
CTC	Comissão Técnica de Classificação
DIPRO	Divisão Ocupacional e de Produção
DCEEJA	Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação de Jovens e Adultos
DCNP	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia
DEPEN	Departamento de Execução Penal
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESEDH	Escola de Educação em Direitos Humanos
INFOPEN	Sistema Integrado de Informações Penitenciárias
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEP	Lei de Execução Penal
MEC	Ministério da Educação
PDI	Programa de Integração de Educação, Qualificação e

	Profissionalização de Apenados
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSC	Prestação de Serviços a Comunidade
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEED	Secretaria de Estado da Educação
SEDS	Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social
SEJU	Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI	Serviço Social da Indústria
SESP	Secretaria de Estado da Segurança Pública e Administração Penitenciária
SETI	Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento
SPR	Sistema de Registro de Presos
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UNB	Universidade de Brasília

LISTA DE FIGURAS E GRÁFICOS

Figura 1 - Total De Presos No Estado Do Paraná – Referência Abril/ 2014	37
Figura 2 - Representação Esquemática Dos Regimes.....	38
Figura 3 - Desenho Esquemático, Representativo da Atuação Do Pedagogo No Sistema Penitenciário do Paraná	106
Figura 4 - Mapa Conceitual: Organização dos Regimes e Prática Pedagógica.....	46
Figura 5 - Mapa Conceitual: Prática Pedagógica.....	101
Gráfico 1 - População Carcerária No Brasil – Junho 2013 – Ranking dos seis Estados	34
Gráfico 2 - Grau de Escolarização do Sistema Carcerário Brasileiro – Referência ano 2009	61
Gráfico 3 – População Carcerária no Brasil em Junho de 2013.....	62
Gráfico 4 - Total de Presos Matriculados – Referência Mês Maio/2014	109
Gráfico 5 - Tempo De Experiência Na Docência.....	116
Gráfico 6 - Regime De Atuação dos Pedagogos No Sistema Penal	117

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Teses e dissertações busca por palavras-chave exatas 1996 – 2012	20
Quadro 2 – Artigos busca por palavras-chave exatas e não exatas.....	21
Quadro 3 – Unidades Penais de Regime Fechado e Semiaberto/PR.....	40
Quadro 4 – Unidades Penais de Regime Aberto/PR.....	41
Tabela 1 - Total De Servidores Das Unidades Penais Do Estado Do Paraná/2013	109
Tabela 2 - Faixa Etária Dos Pedagogos	115

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	14
1.1.1	A Pesquisadora	15
1.1.2	As Pesquisas	19
2	PERCURSO METODOLÓGICO	24
2.1	PESQUISA DE CAMPO	26
3	POLÍTICAS DE EXECUÇÃO PENAL: QUESTÕES DO SISTEMA PENITENCIÁRIO	33
3.1	ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA PENITENCIÁRIO PARANAENSE	35
3.1.1	Organização dos Regimes e Unidades Penais	37
3.1.2	Egressos do Sistema Penal e Patronatos	43
4	A EDUCAÇÃO NO SISTEMA PENITENCIÁRIO DO PARANÁ	47
4.1	O TRABALHO NAS UNIDADES PENAIS DO PARANÁ	51
4.2	A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL NAS UNIDADES PENAIS DO PARANÁ	54
3.3	REMIÇÃO DA PENA POR ESTUDO OU POR TRABALHO	54
4.4	ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA	57
4.5	DIREITOS HUMANOS E O SISTEMA PENITENCIÁRIO.....	57
4.5.1	Educação em Direitos Humanos.....	63
5	A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO	66
5.1	ASPECTOS HISTÓRICOS DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL	66
5.1.1	Formação Inicial e continuada	73
6	PEDAGOGIA SOCIAL	79
6.1	A ESPECIFICIDADE DA PEDAGOGIA SOCIAL NO MUNDO.....	80
6.2	A PEDAGOGIA SOCIAL NO BRASIL	85
6.3	MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS.....	89
7	O PEDAGOGO NO SISTEMA PENAL	95
7.1	A ESCOLA NO SISTEMA PENITENCIÁRIO PARANAENSE	105
8	DA FORMAÇÃO À PRÁTICA DOS PEDAGOGOS	110

8.1	PRÁTICAS DO PEDAGOGO NO SISTEMA PENAL: FORMAÇÃO E EXPERIÊNCIA.....	113
8.2	PRÁTICAS DO PEDAGOGO NO SISTEMA PENAL: PROBLEMAS E CONTRADIÇÕES.....	117
8.3	PRÁTICAS DO PEDAGOGO NO SISTEMA PENAL: INICIATIVAS PRÁTICAS.....	122
8.4	PRÁTICAS DO PEDAGOGO NO SISTEMA PENAL: AVANÇOS E LIMITES	125
8.5	PRÁTICAS DO PEDAGOGO NO SISTEMA PENAL: A FORMAÇÃO EM SERVIÇO OU FORMAÇÃO CONTINUADA.....	129
9	INDICADORES E PROPOSTAS PARA UMA FORMAÇÃO	134
	REFERÊNCIAS.....	138
	APÊNDICE – QUESTIONÁRIO: CARACTERIZAÇÃO DOS PEDAGOGOS PARTICIPANTES E EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL NAS UNIDADES PENAIS DO PARANÁ.....	145
	ANEXO–AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA	147

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa empreendida teve por objetivo analisar a formação dos pedagogos que atuam no Sistema Penitenciário. Para tanto, esta investigação partiu da compreensão do trabalho desenvolvido nas Unidades Penais alicerçado em dois pilares que sustentam a prática pedagógica dos pedagogos na sua atuação com os sujeitos privados de liberdade: o Direito à Educação como condição humana e a crença na ressocialização como resultado desse processo educativo. Para embasar essa análise, tomamos como referência os conhecimentos relativos à epistemologia da prática, sustentada em Martins (1989, 2008, 2009), a qual concebe a teoria como expressão da prática, bem como Thompson (1981) e Tardiff (2009, 2011).

A formação do pedagogo que atua na Educação Prisional constitui-se em um problema complexo. Essa complexidade envolve a caracterização da Educação no Sistema Prisional e as suas múltiplas relações de ordem estrutural, financeira, física, jurídica, humana e política que impedem uma análise isolada.

Como o tema possui um campo de pesquisa muito abrangente, pois o Brasil tem um território enorme contendo 27 Estados, fizemos um recorte, especificamente, direcionando a pesquisa para o Estado do Paraná. Quanto à análise preferimos, basicamente, a didática, pois os elementos não se separam na realidade concreta.

A discussão sobre a Educação no Sistema Prisional constitui-se em um dos maiores desafios para construir Políticas Educacionais Inclusivas que sejam eficazes para promover a ressocialização das pessoas em privação de liberdade, reduzindo, assim, os índices de reincidência criminal. Essas discussões e pesquisas vêm evoluindo no campo educacional e se modificando, agregando novos conceitos de acordo com o momento sócio-econômico-político vivenciado. Contudo, essa evolução não tem propiciado, igualmente, contribuições teóricas e empíricas para a análise do trabalho do pedagogo e de sua formação.

Neste contexto complexo da Educação no Sistema Prisional, emerge o Pedagogo, cujo trabalho dentro de uma Unidade Penitenciária, se refere à articulação e concretização dos processos de escolarização, qualificação e profissionalização, considerando ainda a questão do Direito à Educação, o número de vagas nas Unidades Penais, as dificuldades com a movimentação dos presos, a relação de poder que perpassa o trabalho dos agentes penitenciários, a falta de recursos e as contradições vivenciadas no dia-a-dia por esses profissionais.

A proposição de analisar a formação dos pedagogos que atuam no Sistema Penal do Estado do Paraná decorreu da nossa própria necessidade de conhecer, de maneira mais profunda o trabalho pedagógico desenvolvido pelos profissionais, bem como o Sistema Penitenciário em si. Tomando por base as contradições inerentes ao Sistema Penitenciário, ou seja, ao mesmo tempo em que representa um espaço de proteção à dignidade dos presos, é o espaço de maior desrespeito aos direitos das pessoas em situação de privação de liberdade.

Compreenderemos o Sistema Penitenciário como um todo e o trabalho do pedagogo, de modo particular, buscamos desencadear o processo de reflexão da realidade apresentada e a sua relação com a realidade social mais ampla do Sistema Penitenciário e dos Direitos Humanos.

Nesse sentido, tomamos como objeto desse estudo a formação do pedagogo para atuar no Sistema Prisional e definimos o seguinte problema de pesquisa: **Como e onde se dá a formação do pedagogo que atua em Unidades Penais?**

Para encaminhar a investigação, nos propusemos a estudar, por meio do processo histórico, as implicações teóricas, políticas, de formação e prática do pedagogo que atua nas Unidades Penitenciárias. Assim sendo, definimos como **objetivo geral** desta pesquisa, analisar e sistematizar, a partir da prática pedagógica desenvolvida pelos pedagogos que atuam em Unidades Penais, indicadores para a sua formação.

Como **objetivos decorrentes** definimos, ainda: (I) Analisar o trabalho (prática pedagógica) do pedagogo que atua em unidades penitenciárias; (II) Identificar o perfil dos pedagogos das unidades penais, por meio de sua formação acadêmica e experiência profissional.

Para atingir esses objetivos, partimos do pressuposto de que o trabalho desenvolvido pelos pedagogos em outros espaços de Educação Formal e Informal representa uma busca muito instigante, e para compreender o trabalho desenvolvido nestes espaços, precisamos nos aproximar dele, vivenciá-lo e senti-lo na prática, como experiência que fornece as bases para aprendê-lo. Nessa perspectiva, a Educação Prisional e o trabalho desenvolvido pelo pedagogo neste espaço serão apresentados, considerando sua formação e a sua prática pedagógica.

Contudo, para captar a essência do trabalho desenvolvido pelos pedagogos no Sistema Penitenciário, partimos da experiência da pesquisadora como pedagoga e de sua prática profissional desenvolvida no decorrer de vinte anos que são apresentados

na forma de relato acadêmico-profissional, no subitem da contextualização da pesquisa.

Ainda no subitem, contextualização da pesquisa é apresentado um breve panorama das produções em Educação Prisional, a partir das teses e dissertações, produzidas no período entre 1996 a 2012, de acordo com a temática da formação do pedagogo que atua em Unidades Prisionais.

Ressaltamos que do período de início desta pesquisa, até o seu término, muitas alterações ocorreram no âmbito das Políticas do Sistema Penitenciário do Paraná, no ano de 2014 houve a mudança da Secretaria Estadual; responsável pela administração penitenciária. Esta nos indicou a necessidade de esclarecimentos anteriores à pesquisa, colaborando, assim, para a compreensão do processo do trabalho desenvolvido pelos pedagogos nas Penitenciárias e outras Unidades Penais.

Nessa acepção, desenvolvemos esta pesquisa dividindo-a em seis capítulos, levando em consideração cada etapa e conteúdos pesquisados, os quais deram embasamento e suporte para a referida pesquisa.

No primeiro capítulo é apresentado o item sobre o Percurso Metodológico, visando esclarecer os rumos da pesquisa e seus participantes, propiciando as bases para a exposição do Sistema Penitenciário e da Execução Penal.

Na sequência, são apresentadas, no capítulo dois, as Políticas de Execução Penal e as Questões do Sistema Penitenciário, discorrendo sobre sua estrutura, organização e formas de regime, subsidiando a compreensão do âmbito de atuação dos pedagogos, nos regimes fechado, semiaberto e aberto.

No terceiro capítulo é feita a exposição sobre a Educação no Sistema Penitenciário do Paraná, onde são apresentadas as organizações da escola e do trabalho, e os diversos atores e instituições com os quais o pedagogo interage para desenvolver seu trabalho. Entendendo a Educação como direito, se fez necessário um subitem sobre Direitos Humanos e o Sistema Penitenciário, o qual fomenta a discussão sobre os Direitos dos indivíduos privados de liberdade e apresenta como sugestão a Educação em Direitos Humanos.

Aproximando-nos do objeto da pesquisa, no quarto capítulo, inserimos a Formação do Pedagogo, com anotações sobre os seus aspectos históricos, e a Pedagogia Social, como subitem sua especificidade no Brasil e no mundo, sua trajetória como a formação de socioeducadores e as Medidas Socioeducativas como exemplo do trabalho desenvolvido por esses profissionais.

No quinto capítulo é feita a exposição do Pedagogo no Sistema Penal, suas atribuições legais, sua formação e o trabalho desenvolvido diariamente nas Unidades Penais do Estado do Paraná, buscando resgatar a partir de sua prática e de seus encaminhamentos diários a análise de como se dá a sua formação.

Neste capítulo apresenta-se a pesquisa de campo, trazendo os elementos da prática dos pedagogos participantes, dados sobre sua formação inicial e continuada, o desenvolvimento de sua prática pedagógica, suas contradições, avanços e perspectivas do trabalho nas Unidades Penais. Neste capítulo discorrem-se, também, as relações de dependência e autonomia com os diferentes profissionais que atuam no mesmo espaço e, especificamente com a questão da segurança, os agentes penitenciários, que são os responsáveis pela movimentação dos presos.

No último capítulo são apresentados os indicadores como proposição de uma formação para os pedagogos que atuam no Sistema Penitenciário, culminando com as considerações finais. Não obstante, após a pesquisa, o que se refere à formação dos pedagogos os resultados não são conclusivos, afirmando, assim, que sua formação se dá na e pela prática, assumindo a epistemologia da teoria como expressão da prática.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

No percurso de quatro anos de pesquisa, muitas questões aqui apresentadas, encontram-se já com contornos diferentes e outras, totalmente modificadas. Já no ano de 2014 o Departamento de Execução Penal – DEPEN passou para a jurisdição da Secretaria de Estado da Segurança Pública, desvinculando-se da Secretaria de Estado, da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos.

Essa mudança provocou alterações, não só na denominação das secretarias, mas na própria concepção de educação e trabalho propostos anteriormente no Plano Diretor da SEJU, que tentavam transformar as prisões em escolas e espaços e observatórios do conhecimento.

A Escola de Educação em Direitos Humanos- ESEDH, responsável pela formação dos servidores das Unidades Penais, volta a ser Escola Penitenciária – ESPEN, desvinculando-se do espaço da SEJU e do Departamento de Direitos Humanos – DEDIHC.

O Programa de Desenvolvimento Integrado – PDI, e o PDI Educação, passam para a Diretoria de Educação e Trabalho, mantendo a Coordenação de Educação, Escolarização e Profissionalização de Apenados.

O regime aberto sofre as consequências de tais alterações com a indefinição do Programa Patronato e da Municipalização das Alternativas Penais, que já eram frutos do encerramento do Programa Pró-Egresso ocorrido em fevereiro de 2013. O meio aberto carece de uma uniformização no seu atendimento e na sua organização, pois, hoje, contamos com dois Patronatos Estaduais, quinze Patronatos Municipais e quatro Programas Patronato.

Pensamos que as Penas Alternativas a Prisão se constituem em resposta positiva para as questões de responsabilização pelo ato cometido, sendo que o regime fechado, em virtude de suas condições desumanas, contrárias aos princípios da dignidade humana, não favorece a ressocialização.

A falta de recursos financeiros, materiais e humanos agravam as condições de um espaço, que, *naturalmente* já sofre com o preconceito e o estigma da sociedade que considera os presos, como sujeitos destituídos de direitos, portanto não humanos. Acreditam que quanto mais severa a pena, melhor o resultado, por isso os presos não precisam alimentar-se bem, ter assistência médica, estudar e ter respeitada as suas crenças religiosas.

A complexidade que reveste o tema e de suas implicações são muito mais amplas e abrangentes do que, aqui, se poderia trabalhar. No entanto, apresentamos os resultados da pesquisa, fruto de investigação e de busca pela valorização e socialização do importante trabalho pedagógico realizado nas Unidades Penais e nas escolas da prisão.

1.1.1 A Pesquisadora

O ingresso no doutorado coincidiu com uma série de mudanças na minha vida profissional, meu projeto inicial estava voltado para a formação do pedagogo escolar, no universo da rede Pública Estadual, pesquisando os pedagogos com o apoio dos Núcleos Regionais de Educação do Estado do Paraná.

Atuei durante dezoito anos como pedagoga da Rede Pública Estadual, e no ano de 2011, participei de um Edital de Seleção para Pedagogos em parceria entre a

Secretaria de Estado da Educação do Paraná – SEED e a Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos – SEJU.

Este edital previa a seleção de pedagogos para a atuação nas Unidades Penitenciárias do Estado do Paraná, exigindo que o candidato fosse do quadro próprio, ou seja, efetivo, com mais de cinco anos de trabalho, com experiência em Educação de Jovens e Adultos – EJA. A seleção contou com a análise de currículo, memorial descritivo, entrevista e a produção de um texto sobre o Sistema Penitenciário Paranaense, a legislação vigente e o trabalho do pedagogo nas Unidades Penitenciárias.

Fui aprovada em primeiro lugar e, pude escolher onde atuar, pois de acordo com a classificação, os espaços de atuação nas unidades estavam definidos em: regime aberto (patronato penitenciário), regime semiaberto (colônia penal agrícola, casa de custódia e centros de ressocialização) e regime fechado (penitenciárias de segurança máxima e média).

Iniciei o trabalho no Patronato Penitenciário de Londrina na equipe pedagógica. Não conhecia o trabalho prático do pedagogo nas Unidades Penais, esse tema não foi discutido no meu curso de formação na graduação e, nem mesmo, nas disciplinas que atuei como docente no curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Londrina- UEL.

Participei de uma única reunião para “capacitação” dos novos pedagogos na Escola de Educação em Direitos Humanos - ESEDH da SEJU em Curitiba. De posse de documentos que elencavam as funções do pedagogo no regime fechado, fui intuitivamente adequando atividades para o regime aberto, pois o patronato de Curitiba não contava com pedagoga, portanto, precisei buscar, sozinha, os caminhos para o meu trabalho, resgatando subsídios da minha experiência prática como pedagoga escolar da rede estadual, como docente, como diretora da rede privada e buscando conhecer mais sobre o trabalho do pedagogo no Sistema Prisional.

Essa situação representou um grande desafio para a minha vida profissional, ao mesmo tempo em que empreendia estudos na área da Educação Carcerária e compreendia o trabalho do pedagogo nos regimes aberto, semiaberto e fechado. Por meio desses estudos e busca do desconhecido fui me apaixonando pela temática e pelas questões relacionadas à prática desse profissional.

Os relatos das pedagogas indicam que a maioria dos cursos de graduação em Pedagogia, a vertente da Educação Prisional é pouco discutida, também constatei a

escassez de produções acadêmicas nessa área. Verifiquei, também, que no Estado do Paraná, várias ações estão sendo realizadas, a maioria, recentes como, por exemplo, o primeiro Plano Estadual de Educação nas Prisões, construído em 2012.

Partindo desse contexto, atuando e aprendendo, conhecendo, estudando e buscando, errando e acertando, trabalhei como pedagoga no Patronato Penitenciário de Londrina durante sete meses, período em que desenvolvemos um trabalho com os beneficiários e egressos do Sistema Penal no regime aberto.

Em função de alguns projetos e cursos que desenvolvemos nesse período, fui convidada para atuar na escolarização de presos do regime fechado no Programa de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados – PDI Cidadania, no Complexo de Piraquara em Curitiba.

Como estava me apropriando dos conhecimentos sobre o trabalho pedagógico no meio aberto, passei a me deparar com novos desafios impostos pelas especificidades do regime fechado, porque o trabalho do pedagogo possui funções orgânicas específicas, diferente do regime aberto, além do trabalho em conjunto com as pedagogas do Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos - CEEBJA.

Apesar das dificuldades, foi um período riquíssimo de aprendizagem, conhecemos várias Unidades Penitenciárias do Estado do Paraná, colaboramos no processo de seleção de presos monitores para atuarem no Programa Brasil Alfabetizado/ Paraná Alfabetizado nos regimes fechado e semiaberto, conhecemos, assim, a realidade da situação do analfabetismo no Sistema Penitenciário do Paraná.

Nesse período, participamos como membro de diversas bancas em diferentes Municípios do Estado nos editais de seleção de professores, pedagogos, equipe administrativa para atuação nos CEEBJAS, nas Unidades Prisionais de regime fechado e semiaberto, masculino e feminino do Paraná.

Permaneci durante sete meses no PDI, já estava mais familiarizada com os espaços prisionais e em contato com o trabalho das pedagogas, e em conversas formais e informais percebemos a necessidade de espaços de formação e capacitação para esses profissionais.

No mês de maio do corrente ano, fui convidada a voltar para o regime aberto, desta vez na coordenação pedagógica do Patronato Central em Curitiba, implementando a municipalização dos patronatos, que atuavam no modelo do Programa Pró-Egresso.

O Programa Pró-Egresso foi extinto em fevereiro de 2013, e a SEJU propôs um modelo de Patronato Municipal para todo o Estado, e o Patronato Central deveria traçar orientações e diretrizes para todo o Estado, criando, apoiando, fiscalizando e capacitando os Patronatos Municipais.

O Programa Patronato vem em substituição ao Programa Pró-Egresso, propondo uma mudança de paradigma, para o atendimento dos egressos e beneficiários de penas e medidas alternativas a prisão. O Programa Patronato prevê a corresponsabilidade entre o Município, as universidades – via Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior - SETI, a Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos - SEJU e a colaboração do Judiciário na efetivação de programas específicos para o atendimento de acordo com o delito cometido.

Sendo um programa novo, exigiu estudos e aprofundamento de questões legais que envolvem não só o atendimento do egresso, bem como a criação de Lei Municipal para a institucionalização do patronato e a criação do Fundo Municipal, com recursos de penas pecuniárias.

Novamente, enfrentamos um grande desafio para desenvolver um trabalho novo, é certo que com algumas referências do Patronato de Londrina, porém dentro de um novo modelo de trabalho e de organização institucional. Iniciamos, então, o trabalho com viagens por todo o Estado, acompanhando o processo de Municipalização dos vinte e dois extintos Programas Pró-Egressos, conversando com Prefeitos, Reitores, Professores e Juízes.

Esses períodos vivenciados, se mostrou rico na aprendizagem dos aspectos legais do regime aberto, funcionamento das penas e medidas alternativas, bem como, o papel da Pedagogia na formatação do programa, estabelecendo um espaço real para a escolarização e profissionalização de egressos e beneficiários.

Durante todo esse processo vivenciado, sentimos a necessidade de: a) espaços de formação, b) materiais específicos que pudessem colaborar para o trabalho do pedagogo, aliando teoria e prática nos regimes aberto, semiaberto e fechado, c) criação de estrutura de espaços de interação e troca de experiência entre os pedagogos das Unidades que contribuíssem para mudanças substanciais no modo de trabalhar em cada Unidade Penal do Sistema.

Diante do exposto, decidimos pesquisar a formação dos pedagogos que atuam nas Unidades Penais, suas atribuições, as atividades diárias, suas contradições e expectativas. A busca que parecia fácil em função da nossa atuação no Sistema, e da

proximidade com a SEJU e o Departamento de Execução Penal – DEPEN revelou-se muito difícil, à medida que se aproximava do objeto, constatamos a insuficiência de material produzido e a falta de dados para a pesquisa.

1.1.2 As Pesquisas

Ao tomarmos como objeto de estudo a formação do pedagogo para atuar no Sistema Penitenciário, consideramos importante realizar um levantamento do estado do conhecimento ou estado da arte a respeito dessa formação. Para tanto, utilizamos como referência os estudos empreendidos por Romanowski (2006), para a autora, o estado da arte objetiva a identificação das produções de uma determinada área do conhecimento, possibilitando a análise das ênfases dadas aos temas abordados, os referencias teóricos utilizados, a relação sujeito-objeto, as contribuições e tendências, bem como a possibilidade de categorização para as análises empreendidas.

Para realizar a análise do estado do conhecimento a respeito da forma como o trabalho do pedagogo no Sistema Prisional tem sido abordado nas pesquisas de mestrado e doutorado, bem como nos artigos publicados em revistas especializadas, fizemos uma análise das produções existentes no banco de dados da CAPES, assumindo que:

Um levantamento e uma revisão do conhecimento produzido sobre o tema é um passo indispensável para desencadear um processo de análise qualitativa dos estudos produzidos nas diferentes áreas do conhecimento. Este tipo de estudo caracteriza-se por ser descritivo e analítico. (ROMANOWSKI, 2006, p. 43).

Assim, analisando o banco de dados da CAPES, utilizando a palavra-chave: Educação Prisional, no período entre os anos de 2004 a 2012, foram encontrados um total de oitenta e sete trabalhos. Identificamos que nos últimos anos registrou-se um aumento considerável de pesquisas sobre Educação referentes aos Sistemas Penitenciários. É possível perceber um crescimento considerável no número de dissertações e teses, começando com quatro produções em 2004 e tendo um aumento de quatro vezes em 2012, ou seja, totalizando dezesseis produções neste último ano pesquisado.

Ainda, utilizando o banco de teses da CAPES, desde o ano de 1996, buscando as palavras-chave não exatas: pedagogos, penitenciários e presos, foram localizadas 16 (dezesseis) dissertações. Buscando as palavras-chave exatas: pedagogo e

penitenciária, foi localizada apenas 1 (uma) dissertação. Os dados encontrados nessas buscas são apresentados nos dois quadros a seguir:

Quadro 1 – Teses e dissertações busca por palavras-chave exatas 1996 – 2012

ASSUNTO	PALAVRAS EXATAS	TESES/ DISSERTAÇÕES
PEDAGOGO – PENITENCIÁRIA - PRESOS	<u>NÃO</u>	16
PEDAGOGO NAS PENITENCIÁRIAS	SIM	1
PEDAGOGO NO SISTEMA PRISIONAL	SIM	0
PEDAGOGIA NAS PRISÕES	SIM	0
PEDAGOGO NAS PRISÕES	SIM	0
PEDAGOGIA – CÁRCERE	SIM	0
PEDAGOGIA NAS UNIDADES PRISÕES	SIM	0
EDUCAÇÃO PRISIONAL	SIM	13
EDUCAÇÃO CARCERÁRIA	SIM	4
EDUCAÇÃO NAS PRISÕES	SIM	9
EDUCAÇÃO NA PENITENCIÁRIA	SIM	9
EDUCAÇÃO – PRIVAÇÃO DE LIBERDADE	SIM	0
EDUCAÇÃO PARA SUJEITOS EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE	SIM	0

Fonte: CAPES, 2015.

As revistas especializadas também fornecem um espaço rico para busca de pesquisas de uma determinada área, assim, recorreremos a Plataforma SCIELO que publica eletronicamente periódicos científicos na Internet. Essa busca revelou que as temáticas relacionadas à Educação Prisional são variadas, versam sobre o trabalho, a prisionalização, o direito e a ressocialização, porém, apenas uma pesquisa destaca a formação de docentes.

Esse resultado reforça o entendimento sobre o Estado da Arte e seus objetivos, pois esses estudos são justificados por possibilitarem uma visão geral do que vem sendo produzido na área e uma ordenação que permite aos interessados perceberem a evolução das pesquisas na área, bem como as suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes (ROMANOWISKI, 2006, p.41).

Quadro 2 – Artigos busca por palavras-chave exatas e não exatas

ARTIGOS – SCIELO	PALAVRAS- CHAVE
Ressocialização: o desafio da educação no sistema prisional feminino	Ressocialização. Educação. Mulheres. Prisão.
A Cultura da Escola Prisional: entre o instituído e o instituinte.	Educação. Prisão. Cultura Escolar.
Ações de formação em EJA nas prisões: o que pensam os professores do sistema prisional do Ceará?	Educação de Jovens e Adultos (EJA). Educação Prisional. Formação de Professores.
Estratégias sociais e educação prisional na Europa: visão de conjunto e reflexões	Educação prisional.
Impactos da Participação Privada no Sistema Prisional: Evidências a partir da Terceirização de Prisões no Paraná	Terceirização; sistema prisional; provisão de serviços públicos.
Depois das Grades: um Reflexo da Cultura Prisional em Indivíduos Libertos	Prisonalização, egressos, instituição total, cultura prisional.
O impacto da educação e do trabalho como programas de reinserção social na política de execução penal do Rio de Janeiro	Educação e Trabalho.
Criminalidade e justiça penal na América Latina: O Processo de redemocratização e o sistema penal	Educação e Direito.
Educação de adultos presos	Educação de adultos presos – Sistema penal e educação – Reabilitação penal.

Fonte: Plataforma SCIELO, 2014.

Contudo, não foi encontrado nenhum trabalho direcionado, especificamente, a formação de pedagogos no Sistema Penitenciário. Essa lacuna observada nas produções acadêmicas e a necessidade de reunir os poucos documentos existentes no DEPEN e na SEJU, a pesquisa mostra-se inovadora e igualmente necessária.

Ainda, analisando o aumento das produções acadêmicas que giram em torno da temática Educação Prisional, acreditamos que essa situação pode estar relacionada a várias questões, entre elas, as discussões sobre Direitos Humanos, que tem impulsionado a revisão de documentos já existentes e outros novos, numa perspectiva internacional.

Entretanto, há diversas e diferentes ações nos planos nacionais e internacionais em consonância com os tratados e acordos que têm encaminhado a temática para as academias e de lá para os terrenos onde, de fato, deveriam tornar-se concretos.

Além disso, o aumento dos índices de violência, de encarceramento, de superlotação dos presídios e também os índices de reincidência criminal, “forçam” a

população e o Estado a reverem seus conceitos e suas práticas, em relação ao atendimento dos direitos dos indivíduos privados de liberdade.

Há várias formas de violência, e no mundo inteiro a violência é objeto de especulações, repercutindo nos índices de criminalidade que avançam assustadoramente, dando espaço para o crescimento do crime organizado e do terrorismo. O crime organizado que, “[...] é uma cadeia mundial estabelecida em 23 países e que fatura por ano entre US\$750 a 900 bilhões que representa quase o dobro de todas as riquezas produzidas pelo Brasil em um ano inteiro” (ARBEX JR; TOGNOLLI, 2004, p.13).

Diante deste cenário, nos perguntamos qual o papel da Educação diante na vida dos sujeitos que cumprem pena de privação de liberdade? Como a Educação Prisional pode contribuir para a mudança na vida desses sujeitos? De que maneira o pedagogo pode intervir para mudar a realidade de pessoas presas?

É fato que, apesar dos avanços em relação à Educação do Sistema Prisional há muito preconceito e desinteresse da comunidade em geral, pois, invariavelmente fazem comparações entre a necessidade e a qualidade escolar apresentada para os sujeitos que não estão presos e para aqueles privados de liberdade. A crença é “de que o preso não merece estudar”, ou que, o Estado não deve “gastar” com esses sujeitos privados de liberdade.

É uma discussão difícil, se partirmos do pressuposto de que, para que alguns tenham os outros não podem ter. Na verdade, a discussão deveria partir da concepção do direito de todos à Educação, independentemente se estão ou não privados de liberdade. Pensar a escola para presos, não significa não pensar a escola para as pessoas livres, ao contrário, a escola deveria ser o primeiro lugar para a prevenção da violência, bem como, um espaço de direito de todos e um espaço de (res) socialização e de humanização.

Discutir Educação para pessoas privadas de liberdade significa acreditar na mudança do ser humano, na possibilidade de reintegração, no poder que a Educação tem no processo de humanização do homem enquanto sujeito que conhece, que aprende, que muda, que pode modificar sua condição após o período de prisão.

É necessário ter claro que o julgamento imposto aos presos é a privação da liberdade, os demais Direitos não podem lhes ser usurpados, antes ou após o encarceramento.

O artigo terceiro da Lei de Execuções Penais - LEP enfatiza a condição dos Direitos do apenado, excetuando a disposição legal de situação temporária de privação de liberdade ou das medidas alternativas a prisão, art. 3º “Ao condenado e ao internado serão assegurados todos os direitos não atingidos pela sentença ou pela lei” (BRASIL, 1984).

A condição de privação de liberdade não retira do sujeito a sua condição humana, sua dignidade, sua cidadania, apesar de que na prática a realidade se mostra contrária. O Direito Proclamado e o Direito Concretizado estão longe de acontecer para os apenados.

Pela importância de que se revestem a Educação e os Direitos Humanos, estes são parte de análise e de incursão permanente no texto, garantindo a todos quantos se preocupam com o problema da violência, da Educação e do respeito aos Direitos Humanos, como prática do trabalho pedagógico, portanto, merece especial destaque o trabalho realizado hoje, nas Unidades Penais, o que constitui um estímulo às práticas educativas exitosas.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Compreender a formação inicial e continuada do pedagogo no Sistema Penitenciário coloca a necessidade de conhecer todos os elementos que envolvem a sua prática, e o desenvolvimento do seu trabalho com pessoas privadas de liberdade.

Essa compreensão exige um método, que permita a compreensão do fenômeno com caráter científico, com um referencial teórico coerente, uma construção lógica fundamentada numa abordagem adequada a essa realidade. Exige, também, uma postura reflexiva, procurando identificar nos discursos políticos e na prática desenvolvida por esses profissionais a interlocução entre a teoria e a prática.

Existem diferentes paradigmas de interpretação da realidade, ou seja, diferentes abordagens para compreender como o homem se relaciona com as coisas, a natureza e a vida. Para esse estudo são utilizadas as categorias da contradição, historicidade e totalidade, como possibilidade metodológica para interpretar a realidade do trabalho do pedagogo no Sistema Penitenciário Paranaense.

Essas categorias de método supõe a investigação da conexão entre a forma pela qual a sociedade produz sua existência material e a prática do pedagogo, que não só reproduz, mas que também implica num movimento de luta em um contexto social onde coexistem conflitos de interesses em e um embate permanente que é inerente ao modelo social capitalista. E, nesse embate de interesses opostos a categorias da contradição, historicidade e totalidade se fazem necessária para aprofundar o entendimento do objeto de estudo desta tese.

Decerto que a pesquisa busca não apenas retratar a realidade do pedagogo, compreender sua relação e ação política no desenvolvimento do trabalho e no cumprimento de diretrizes, mas desvelar a sua formação na e pela prática que desenvolve no seu trabalho, apoiada na concepção de teoria como expressão da prática.

Nesse sentido, a dialética busca superar a dicotomia entre o sujeito e o objeto, entendendo que o conhecimento é o resultado da relação entre o sujeito cognoscente e um objeto a ser conhecido, expressando essa prática no momento histórico em que se realiza.

Para Sánchez Gamboa (2012) nas pesquisas em Educação, tanto o investigador quanto os investigados são sujeitos, e o objeto é a realidade. Afirma ainda que,

A realidade é um ponto de partida e serve como elemento mediador entre os sujeitos. Numa relação dialógica e simpática, como é o caso do processo de pesquisa, esses sujeitos se encontram juntos ante uma realidade que lhes é comum e que os desafia para ser conhecida e transformada (SÁNCHEZ GAMBOA, 2012, p.45).

Esse desafio de conhecer e transformar uma dada realidade encontra sustentação na força da compreensão dos determinantes dos problemas captados da prática tendo em vista intervir e transformar essa prática.

Triviños (2006) explica que a concepção de método que lida com essas categorias comporta três características importantes:

A primeira delas é a da materialidade do mundo, isto é, todos os fenômenos, objetos e processos que se realizam na realidade são materiais, que todos eles são, simplesmente, aspectos diferentes da matéria em movimento. A segunda peculiaridade do materialismo ressalta que a matéria é anterior à consciência. Isto significa reconhecer que a consciência é um reflexo da matéria, que esta existe objetivamente, que se constitui numa realidade objetiva. E, por último, o materialismo afirma que o mundo é conhecível (TRIVIÑOS, 2006, p. 52).

Conhecer e compreender a formação e o trabalho do pedagogo no espaço prisional exige a apropriação das características da concepção materialista, bem como do entendimento das leis e categorias que os regem. As categorias e as leis que existem objetivamente formaram-se no desenvolvimento histórico do conhecimento e na prática social, dessa forma,

As categorias, entendidas como "formas de conscientização dos conceitos dos modos universais da relação do homem com o mundo, que refletem as propriedades e leis mais gerais e essenciais da natureza, da sociedade e do pensamento", tem uma longa história. No materialismo dialético, as categorias e as leis apresentam um valor essencial (TRIVIÑOS, 2006, p.54).

As categorias da contradição, historicidade e totalidade permitirão a análise entre os direitos proclamados nas leis, acordos e delineados nas Políticas Públicas Estaduais, porém não efetivados. Nessa perspectiva, as políticas educacionais para os indivíduos privados de liberdade poderão encontrar suporte nas Diretrizes Políticas Nacionais e Estaduais, propondo ações que defendam e ampliem o Direito à Educação, criando uma estrutura específica, capaz de promover a efetivação de tal proposição.

2.1 PESQUISA DE CAMPO

A pesquisa foi realizada no Sistema Penitenciário Paranaense que é composto pelos regimes fechado, semiaberto e aberto, integrando suas Unidades Penais que têm como função o cumprimento das condicionalidades legais previstas em cada processo na Execução Penal.

As pesquisas sobre os pedagogos que atuam com a Educação Carcerária, representam, ainda, uma parcela tímida nas academias, alguns dos documentos existentes, versam sobre a Pedagogia Social em diferentes espaços da Educação formal e não formal, que hoje atendem as crianças, adolescentes e jovens em conflito com a Lei.

A escolha do tema desta pesquisa justifica-se pela necessidade de colaborar com estudos a respeito da formação dos pedagogos que atuam nos espaços prisionais, e, compor uma pesquisa inédita, específica sobre a formação e a prática pedagógica desses profissionais que atuam nas Unidades Penais do Estado do Paraná.

Em virtude de a pesquisa ter sido iniciada anteriormente a obrigatoriedade de apresentação e registro na Plataforma Brasil, esta não possui um registro específico, porém, integra-se ao Projeto: Didática na Formação Inicial de Professores e a Interlocução com a Educação Básica, registrado sob o nº CAAE 28937114.100000020, aprovado em 24/04/2014, atendendo a normativa de que toda pesquisa envolvendo seres humanos deve ser submetida à apreciação de um Comitê de Ética em Pesquisa - CEP.

Dessa forma, a pesquisa atendeu a todos os requisitos previstos nas Diretrizes Éticas Internacionais, a Declaração de Helsinque e Diretrizes Internacionais para Pesquisas Biomédicas envolvendo Seres Humanos – CIOMS e a Diretrizes Nacionais de acordo com a Resolução CNS 466/12 e complementares.

Concomitantemente ao cumprimento junto ao CEP, a pesquisa de campo exigiu um trâmite legal junto a SEJU e DEPEN, porque independentemente de atuar como pedagoga no Sistema Penal, foi necessário solicitar autorização para realizar a pesquisa de campo e a abertura de um processo junto à SEJU.

Dessa forma, o processo foi registrado junto ao sistema *e-protocolo* do Estado do Paraná, sob o nº 13.002.155-7, solicitando autorização para realizar pesquisa de campo junto aos pedagogos que atuam nas Unidades Penais dos regimes fechado,

semiaberto e aberto, contendo a solicitação para autorização da pesquisa, os objetivos do estudo, o projeto de pesquisa, o questionário, instrumento da pesquisa e o Termo de Livre Consentimento para a participação da pesquisa, bem como todas as demais informações necessárias.

Os referidos documentos foram juntados e apresentados, primeiramente a chefia de gabinete da SEJU, que autorizou a pesquisa e encaminhou para o DEPEN, este, por sua vez encaminhou para a Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados – PDI, para ciência e providências.

Retornando a SEJU e dado ciência a interessada, o processo foi autorizado e todos os pareceres encontram-se em anexo para análise. (ANEXO: Autorização de Pesquisa).

Dadas as peculiaridades da pesquisa e a necessidade de uma aproximação com o campo de investigação, optei pela pesquisa no Sistema Penal do Estado do Paraná, local de atuação de trabalho. A escolha dos colaboradores desta pesquisa reuniu os pedagogos das Unidades Penais. Vale registrar que minha atuação é de âmbito de coordenação geral não incidindo diretamente no espaço onde estão localizadas as penitenciárias. Isso favoreceu o necessário distanciamento da pesquisadora ao investigar o seu campo de atuação.

De um universo de trinta e seis pedagogos que atuam hoje no Sistema Penitenciário do Estado do Paraná, todos concursados via convênio SEED/SEJU, participaram da pesquisa com os questionários semiestruturados vinte pedagogos. Totalizando 55,5% (cinquenta e cinco por cento) do total. Em função da localização espacial das Unidades Penais, situadas em vários Municípios do Estado, houve dificuldade em contatar pessoalmente cada pedagogo, apesar de conhecê-los todos. Assim, os questionários foram enviados via e-mail, com todos os dados necessários, inclusive o requerimento de aprovação de pesquisa de campo da SEJU/DEPEN e o termo de livre consentimento.

Além da troca de e-mails entre a pesquisadora e os pedagogos do Sistema Penal, vários contatos telefônicos foram realizados, em algumas situações para retomar as datas solicitadas para reenvio do questionário e outras para reiterar a importância da participação.

Em reunião com os pedagogos das Unidades, em evento específico para a semana pedagógica da SEED, pudemos perceber, pelas suas falas, que alguns pedagogos não participaram porque não acreditam que a pesquisa científica possa

trazer algum tipo de bem-estar ao seu trabalho, outros, porque não queriam posicionar-se frente às questões de formação, temendo algum tipo de represália, outros porque não se interessaram se quer em conhecer a pesquisa e seus propósitos.

Essa situação apesar de difícil de ser encarada, não gerou desânimo por parte da pesquisadora, ao contrário, deu-lhe impulso para apresentar para os pedagogos a importância da socialização do trabalho pedagógico desenvolvido nas Unidades Penais como espaço profissional e de relevância social.

Talvez por constituir-se em um grupo pequeno de pedagogos em todo o Estado do Paraná, do qual também faço parte, no regime aberto, e pelo trabalho sigiloso e criterioso junto aos apenados, egressos e beneficiários, e pelas rígidas questões de segurança que envolve a prática diária, esses elementos tenham colaborado para o distanciamento e segmentação, em virtude das próprias características do seu local de trabalho e as especificidades do Sistema Prisional e da escola em seu interior.

Apesar das dificuldades enfrentadas, a participação “da metade”, mais de cinquenta por cento dos pedagogos atuando, revela um avanço significativo para elucidar a questão da formação desses pedagogos e de suas práticas pedagógicas desenvolvidas no Sistema Penal do Paraná.

Os dados apresentados pelos pedagogos que estão atuando foram enriquecidos e agregados às informações dadas por dois pedagogos aposentados que atuaram no Sistema Penal do Paraná.

Na forma de entrevista episódica, relataram também as questões de sua formação e da prática desenvolvida nos espaços prisionais, como servidores do DEPEN.

Ainda que a questão de gênero e a feminilização na Educação (Magistério), não se constitua uma categoria de análise neste estudo, vale a pena destacar que há apenas um homem, como pedagogo no Sistema Penal do Estado, e, este fez parte do total dos vinte pedagogos participantes.

A pesquisa empreendida que objetivou analisar a formação dos pedagogos que atuam no Sistema Penitenciário Paranaense perpassa o entendimento do Direito à Educação para os sujeitos privados de liberdade num movimento de reflexão e ação, a partir da experiência como categoria da epistemologia da prática, permitiu uma opção metodológica qualitativa de pesquisa.

A abordagem qualitativa permite a interpretação do pesquisador e a interpretação dos interlocutores participantes da pesquisa, segundo Stake (2011) a

pesquisa qualitativa é definida algumas vezes como pesquisa interpretativa, pois as pesquisas exigem interpretação e, “na realidade, o comportamento humano exige interpretação a cada minuto. Mas a pesquisa interpretativa é a investigação que depende muito da definição e da redefinição dos observadores sobre os significados daquilo que veem e ouvem” (STAKE, 2011, p.46).

Desse ponto de vista, concordamos com o autor que avança explicando que:

[...] a pesquisa qualitativa é marcada por uma rica descrição de ações pessoais e ambientes complexos, e ela é, mas a abordagem qualitativa é igualmente conhecida, [...] pela integridade de seu pensamento. Não existe uma única forma de pensamento qualitativo, mas uma enorme coleção de formas: ele é interpretativo, baseado em experiências, situacional e humanístico (SATAKE, 2011, p.41).

Portanto, de acordo com a natureza interpretativa do estudo, os instrumentos de coleta de dados constituíram-se de: Referencial Bibliográfico, Questionário e Entrevista Episódica.

Foram utilizados livros, teses, dissertações, periódicos, bem como documentos legais, como os Planos de Acordos políticos Nacionais e Internacionais. Dessa forma, as investigações centraram-se inicialmente, no estudo dos documentos e legislações sobre o Sistema Penal e Diretrizes Educacionais para os indivíduos privados de liberdade, enquanto documentos orientadores para a prática pedagógica desenvolvida nas Unidades Penais.

Também foram analisados os Cadernos do DEPEN (FERREIRA; VIRMOND, 2011), sobre a Educação, sua assistência educacional e as atividades orgânicas a serem realizadas pelos pedagogos, revelando sua atuação junto aos demais profissionais na efetivação da Execução Penal.

O referencial bibliográfico é bastante amplo, porém, especificamente em relação ao pedagogo atuando no Sistema Prisional há uma escassez de material. A discussão sobre a Educação Prisional vem evoluindo no campo educacional e se modificando, agregando novos conceitos de acordo com o momento sócio-econômico-político vivenciado. Contudo, essa evolução não tem propiciado, igualmente, contribuições teóricas e empíricas para a análise do trabalho do pedagogo.

No âmbito da investigação realizada nas Unidades Penais, foram coletados dados provenientes da aplicação de questionários, que foram respondidos por vinte pedagogos que estão atualmente trabalhando no Sistema Penal do Estado do Paraná.

Os questionários foram organizados em três partes: a primeira com ênfase nos dados pessoais, a segunda, com ênfase na formação profissional, e a terceira, com ênfase no trabalho desenvolvido, especificamente no Sistema Prisional.

A opção pelo questionário teve como objetivo abranger o maior número possível de pedagogos participantes. As questões sobre sua formação e experiência profissional, possibilitaram organizar um quadro referencial com o perfil desses pedagogos e, as questões abertas, permitiram interpretar a relação entre sua formação e experiência no trabalho desenvolvido nas Unidades Penais.

A preocupação com a análise dos dados e sua interpretação esteve presente, confirmando que “A interpretação de dados é a essência da pesquisa qualitativa, embora sua importância seja vista de forma diferenciada nas diversas abordagens” (FLICK, 2009, p.276).

Dessa forma, o questionário foi organizado em quatro itens com o objetivo de realizar a interpretação de dados considerando sua totalidade. A divisão foi feita apenas em termos didáticos, a análise dos dados buscou a relação entre todos os elementos presentes nas respostas, tanto nas questões fechadas quanto para as questões abertas, o que exigiu uma maior atenção para capturar a essência das respostas dos pedagogos.

A segunda parte do questionário que se constituiu de questões abertas focalizando a formação inicial e continuada no Sistema Penal e as expectativas da prática pedagógica, bem como a rotina na Unidade Penal e suas possibilidades. As respostas dos questionários foram transcritas em forma de um quadro, identificando os pedagogos: Pedagogo, seguido por um número, visando proteger sua identidade, dessa forma estabeleceu-se para cada pedagogo a identificação na forma: Pedagogo1, Pedagogo2, Pedagogo3, assim sucessivamente até Pedagogo 20.

Foi elaborado um quadro para cada pergunta com as respostas dos vinte pedagogos, o que facilitou a interpretação de todos os respondentes para a mesma questão, além de permitir a análise de respostas recorrentes, bem como, os termos utilizados repetitivamente, as ideias, as afirmações, as práticas desenvolvidas e as expectativas.

Lembramos que a investigação contou com a participação de duas pedagogas aposentadas do Sistema Penal do Estado do Paraná, por meio de entrevista episódica.

Buscando compreender a formação do pedagogo a partir de sua prática e de suas experiências, elegeu-se a entrevista episódica como instrumento de coleta de dados, porque a entrevista episódica caracteriza-se pela narrativa de experiências do entrevistado em forma de conhecimento, “o conhecimento episódico possui uma organização que se aproxima mais das experiências, estando associado a situações e a circunstâncias concretas” (FLICK, 2009, p.172).

Nesse sentido, as entrevistas com os pedagogos procuraram enfatizar, questões relativas à formação e a trajetória profissional com ênfase na atuação no Sistema Penitenciário, que de acordo com a entrevista episódica busca situações ou episódios aos quais os entrevistados tenham experiências relevantes sobre a temática abordada, pois “em diversos domínios, a entrevista episódica facilita a apresentação de experiências em uma forma geral e comparativa, ao mesmo tempo em que assegura que essas situações e episódios sejam contados em sua especificidade” (FLICK, 2009, p. 172).

Nesta perspectiva, o roteiro da entrevista não foi de conhecimento prévio, evitando que o pedagogo trouxesse respostas "prontas", sem a espontaneidade desejada; ao contrário de uma entrevista formal, buscou-se um diálogo mais aberto no qual os episódios narrados entrelaçavam-se com as questões da formação e do trabalho do pedagogo nas Unidades Penais.

As entrevistas episódicas objetivaram resgatar questões não sistematizadas sobre os pedagogos, no espaço temporal antes dos concursos para a provisão de vagas nas Unidades Penais. Assim, foram convidadas duas pedagogas aposentadas, uma de Londrina e uma de Piraquara/Curitiba para trazerem um pouco de suas histórias e, através de suas experiências, comporem as informações sobre a formação dos pedagogos.

As duas entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra, buscando ser fidedigno com as situações concretas nas quais os entrevistados viveram determinadas experiências. Apesar de um roteiro pré-elaborado, os entrevistados acabaram contando sua trajetória nas Unidades de forma natural, o que foi respeitado pela entrevistadora, e que, com certeza, não fugiu a proposta inicial e não perdeu o foco da pesquisa.

A análise de conteúdo desses materiais produziu indícios e evidências sobre a formação dos pedagogos a partir de sua prática nas Unidades Penais, ou seja, os pedagogos aprenderam a serem pedagogos do Sistema Penal por meio da própria prática. Aprenderam a atuar, atuando. Foram conhecendo e adequando o seu trabalho a partir das experiências vivenciadas anteriores na docência e na gestão da Educação de Jovens e Adultos.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar e sistematizar, a partir da prática desenvolvida pelos pedagogos que atuam nas Unidades Penais do Estado do Paraná, indicadores para a sua formação inicial e continuada.

3 POLÍTICAS DE EXECUÇÃO PENAL: QUESTÕES DO SISTEMA PENITENCIÁRIO

A prisão é uma fábrica consentida pela sociedade para desumanizar (PEREIRA, 2011, p. 48).

Neste capítulo serão realizadas algumas reflexões iniciais sobre o Sistema Penitenciário no Brasil por meio da legislação vigente e de dados estatísticos, objetivando a apresentação específica do Sistema Penal do Estado do Paraná, com suas similaridades e suas particularidades.

Os órgãos da Execução Penal, de acordo com a LEP são: o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (subordinado ao Ministério da Justiça), o Juízo da Execução, O Ministério Público, o Conselho Penitenciário, os Departamentos Penitenciários, o Patronato, o Conselho da Comunidade e a Defensoria Pública.

Execução Penal ou Tratamento Penal é o processo realizado para efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal, devendo proporcionar condições harmônicas de integração social do condenado e do internado, devendo o Estado recorrer à cooperação da comunidade.

Acompanhamos, diariamente pela mídia, as informações de que os índices de violência crescem de forma assustadora, e como consequência, os índices de encarceramento, de acordo com os dados do Sistema de Informações Penitenciárias - INFOPEN, a população carcerária no Brasil saltou de noventa mil presos no ano de 1990, para mais de quinhentos e quarenta e nove mil no ano de dois mil e doze. Se considerarmos nesse intervalo de doze anos e o crescimento proporcional desses índices de encarceramento, compreenderemos a situação do déficit de vagas nas cadeias e penitenciárias.

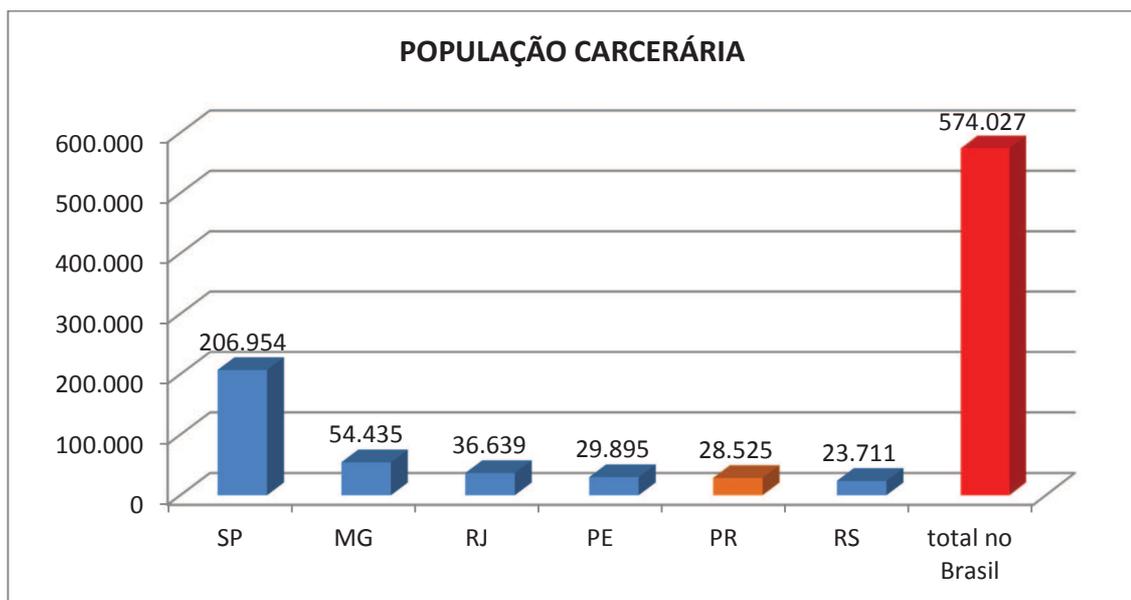
A superlotação está relacionada a outras questões, como por exemplo, o tempo de espera para o julgamento de presos provisórios, a falta de investimento adequado para suprir as demandas impostas pelo aumento da população carcerária, a necessidade de revisão de políticas públicas que incentivem e efetivem as medidas alternativas a prisão, entre outros.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, à União compete à Legislação de Normas Gerais sobre o Direito Penitenciário e aos Estados a Legislação suplementar, assim, o Sistema Prisional está organizado em nível Estadual, bem como a definição de suas Políticas Públicas.

Nesse sentido, cada Estado da Federação, pode legislar sobre o seu Sistema Penitenciário, estabelecendo políticas de Execução Penal, atendimento educacional e profissional. Para Julho (2012) apesar de a realidade penitenciária brasileira ser muito heterogênea, variando de Estado para Estado, de acordo com a sua diversidade cultural, social e econômica, a realidade do apenado é bastante homogênea. Segundo o autor, em sua maioria, os apenados são pobres, negros, com baixa escolarização e desempregados.

O quadro abaixo apresenta o ranking dos seis Estados da Federação de acordo com o número de pessoas encarceradas, sendo o Estado de São Paulo o primeiro da lista, com uma diferença de mais de cento e cinquenta mil presos do segundo Estado da lista que é Minas Gerais. O Estado do Paraná encontra-se em quinto lugar nesse ranking.

Gráfico 1 - População Carcerária no Brasil – Junho 2013



Fonte: BRASIL (2013a).

A gestão do Sistema Prisional está sob a responsabilidade de cada Estado, cabendo a cada um a definição das prioridades e os avanços implantados. Há uma Legislação Nacional, cabendo aos Estados a coordenação e implementação de políticas de atendimento a população carcerária, isso inclui, além da necessidade de recursos financeiros, a concepção de violência, ressocialização, direitos humanos, entre outros.

As regiões Sul e Sudeste são historicamente as que mais investem em políticas de ocupação prisional, principalmente por meio do trabalho. Foram as primeiras que implementaram o ensino básico regular, além de efetivar a remição pelo estudo. O Rio Grande do Sul é um dos estados pioneiros na discussão das políticas de execução penal no Brasil. Investe, já há algum tempo, em uma cultura alternativa à pena de prisão [...] (JULIAO, 2012, p. 111).

Os investimentos e a atenção às pessoas privadas de liberdade requer também um investimento na Educação, na formação de todos os servidores que atuam nesses espaços, incluindo desde os agentes penitenciários até os pedagogos.

Vários Estados da Federação, também, já criaram as “escolas penitenciárias”, que objetivam a formação dos servidores que atuam nas Unidades Prisionais, exemplos como os Estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná, entre outros. Especificamente o Estado do Paraná conta com a Escola de Educação em Direitos Humanos – ESEDH, criada em 1991, cujo princípio é o de promover o desenvolvimento profissional dos servidores com base na política penitenciária ditada pela Lei de Execução Penal, pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária e pelos princípios norteadores das ações penitenciárias preconizados pela SEJU e o DEPEN do Paraná.

3.1 ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA PENITENCIÁRIO PARANAENSE

Acreditando no ser humano e na capacidade que cada um tem para traçar novos rumos e ir além. Creio que a educação e a qualificação profissional pode fazer a diferença na vida de quem não teve oportunidade antes, de quem não pôde fazer da sua vida uma história que possa se orgulhar, mas que deseja fazer diferente daqui para frente (**Pedagogo 11**).

O Sistema Penitenciário do Estado do Paraná é coordenado pelo Departamento Penitenciário do Estado do Paraná – DEPEN, subordinado à Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos – SEJU. A SEJU e o DEPEN têm como compromisso social e institucional a custódia e a recuperação dos indivíduos privados de liberdade, bem como seu dever de Estado de dar assistência (material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa) e trabalho ao preso e ao egresso, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência com a sociedade.

Em seu Plano Diretor do Sistema Penal do Estado do Paraná, a SEJU traça as Diretrizes para as Políticas Públicas de atenção ao Sistema Prisional, visando a:

Efetivação dos Direitos Humanos e Cidadania, tendo como princípio a universalização dos direitos sociais, atuando na promoção da igualdade de direitos no acesso aos bens e serviços fundamentais, sem discriminação de qualquer natureza, na garantia dos direitos humanos, no acesso à justiça, em especial à população carente; e investindo principalmente no enfrentamento e prevenção da violência, no combate ao crime organizado, no desenvolvimento da aplicação ampliada de inteligência e tecnologia em segurança e na redução da criminalidade urbana e rural (PARANÁ, 2011-2014, p. 22).

Ainda de acordo com o Plano Diretor da SEJU os objetivos para o Sistema Penal são a promoção da ressocialização e a reinserção de presos e egressos sujeitos a penas e medidas alternativas; a promoção da classificação para a individualização da pena e a viabilização da Educação formal e a qualificação profissional dos apenados.

Atingir esses objetivos representa um desafio, pois os índices de violência têm aumentado de forma assustadora, revelando que o encarceramento caminha na mesma proporção, de acordo com os dados do Sistema Integrado de Informações Penitenciárias – INFOPEN¹, do Ministério da Justiça, tendo como referência o mês de dezembro de 2012, o Brasil conta hoje com um total de mais de 548.000 (quinhentos e quarenta e oito mil) presos.

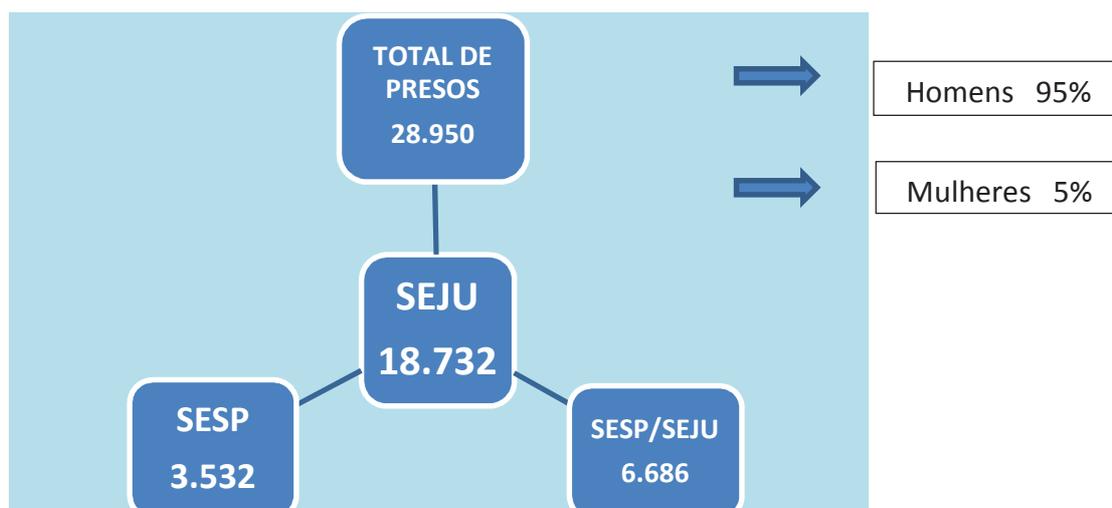
O Estado do Paraná, de acordo com o mapa carcerário² do mês de abril do ano de dois mil e quatro da Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos - SEJU, conta com um total de mais de 28.950 (vinte e oito mil, novecentos e cinquenta) presos, destes 95% do sexo masculino e 5% do sexo feminino.

Com base nesse total, temos 18.732 (dezoito mil, setecentos e trinta e dois) presos que estão sob a responsabilidade exclusiva da SEJU, 3.532 (três mil, quinhentos e trinta e dois) sob a responsabilidade exclusiva da Secretaria de Segurança Pública – SESP e 6.686 (seis mil, seiscentos e oitenta e seis) em parceria SEJU/SESP.

¹ Sistema Integrado de Informação – INFOPEN. Trata-se de um instrumento (software) para a integração (rede) dos órgãos de administração penitenciária de todo o Brasil. Disponível em: www.mj.gov.br.

² Dados atualizados diariamente pelo Mapa Carcerário da SEJU. Disponível em: www.seju.pr.gov.br.

Figura 1 - Total de Presos no Estado do Paraná – Referência Abril/ 2014



Fonte: PARANÁ (2014).

A custódia dos presos nas cadeias é de responsabilidade da SESP, ou seja, para aquelas pessoas que ainda estão aguardando julgamento. As penitenciárias devem atender aqueles que foram condenados, que, de acordo com o nosso Direito Penal, são regidos por três conjuntos de leis: o Código Penal - CP, o Código de Processo Penal – CPP e a Lei de Execução Penal – LEP.

3.1.1 Organização dos Regimes e Unidades Penais

A Lei de Execuções Penais – LEP, Lei 7.210, de 11 de julho de 1984, estabelece que os estabelecimentos penais se destinam ao condenado, ao submetido à medida de segurança, ao preso provisório e ao egresso (BRASIL, 1984).

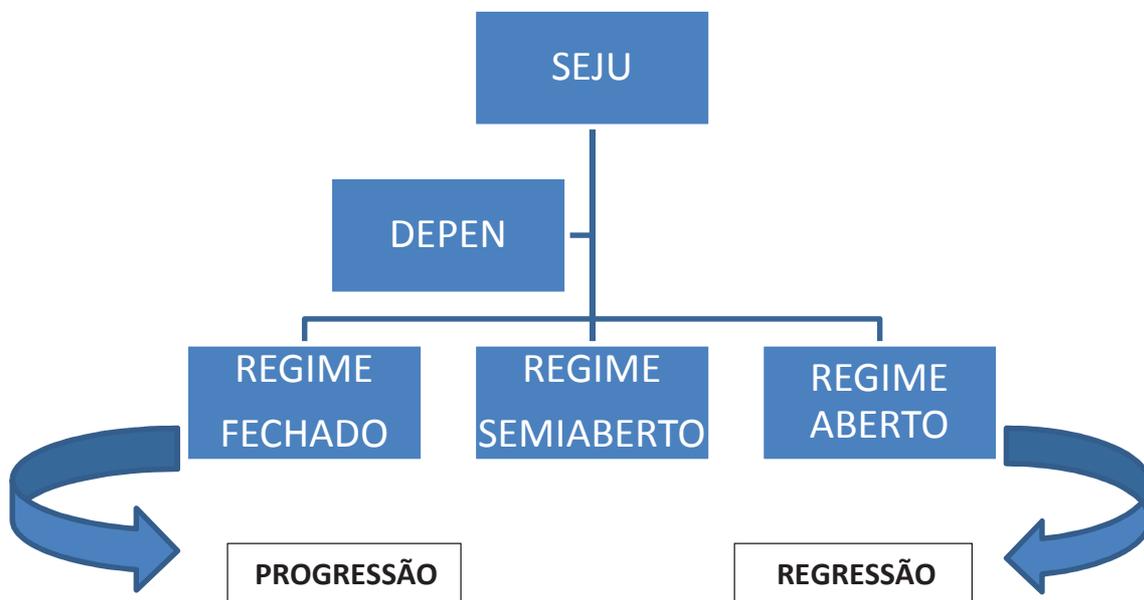
Esses estabelecimentos penais são classificados de acordo com o seu regime: fechado, semiaberto e aberto.

O regime fechado constitui a fase mais rigorosa da execução penal, e impõe que a pena seja cumprida em penitenciária, que é um estabelecimento de segurança média ou máxima. Neste regime, o condenado poderá trabalhar, estudar e realizar cursos, dentro do estabelecimento.

Já no regime semiaberto, o sentenciado encontra-se submetido à fase intermediária da execução penal, possibilitando saídas periódicas. As atividades do processo de reeducação se desenvolvem na instituição, com contato com o mundo exterior, pela possibilidade de trabalho externo e frequência em cursos de formação escolar e profissional, além de outras atividades.

O regime aberto constitui a fase mais branda, onde é proposta a realização intensiva da formação escolar e profissional e de colocação no mercado de trabalho. A característica de maior liberdade fundamenta-se na autodisciplina e no senso de responsabilidade que se espera do condenado. Deverá também, fora do estabelecimento prisional e sem vigilância, trabalhar, frequentar cursos ou exercer qualquer atividade lícita previamente autorizada, recolhendo-se em período noturno e nos dias de folga, além de outras restrições e critérios que se aplicam para o cumprimento da pena.

Figura 2 - Representação Esquemática dos Regimes



Fonte: A autora (2015).

A pena privativa de liberdade é aquela que restringe com maior ou menor intensidade a liberdade do condenado, consistindo em mantê-lo em algum estabelecimento prisional, por um determinado tempo, e que esta seja cumprida em estabelecimentos distintos, de acordo com a natureza do delito, a idade e o sexo do apenado.

A Execução Penal na forma de regimes permite que o apenado progrida de um regime para outro, ou regrida, pois é um programa gradual de cumprimento da privação da liberdade segundo o mérito do condenado.

Para tanto, se vale de uma avaliação realizada pela equipe técnica da Unidade Penal, segundo o Estatuto Penitenciário do Estado do Paraná, juntamente com os demais membros do Conselho Disciplinar – CD³ e da Comissão Técnica de Classificação - CTC⁴ os quais fundamentam um relatório para subsidiar a formação da livre convicção do magistrado.

Assim, passa-se de uma fase para outra conforme as condutas e as respostas mais socializadas do recluso, inclusive para definição de encaminhamento do preso para a escola ou para o trabalho, de acordo com o estabelecimento penal.

O Estatuto Penitenciário do Estado do Paraná define os estabelecimentos penais de acordo com os regimes para a Execução Penal:

- I. Estabelecimentos Presidiários: destinam-se aos presos provisórios e aos sujeitos à prisão simples especial;
- II. Estabelecimentos Penitenciários: destinam-se aos condenados ao cumprimento da pena em regime fechado;
- III. Estabelecimentos Agrícolas, Industriais ou Mistos: destinam-se aos condenados ao cumprimento da pena em regime semiaberto;
- IV. Estabelecimentos Médico Penais: compreendem o Hospital Penitenciário, destinado ao tratamento médico ou cirúrgico de presos e internados; Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico, destinado ao cumprimento das medidas de segurança e ao tratamento psiquiátrico, separadamente; e sanatório, destinado ao recolhimento dos presos ou internados portadores de moléstia infectocontagiosas;
- IV. Centro de Observação Criminológica e Triagem: destina-se a realização dos exames gerais e criminológico determinados em decisões judiciais (regime fechado); segurança e custódia temporária de pessoas de ambos os sexos internadas por mandado judicial para exame e triagem; realização de audiências de advertência de livramento condicional e o fornecimento de carteiras aos liberados nesse regime e no regime aberto;
- V. Casa do Albergado: destina-se ao cumprimento da pena privativa de liberdade em regime aberto e da pena restritiva de direito consistente de limitação de fim de semana, sob a administração do Patronato/Pró-Egresso⁵;

³ No Paraná as disposições são regulamentadas no Estatuto Penitenciário que, em seu artigo 67, prevê a existência de um Conselho Disciplinar em cada estabelecimento penal. O Conselho Disciplinar deve ser presidido pelo diretor da unidade e composto por um secretário, um defensor e quatro técnicos: um psicólogo, um assistente social, um profissional de laborterapia e um da pedagogia.

⁴ Instituída pelo Art. 6º da Lei de Execuções Penais, a CTC é a responsável pela elaboração do programa para a individualização da pena e indicação do tratamento penal adequado a cada preso. Para tanto, deve contar com uma equipe multidisciplinar composta, no mínimo, por psiquiatra, psicólogo e assistente social. Embora não haja previsão legal a fim de dar maior abrangência a essa comissão, profissionais de pedagogia, terapia ocupacional e setor de segurança, também participam das reuniões.

⁵ O Programa Pró-Egresso teve suas atividades encerradas em fevereiro de 2013. O Programa de Municipalização das Alternativas Penais está sendo consolidado no estado do Paraná. O Programa prevê uma parceria entre a Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos – SEJU, a Secretaria de Ciência e Tecnologia – SETI e os municípios, por meio da concepção da corresponsabilidade entre os poderes.

VI. Patronato e Pró-Egresso: destinam-se a assistência aos que cumprem pena em regime aberto, aos liberados condicionais, aos egressos e aos seus familiares (PARANÁ, 1995).

As Unidades Penais do Estado do Paraná são coordenadas pelo DEPEN, subordinado a SEJU que conta com um total de 31(trinta e uma) unidades de regime fechado e semiaberto, e no regime aberto; 1(um) Patronato Central do Estado (Unidade de Gestão Estadual), 2(dois) Patronatos Estaduais, 8(oito) Patronatos Municipais e 6(seis) Programas Patronato. Os quadros 3 e 4, a seguir, informam os Municípios em que estão localizadas. Neste quadro 3 seguem as Unidades Penais de regime fechado e semiaberto.

Quadro 3 – Unidades Penais de Regime Fechado e Semiaberto/PR

MUNICÍPIO	UNIDADES PENAIS	SIGLA
Cascavel	Penitenciária Industrial de Cascavel Penitenciária Estadual de Cascavel	PIC PEC
Cruzeiro do Oeste	Penitenciária Estadual de Cruzeiro do Oeste	PECO
Curitiba	Centro de Regime Semiaberto Feminino de Curitiba Casa de Custódia de Curitiba	CRAF CCC
Foz do Iguaçu	Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu I Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu II Cadeia Pública Laudemir Neves Centro de Reintegração Social Feminino de Foz do Iguaçu	PEF I PEF II CPLN CRESF
Francisco Beltrão	Penitenciária Estadual de Francisco Beltrão	PFB
Guarapuava	Penitenciária Industrial de Guarapuava Centro de Regime Semiaberto de Guarapuava	PIG CRAG
Lapa	Centro de Regime Semiaberto da Lapa	CRSL
Londrina	Penitenciária Estadual de Londrina I Penitenciária Estadual de Londrina II Casa de Custódia de Londrina Centro de Reintegração Social de Londrina	PEL I PEL II CCL CRESLON
Maringá	Penitenciária Estadual de Maringá Casa de Custódia de Maringá Colônia Penal Industrial de Maringá	PEM CCM CPIM

Piraquara	Penitenciária Central do Paraná Penitenciária Central Feminina do Estado Colônia Penal Agroindustrial do Paraná Penitenciária Feminina do Paraná Penitenciária Estadual de Piraquara I Penitenciária Estadual de Piraquara II Casa de Custódia de Piraquara	PCE PCEF CPAI PFP PEP I PEP II CCP
Ponta Grossa	Penitenciária Estadual de Ponta Grossa Centro de Regime Semiaberto de Ponta Grossa	PEPG CRAPG
Quatro Barras/Pinhais	Complexo Médico Penal do Paraná	CMP
São José dos Pinhais	Casa de Custódia de São José dos Pinhais	
Total: 31 Unidades		

Fonte: A autora (2015).

Na sequência, no quadro 4 seguem as Unidades Penais de Regime Aberto do Estado do Paraná.

Quadro 4 – Unidades Penais de Regime Aberto/PR

Município	Unidade Penal
Apucarana	Patronato Municipal de
Campo Mourão	Programa Patronato
Curitiba	Patronato Central do Estado
	Patronato Penitenciário do Paraná
Francisco Beltrão	Patronato Municipal de Francisco Beltrão
Foz do Iguaçu	Patronato Municipal de Foz do Iguaçu
Guarapuava	Patronato Municipal de Guarapuava
Irati	Programa Patronato de Irati
Jacarezinho	Patronato Municipal de Jacarezinho
Londrina	Patronato Estadual de Londrina
Maringá	Programa Patronato de Maringá
Paranaguá	Programa Patronato de Paranaguá
Paranavaí	Patronato Municipal de Paranavaí

Pitanga	Patronato Municipal de Pitanga
Ponta Grossa	Programa Patronato de Ponta Grossa
Pontal do Paraná	Patronato Municipal de Pontal do Paraná
Toledo	Programa Patronato de Toledo
Total: 17 Unidades	

Fonte: A autora (2015).

Independentemente do regime, todas essas Unidades Penais devem fazer cumprir a Execução Penal, ou seja, fazer efetivar os dispositivos legais determinados na sentença ou decisão criminal. Segundo a LEP, em seu artigo primeiro, a Execução Penal deverá ocorrer de forma que proporcione condições harmônicas; a integração social do condenado e do internado e a assistência deve estender-se ao egresso.

Nesse sentido, a LEP prevê que é dever do Estado a assistência ao preso e ao internado e essa assistência deve estender-se também ao egresso (aqueles que saíram do regime fechado ou semiaberto e foram para o regime aberto). A assistência está dividida em seis áreas: 1. Assistência Material, que consiste no fornecimento de alimentação, vestuário e instalações higiênicas; 2. Assistência à Saúde: compreende atendimento médico, farmacêutico e odontológico de caráter preventivo e curativo; 3. Assistência Jurídica: destinados a aqueles sem recursos financeiros para constituir advogado; 4. Assistência Educacional: compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e internado; 5. Assistência Social: objetiva amparar o preso e o internado e prepará-los para o retorno à liberdade; 6. Assistência Religiosa: o preso e o internado terá liberdade de culto, sendo permitida a participação nos serviços organizados no estabelecimento penal, bem como, a posse de livros de instrução religiosa, ainda, nas Unidades Penais deverá haver local apropriado para os cultos religiosos, não sendo obrigatória participação de atividade religiosa.

Para que sejam efetivadas todas essas assistências previstas na LEP, é necessária uma equipe multiprofissional, que no Sistema Penitenciário Paranaense são chamados de técnicos, ou seja, a equipe técnica, que é constituída pela Psicologia, Serviço Social, Jurídica e Pedagogia.

O pedagogo responsável pela assistência educacional no Sistema Penitenciário Paranaense desenvolve atividades em conjunto com a equipe técnica,

assim como, atividades específicas de escolarização, qualificação e profissionalização dos apenados.

3.1.2 Egressos do Sistema Penal e Patronatos

De acordo com a LEP os patronatos podem ser públicos ou privados e destinam-se a prestar assistência aos albergados e aos egressos, igualmente colaborar na fiscalização do cumprimento das condições da suspensão e do livramento condicional, fiscalização do cumprimento das penas de Prestação de Serviço a Comunidade – PSC.

Ao egresso, a assistência consiste na orientação e apoio para reintegrá-lo à vida em liberdade, na concessão, se necessário, de alojamento e alimentação, em estabelecimento adequado, pelo prazo de dois meses.

Legalmente, os egressos são atendidos em meio aberto, sendo aqueles definidos por lei, como o liberado definitivo, pelo prazo de um ano a contar da saída do estabelecimento penal e o liberado condicional, durante o período de prova.

O patronato é a unidade de execução penal em regime aberto que tem como objetivo o atendimento de egressos e beneficiários do Sistema Prisional para o atendimento das penas restritivas de direitos, comumente denominadas de penas ou medidas alternativas.

As medidas alternativas a prisão apresenta vantagens e desvantagens, conforme Jesus (1999). Quanto às vantagens estas: a) Diminuem o custo do sistema repressivo; b) Permite ao juiz adequar a reprimenda penal à gravidade objetiva do fato e às condições pessoais do condenado; c) Evitam o encarceramento do condenado nas infrações penais de menor potencial ofensivo; d) Afastam o condenado do convívio com outros delinquentes; e) Reduzem a incidência; f) O condenado não precisa deixar sua família ou comunidade, abandonar suas responsabilidades ou perder seu emprego.

As desvantagens podem ser resumidas em três aspectos: a) Não reduzem o número de encarcerados; b) Não apresentam conteúdo intimidativo, mais parecendo meios de controle pessoal ou medidas disciplinadoras do condenado; c) Em face do aumento do rol de penas alternativas nos Códigos Penais, o legislador é induzido a criar normas incriminadoras, aumentando o número de pessoas sob controle penal e ampliando a rede punitiva (JESUS, 1999, p.30-31).

Os presos do regime fechado e semiaberto podem sofrer progressão de regime, sendo encaminhados para o regime aberto. Da mesma forma eles podem sofrer regressão de regime pelo não cumprimento das determinações judiciais de sua sentença.

A remição da pena por trabalho ou por estudo colabora para a progressão de regime, (essa questão será tratada de forma específica nos capítulos da Educação e trabalho), e indicam avanços para valorizar a Educação e também como estratégia para diminuir a superlotação carcerária.

É certo que, avanços vêm sendo realizados em várias frentes e, cada vez mais os Direitos Humanos têm se tornado pauta nos espaços prisionais, também entre os servidores, ou seja, como vertente inalienável a todo ser humano, não obstante, estes nem sempre vem acompanhados de políticas públicas e recursos financeiros adequados à demanda do Sistema Prisional.

Como já é de praxe na implementação de políticas públicas de execução penal, ao contrário do previsto em lei, as assistências material, moral e social ao preso, inclusive as indispensáveis à sua subsistência e dignidade humana, estão sempre condicionadas às possibilidades materiais e humanas do Estado. Dentre as políticas públicas são sempre colocadas em último plano, sendo, muitas vezes, totalmente desconhecidas e desvalorizadas pelo poder público e pela sociedade contemporânea (JULIANO, 2012, p.119).

Entendendo que a proposição de Políticas Nacionais e Estaduais decorre de um amplo tratado internacional, onde estão em jogo disputas de poder econômico, que se alinham historicamente no tempo e nos espaços específicos, assim, a garantia dos Direitos Humanos Universais, feita por lei, na forma de tratados e Leis Internacionais, nem sempre é efetivada nos espaços prisionais (e também em outros), sendo necessário reafirmar a garantia dos direitos.

Nesse sentido, Políticas Públicas devem ser traçadas no sentido de atender o regime aberto, logo a SEJU criou e instituiu o Programa Patronato - Programa de Municipalização do Acompanhamento das Penas e Medidas Alternativas em Meio Aberto, objetivando o cumprimento das prerrogativas pertinentes à execução penal em meio aberto.

Os Patronatos Municipais têm suas ações estruturadas através de parceria entre a Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos – SEJU, a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI e Prefeituras

Municipais. Suas equipes multidisciplinares são compostas por profissionais das áreas de Direito, Serviço Social, Psicologia, Pedagogia e Administração, observando a demanda do número de egressos e beneficiários das penas e medidas alternativas à prisão, totalizando os assistidos para cada Município.

O Pedagogo que atua no regime aberto acompanha os egressos e beneficiários de penas e medidas alternativas a prisão, que são encaminhados pelas Varas de Execuções Penais – VEP, Varas de Execuções de Penas e Medidas Alternativas – VEPMA, Justiça Federal e Juizados Especiais.

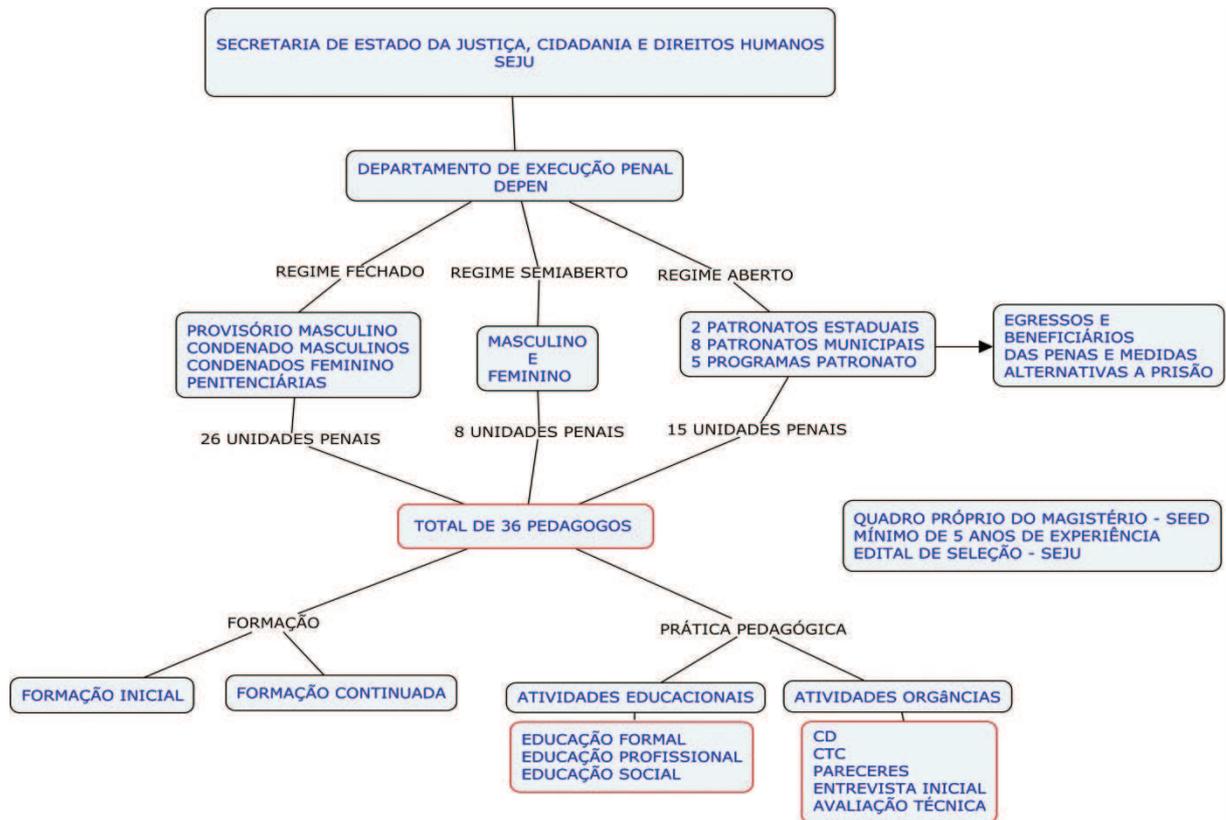
Nos Patronatos (independentemente de sua organização: Estadual, Municipal ou na forma de programa), o pedagogo desenvolve atividades de apoio, encaminhamento e fiscalização da Medida Educativa na forma de encaminhamento para a Educação formal, qualificação na forma de cursos, palestras e grupos de reflexão, de acordo com as especificidades de cada Município e as possíveis parcerias realizadas.

Destarte que a questão da formação para o desenvolvimento dessas atividades evidentemente é complexa, e convive com a necessidade de conhecer o Sistema Penitenciário, sua legislação, suas possibilidades e limites. Considerando que esse processo exige um conjunto de ações, que envolvem outros profissionais e até mesmo, outras instituições, desde o seu encaminhamento até a sua implementação.

Entretanto, em primeiro lugar, é preciso considerar em que contexto se estrutura hoje o Sistema Penitenciário do Paraná, sua gestão, suas políticas penitenciárias, fruto de processos anteriores, o que demonstra rupturas e permanências. É com esse quadro em evidência que buscamos entender a formação do pedagogo, o momento vivenciado, com uma série de mudanças implementadas e, outras tantas em processo de consolidação.

Apresentamos um quadro esquemático que possibilita uma visão geral do conteúdo explanado, apresentando a estrutura hierárquica SEJU/DEPEN, os três regimes e o total de Unidades Penais, a posição do pedagogo dentro deste esquema quanto ao desenvolvimento da sua prática pedagógica nas atividades educacionais e nas atividades orgânicas, específicas do Sistema Penitenciário.

Figura 4 – Mapa Conceitual da Organização dos Regimes e a Prática Pedagógica



Fonte: A autora (2015).

O quadro esquemático apresentado possibilita uma visão geral da demanda das Unidades Penais e as possibilidades de atuação do pedagogo, no que tange as atividades relacionadas à Execução Penal, a importância que lhe é atribuída na defesa do Direito à Educação para os presos e egressos do Sistema Penal.

4 A EDUCAÇÃO NO SISTEMA PENITENCIÁRIO DO PARANÁ

A educação tem o papel de contribuir com o indivíduo na busca de melhores condições e na sua real inserção na sociedade. E para isso é preciso uma educação voltada para a humanização do sujeito ajudando-o a retornar à sociedade de modo digno, sem estigmas, e percebendo-se capaz de transformar-se (**Pedagogo 1**).

Em relação à Educação na prisão, podemos afirmar que surgiu entre os séculos XVIII e XIX, ligados à ideia de punição, e como consequência a privação de liberdade. Somente a partir do ano de 1950 que a Educação foi colocada em prática no Estado de São Paulo e difundida para os demais Estados da Federação (PEREIRA, 2011, p.48).

No entanto, de acordo com Pereira (2011) até o ano de 1979, o Ensino Básico era realizado por professores da Secretaria de Educação de São Paulo, seguindo o calendário das escolas oficiais, o seu regime seriado e o mesmo material didático utilizado por crianças.

A esse respeito, Santos (2005) apud Pereira (2011, p. 48) conta que:

Os problemas que existiam na época da institucionalização dessa Educação são os mesmos dos dias atuais, que vão desde a ausência de uma organização didática e pedagógica, como a falada qualificação de professores para trabalhar com esse grupo marginalizado socialmente, bem como os espaços físicos destinados ao processo de escolarização, que são inadequados. Isto faz com que não exista uma educação carcerária organizada.

A afirmação acima tem ganhado contornos mais otimistas, pois alguns Estados têm buscado colocar em prática o Direito à Educação, alguns programas e ações em nível Federal e Estadual que estão inserindo em seus espaços profissionais com experiência em Educação de Jovens e Adultos e construindo o seu próprio Projeto Político Pedagógico a partir das Diretrizes Curriculares de EJA para as prisões.

Também, os pedagogos que atuam nas Unidades Penais têm ganhado mais destaque com os “novos” projetos, ações e legislação vigente que vem forjando a necessidade da construção de um espaço pedagógico nas penitenciárias.

Das afirmações feitas, parte-se da ideia de que há um aparato legal que garante o direito à escolarização para aqueles que se encontram em privação de liberdade. A Lei de Execução Penal – LEP nº 7.210/1984 define em seu texto cinco modalidades de assistência: jurídica, psicológica, social, pedagógica e religiosa.

Nesse sentido, o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, por meio da Resolução nº 14, em 11 de novembro de 1994, editou as Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil, fruto de decisões tomadas em Congressos Internacionais sobre Justiça Penal.

O referido texto, em seu capítulo XII, aborda as instruções e assistência educacional, definindo o seguinte:

Art. 38. A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso.

Art. 39. O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação e de aperfeiçoamento técnico.

Art. 40. A instrução primária será obrigatoriamente ofertada a todos os presos que não a possuam.

Parágrafo Único – Cursos de alfabetização serão obrigatórios e compulsórios para os analfabetos.

Art. 41. Os estabelecimentos prisionais contarão com biblioteca organizada com livros de conteúdo informativo, educativo e recreativo, adequado à formação cultural, profissional e espiritual do preso.

Art. 42. Deverá ser permitido ao preso participar de curso por correspondência, rádio ou televisão, sem prejuízo da disciplina e da segurança do estabelecimento. (BRASIL, 1994).

Destaque para o artigo 40, que indica a instrução primária como obrigatória, bem como, a obrigatoriedade de cursos de alfabetização compulsórios para os analfabetos, que indica uma “correção” necessária, beneficiando àqueles que nunca frequentaram a escola. Contudo, indica também, a grave condição de adultos que não tiveram concretizado o seu direito à Educação na idade certa.

Visando atender a um grande número de indivíduos fora da faixa, idade-série, a Lei n.º 9394/96, que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB definiu em seu art.37, que “a Educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade apropriada” (BRASIL, 1996).

Atendendo aos preceitos legais, a modalidade de ensino adotada nas escolas do Sistema Penitenciário do Paraná é a Educação de Jovens e Adultos - EJA, indicando que essa modalidade atende as necessidades dos educandos adultos que trazem consigo as diversas experiências de vida, como sujeitos dotados de cultura e historicidade.

Para atender as especificidades dos diferentes níveis e modalidades de Educação e ensino a Resolução nº 03/2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária – CNCP (BRASIL, 2009) homologada pelo Ministério da Educação por

meio da Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010, do Conselho Nacional de Educação (CNE), estabelece as Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação nos estabelecimentos penais, considerando que as ações de Educação deverão estar calcadas na Legislação Educacional vigente e na LEP. (BRASIL, 2010).

No artigo terceiro da citada resolução, há a indicação de atendimento a três eixos pactuados no Seminário Nacional pela Educação nas Prisões⁶, quais sejam: 1. Gestão, articulação e mobilização; 2. Formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta de Educação na prisão; 3. Aspectos pedagógicos.

Segundo essas diretrizes, o planejamento das ações de Educação nas prisões poderá contemplar além das atividades de Educação formal, propostas de Educação não formal e formação profissional, bem como a inclusão da modalidade de Educação a distância.

As Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação de Jovens e Adultos do Paraná - DCE EJA buscam atender o perfil dos educandos, jovens, adultos e idosos, na concepção de sujeitos de conhecimento e aprendizagem, de sua história e condição socioeconômica, posição nas relações de poder, sua diversidade étnico-racial, territorial e cultural.

Em consonância com essa concepção, as diretrizes da EJA definem três eixos articuladores: cultura, trabalho e tempo.

Segundo as DCE e EJA a proposta pedagógico-curricular, vigente a partir de 2006, contempla cem por cento da carga horária total na forma presencial (1200h ou 1440h/a), com avaliação no processo. A matrícula do educando é feita por disciplina e pode se dar na organização coletiva ou individual. A organização coletiva se destina, preferencialmente, aos que podem frequentar com regularidade as aulas, a partir de um cronograma pré-estabelecido.

A organização individual destina-se, de preferência, aos que não podem frequentar com regularidade as aulas, que precisa, para voltar a estudar, conciliando horários de trabalho e estudo.

No Sistema Prisional, o que diz respeito às diretrizes da EJA, não há nenhuma diferença substancial àquela ofertada para a comunidade em geral. No sentido de que

⁶ O Seminário Nacional pela Educação nas Prisões ocorreu no ano de 2006, em Brasília, sendo um evento que agregou os Ministérios da Educação e da Justiça e a representação da UNESCO no Brasil, objetivando discutir e propor caminhos para o enfrentamento dos problemas que perpassam a inclusão social de apenados e egressos do sistema penitenciário.

a EJA deve estar voltada ao aluno adulto que trabalha objetivando “o compromisso com a formação humana e com o acesso à cultura geral, de modo que os educandos aprimorem sua consciência crítica, e adotem atitudes éticas e compromisso político, para o desenvolvimento da sua autonomia intelectual” (PARANÁ, 2006, p. 27).

Esse aparato legal adquire sentido quando analisamos a condição de exclusão dessas pessoas privadas de liberdade, pois em sua maioria, não frequentaram a escola, não possuem qualificação profissional e continuam excluídas, à medida que os direitos humanos declarados não são concretizados.

Segundo o Dicionário Aurélio, exclusão significa o ato de retirar ou de deixar de fora, ação que priva a pessoa de certas funções, recusa e rejeição. A exclusão social indica então, a privação das condições objetivas e subjetivas que permite a participação econômica, política e social em uma determinada sociedade.

O termo excluído é muito complexo e apresenta diferentes vertentes a partir do ponto de vista de interesses difusos, portanto, não é possível explicar através de um só fator. Em primeiro lugar porque implica na ideia do não atendimento aos direitos humanos. Em segundo lugar porque está sempre carregado de preconceito, centrando na pessoa a responsabilidade por sua condição social, como se as oportunidades fossem iguais para todos, mascarando a responsabilidade do Estado frente às condições sociais.

A exclusão esbarra nas vertentes individuais e sociais, afetando a autoestima e acentuando a imagem de fracasso. Gentili (1995, p.247), afirma que “defender ‘direitos’ esquecendo-se de defender e ampliar as condições materiais que os asseguram é pouco menos que um exercício de cinismo”.

Refletindo sobre e contra as políticas de exclusão, Robert Connell em seu artigo intitulado: Pobreza e Educação, afirma que “[...] democratizar significa expandir a possibilidade de ação daquelas pessoas que são normalmente esmagadas pela ação de outras ou imobilizadas pelas atuais estruturas” (CONNELL, 1995, p.35).

O pressuposto contido na Declaração dos Direitos Humanos universaliza a condição de igualdade dos indivíduos, consolidando a condição de garantia, inclusive para os privados de liberdade e, para aqueles que retornaram a vida “livre”. O aceite desse pressuposto indica que ações concretas devem ser realizadas em prol da efetivação de tais direitos,

O direito à educação escolar como condição inalienável de uma real liberdade de formação (desenvolvimento da personalidade) e instrumento indispensável da própria emancipação (progresso social e participação democrática) é um direito humano essencial para a realização da liberdade e para que esta seja utilizada em prol do bem comum (JULIÃO, 2012, p.189).

Considerando a Educação como direito, o trabalho do pedagogo nas prisões demonstra a necessidade de efetivar ações que contribuam para a participação do maior número possível de presos estudando.

4.1 O TRABALHO NAS UNIDADES PENAIS DO PARANÁ

Acreditando no ser humano e na capacidade que cada um tem para traçar novos rumos e ir além. Creio que a educação e a qualificação profissional pode fazer a diferença na vida de quem não teve oportunidade antes, de quem não pôde fazer da sua vida uma história que possa se orgulhar, mas que deseja fazer diferente daqui para frente (**Pedagogo 11**).

Dentro das Unidades Penais, nos regimes fechado e semiaberto, o trabalho do preso tem uma função educativa e produtiva visa a sua reinserção no meio social e a oportunidade de desenvolver uma atividade, ao mesmo tempo, qualificar-se profissionalmente. A intenção é que ele poderá, mais tarde, utilizar esse conhecimento para atuar quando estiver em liberdade, propiciando, assim, condições para uma atuação profissional, buscando evitar o retorno a criminalidade.

Consideramos o trabalho como uma importante ferramenta para o processo de ressocialização, também consideramos incontestável o trabalho como forma de mão de obra barata e um mecanismo para evitar o ócio na prisão.

Julião (2012) discorre acerca do trabalho nos presídios constatando que Educação e trabalho constituem-se categorias básicas nos processos de ressocialização. Ele aponta para três formas de entendimento, uma que entende a valorização exclusiva do trabalho, outra que entende a valorização da Educação como promotora da ressocialização, e uma terceira, que acredita na articulação entre ambos.

De acordo com Silva (2011), trabalho e Educação são duas categorias distintas, ou seja, cumprem propósitos diferentes e requerem capacidades e habilidades diferentes, apesar de não negar que ambas foram concebidas historicamente como

meios para ascensão social. Afirma ainda, que trabalho e Educação não podem ser tratados sob a mesma perspectiva.

Entendemos assim, que a necessidade de ampliação do número de vagas para a Educação formal para todos os apenados não pode significar uma comparação perigosa de escolha entre o trabalho e a escola.

O trabalho, segundo a LEP deve ter caráter educativo e produtivo, contribuindo para a reinserção do preso à sociedade, no sentido de capacitar para desenvolver uma atividade profissional e gerar renda que possibilitará o atendimento das obrigações decorrentes da responsabilidade civil, da assistência à família, das despesas pessoais, da constituição do pecúlio e do ressarcimento ao Estado.

No Paraná são definidos como canteiros de trabalho, os espaços internos e externos dos estabelecimentos penais sob a administração do DEPEN de entidades públicas ou privadas para a alocação da mão de obra do preso. Esses canteiros de trabalho são classificados em quatro tipos: Canteiro Próprio, Canteiro de Serviços Voluntários, Canteiro de Artesanato e Canteiro de Empresa Cooperada.

Os Canteiros Próprios são administrados pelos estabelecimentos penais com serviços ou produtos para benefício do Sistema Penal ou para consumo dos presos, como atividades de manutenção da unidade, produção de uniformes e materiais e higiene e limpeza. Há canteiros de trabalho para a produção de próteses dentárias, fraldas, serigrafia, horta e jardinagem.

As Unidades Penais possuem seus canteiros próprios para a manutenção, limpeza, organização, reforma e reparos de seus espaços físicos mantidos pelos presos, que recebem um pecúlio no valor de (R\$45,00) quarenta e cinco reais mês.

Salienta-se os canteiros de serviços de monitoria de Educação e qualificação profissional, onde há presos monitores para a alfabetização e capacitação profissional. O Programa Brasil/Paraná Alfabetizado, de acordo com o seu edital⁷ apresenta treze disposições legais nas suas considerações para respaldar a garantia da alfabetização também para os presos. Nesse sentido, dispõe sobre os critérios para a seleção dos candidatos para as funções de Alfabetizadores Voluntários e de presos monitores de alfabetização, para atender as pessoas não alfabetizadas, em

⁷ Edital n.06 2014 – DG SEED. Disponível em www.educacao.pr.gov.br.

privação de liberdade nas Unidades Penais do Sistema Penitenciário do Estado do Paraná.

Os canteiros de Artesanatos não visam gerar renda para a unidade, a família do preso é quem arca com as despesas dos materiais, bem como a retirada dos artigos manuais produzidos e que poderão ser comercializados pela família, de acordo com a sua decisão. Temos como exemplo o ateliê na unidade de Foz do Iguaçu com belíssimas telas produzidas pelos presos.

Formalizados através de termos de cooperação entre SEJU/DEPEN, os Canteiros Cooperados são aqueles canteiros de produção internos ou externos de órgãos públicos ou privados que utilizam a mão de obra dos presos, com instalações próprias e/ou nas dependências das Unidades Penais, conforme acordo definido. De acordo com o respaldo legal o contrato de locação de mão de obra tem regime jurídico de direito público, dirigido a empresas públicas e privadas, proporcionando trabalho remunerado a homens e mulheres presos, contribuindo para a sua formação, qualificação profissional e geração de renda.

Há um conjunto de orientações do DEPEN e da Divisão Ocupacional e de Produção – DIPRO para os cooperados, especificamente, quanto às obrigações impostas à cooperada, vale citar alguns itens quanto à remuneração dos presos: a) efetuar pagamento mínimo de 75% (setenta e cinco por cento) do salário mínimo nacional vigente por preso contratado, a título de remuneração; b) efetuar pagamento de 25% (vinte e cinco por cento) do salário mínimo nacional vigente por preso, a título de Encargo de Administração (PARANÁ, 2010).

Ainda, de acordo com as orientações, estão incluídos itens que se referem à segurança do preso (equipamentos de proteção individual), higiene e medicina. Obrigatoriedade da cooperada em fornecer ao preso uniforme, ferramentas adequadas para o desempenho da função requerida, fornece café da manhã e almoço, bem como jantar quando houver jornada de trabalho após as 18 horas.

Finalmente, cabe à cooperada promover ao preso, formação profissional inicial, compreendendo-se (conforme normas do DEPEN/DIPRO) formação como capacitação, qualificação e/ou aperfeiçoamento, de modo a inseri-lo e mantê-lo convenientemente nas funções a serem desempenhadas. Nos casos em que for possível a certificação, deverá ser expedido documento comprobatório da formação ofertada por instituição educacional reconhecida e autorizada para certificação, sem ônus para o ente público.

O Sistema Penal do Paraná conta hoje, com mais de 150 (cento e cinquenta) empresas cooperadas⁸ nas mais diversas áreas, com destaque à alimentação, construção civil e prestação de serviços às Prefeituras.

4.2 A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL NAS UNIDADES PENAIS DO PARANÁ

A qualificação profissional para os presos e egressos do Sistema Penal é feita na forma de parcerias sociais, ou seja, as instituições educacionais públicas ou privadas, mediante termo de cooperação firmado, oferecem gratuitamente cursos nas mais diversas áreas nos espaços prisionais, assim como em seus espaços próprios.

São desenvolvidos programas e projetos em parceria com instituições públicas (Estaduais e Federais) e privadas de Ensino Superior, Institutos, Fundações, Sistema S (SENAI, SENAC, SESC, SESI, SENAR, SEBRAE), TV Paulo Freire / SEED, TV Educativa, órgãos governamentais, sindicatos e associações entre outros.

As parcerias objetivam oportunizar a qualificação profissional para os presos e egressos na forma de cursos, com metodologia presencial e a distância de acordo com as peculiaridades do Sistema Penal e de cada regime.

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC, disponibilizou vagas para os Sistemas Penitenciários dos Estados a partir do ano de 2013, os ofertantes são (SENAI, SENAC, SENAT, IFPR). A seleção dos cursistas/presos é realizada pela equipe pedagógica de cada unidade penal, considerando o interesse dos (as) presos (as); os critérios estabelecidos pelo ofertante para cada curso e o grau de escolaridade exigido.

3.3 REMIÇÃO DA PENA POR ESTUDO OU POR TRABALHO

A remição de parte do tempo de execução da pena por trabalho não é tema novo, já fazia parte da Lei de Execução Penal de 1984. A novidade veio com a aprovação da Lei nº 12.433/2011 alterando a LEP e dispondo que o condenado que cumpre pena em regime fechado ou semiaberto pode remir, por trabalho ou por estudo parte da sua pena (BRASIL, 2011).

⁸ A relação nominal das empresas cooperadas está disponível em:
<http://www.pdi.justica.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=49>

De acordo com o texto legal o preso remirá um dia para cada doze horas de frequência escolar em atividades do Ensino Fundamental, Médio, Profissionalizante ou Superior, ou ainda, cursos para (re) qualificação profissional. Essas atividades educacionais podem ser presenciais ou a distância e devidamente certificadas pelos órgãos competentes.

A Remição da Pena pelo estudo através da Leitura, implementada nas Unidades Penais do Estado do Paraná, foi instituída pela Lei Estadual nº 17.329/2012. O Projeto Remição da Pena através da Leitura surge com a intenção de atender uma das metas proclamadas pela Secretaria de Justiça, Cidadania e Direitos Humanos do Estado do Paraná em seu Plano Diretor 2011 – 2014, referente à promoção e ampliação de ações de escolarização em todos os estabelecimentos penais, com o intuito de transformar as prisões em espaços de paz e não violência.

O Projeto tem respaldo na Lei 12.433, de 29 de junho de 2011 que altera a Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), que dispõe em seu art.126: O condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena (BRASIL, 2011).

É importante ressaltar que o programa de Leitura direcionado aos apenados possui critérios rigorosos, é acompanhado e monitorado por profissionais da Educação, com momentos de produção escrita presencial e a avaliação da produção textual, destacando que momentos de orientações aos apenados. A leitura desencadeia momentos de estudo, possibilitando a população carcerária, a realização da leitura dentro dos cubículos, galerias e pátio de sol, podendo utilizar os demais espaços de leitura e a produção textual é realizada nos espaços de sala de aula com a orientação do professor de Língua Portuguesa.

Portanto, diante a operacionalização do Projeto Remição da Pena através da Leitura o direcionamento às leituras é efetivado com a disponibilização de um acervo bibliográfico aos apenados alfabetizados, a cada mês, 01 (um) livro de obra literária clássica, científica ou filosófica, inclusive livros didáticos da área de saúde, dentre outros, são selecionados pelo professor de Língua Portuguesa para atender ao programa de leitura no estabelecimento de leitura. Assim, com a leitura de um livro a cada 30 (trinta) dias os apenados produzem um relatório de leitura e/ou uma resenha, conforme o nível de escolarização. Para fins da Remição da Pena, o trabalho escrito é avaliado e o aproveitamento é na escala de zero a dez, sendo a média mínima 60 para a aprovação.

Desta forma o cálculo para fins de remição é estabelecido da seguinte forma: 20 (vinte) dias para a leitura, considerando que o apenado faça a leitura numa média de 2 (duas) horas por dia, resultarão 40 (quarenta) horas, mais 8 (oito) horas para as orientações e elaboração da resenha/resumo, totalizando 48 (quarenta e oito) horas, divide-se pelas 12 (doze) horas, conforme a Lei 12.433/12, resultam 4 (quatro) dias de remição por mês (BRASIL, 2012).

Ressaltando que, após a leitura do livro, os apenados que possuem o Ensino Fundamental elaboram um relatório de Leitura e aqueles que possuem o Ensino Médio e Superior uma resenha a produção escrita feita em três momentos e a forma presencial tem o objetivo de garantir a originalidade dos textos. Ainda sobre a importância da avaliação dos textos, ainda que não trate de Educação formal, a Remição da Pena por meio da Leitura foi pensada e constituída para ser formativa e diagnóstica, pois a obrigatoriedade da escrita da primeira versão com a avaliação do professor de Língua Portuguesa, num segundo momento é produzida a reescrita e novamente corrigido para elaboração da versão final.

O Atestado de participação na Remição pela Leitura, com aproveitamento, tal como a carga horária cumprida é encaminhado ao Juiz da Vara de Execuções Penais para que este possa acolher a título de remição da pena. O encaminhamento do atestado é feito por meio dos CEEBJAS que atendem as Unidades Penais, a qual o apenado estiver vinculado.

Cabe ressaltar que todos os atendimentos referentes à Remição pela Leitura que ocorrem nos estabelecimentos penais são registrados no Sistema de Registro de Presos – SPR, com os horários de atendimento, datas, as entregas dos textos, o livro lido e o aproveitamento obtido para garantir a seriedade do processo. Além do registro no SPR (online) também é efetivado por fichas impressas que ficam arquivadas nos estabelecimentos penais, juntamente com os textos produzidos. A responsabilidade deste arquivamento é dos Pedagogos das Unidades Penais e professores de Língua Portuguesa com a adequação de espaço disponibilizada pelo diretor da Unidade Penal.

Apesar das intensas críticas feitas à remição pela leitura, acreditamos que esta se constitui em um processo válido, uma vez que o Sistema Penal não dispõe de vagas de trabalho e estudo para todos os apenados, representando, no mínimo, como um incentivo à leitura.

4.4 ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA

O Ensino Superior está presente, de forma bastante acanhada, mas essa situação é “natural” se considerarmos que a maioria dos presos não possui o Ensino Fundamental. Utilizando a tecnologia a favor do conhecimento e no auxílio para a ressocialização, iniciou-se em julho de 2012 o primeiro Curso Superior em Guarapuava oferecendo dez vagas para a Penitenciária Industrial de Guarapuava/PIG e dez vagas para o Centro de Regime Semiaberto de Guarapuava – CRAG no curso Arte-Educação na modalidade a distância em parceria com a Unicentro/Universidade Estadual do Centro-Oeste.

4.5 DIREITOS HUMANOS E O SISTEMA PENITENCIÁRIO

“A desigualdade dos diferentes enquanto humanos é a forma mais radical de produção das desigualdades” (ARROYO, 2010, p.1407).

Neste item pretende-se abordar a questão dos Direitos Humanos, especificamente em relação ao Sistema Penitenciário no sentido de compreender a necessidade de garantir, reconhecer, proteger e concretizar esses Direitos. Dessa compreensão perpassa o Direito a Educação e o trabalho que deve ser desenvolvido pelo pedagogo nas Unidades Penais.

Existem diversas nomenclaturas para referirem-se aos Direitos do homem, Direitos Fundamentais, Direitos Naturais, Direitos Humanos Fundamentais, Direitos Universais, dentre outros. Para efeito desse texto utilizaremos o termo Direitos Humanos e tomaremos como base conceitual a ideia de que os Direitos humanos “[...] têm por escopo resguardar a dignidade e condições de vida minimamente adequadas do indivíduo, bem como proibir excessos que por ventura sejam cometidos por parte do Estado ou de particulares” (GUERRA, 2013, p. 41).

O assunto será apresentado sem a pretensão de esgotá-lo, pois devido a sua complexidade, historicidade e a Legislação Nacional e Internacional que exigem uma visão global, pois muitos são os desafios para a efetivação desses Direitos, enfrentar esses desafios está relacionado às Diretrizes Políticas, Sociais e Econômicas para a superação das desigualdades que violam a dignidade humana.

Nesta perspectiva, partimos do pressuposto de que há Leis e Normas que regem os Direitos Humanos e a sua proteção, a Constituição Federal de 1988, traz no seu título II dos Direitos e Garantias Fundamentais, em seu artigo quinto, a afirmação da igualdade perante a lei, sem distinção de qualquer natureza a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. No item três do mesmo artigo afirma que ninguém poderá ser submetido à tortura nem a tratamento desumano ou degradante. Ainda, que não poderá haver penas cruéis (BRASIL, 1988).

Os Direitos Humanos, porque, universais, precisam contemplar as definições de Pactos Internacionais, desta forma, a Emenda Constitucional nº 45, do ano de 2004, incluiu no texto da Lei que os Direitos e garantias constantes na Constituição Federal não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios adotados, ou dos tratados internacionais que o Brasil faça parte. Também, que o Brasil se submete à jurisdição de Tribunal Penal Internacional cuja criação tenha manifestado adesão (BRASIL, 1988).

A universalidade é o princípio dos Direitos Humanos, nesse sentido, a Carta Magna Brasileira discorre sobre esses Direitos como universais, e traz em seus capítulos II e IV os Direitos Sociais e os Direitos Políticos, porém, a afirmação desses Direitos no texto Legal não garante a sua efetividade.

Então, quais são os Direitos Humanos? A Educação é um desses Direitos, necessita, portanto, que seja conhecida por todos aqueles que atuam na defesa dos Direitos Humanos, como por exemplo, os pedagogos que trabalham com os sujeitos em privação de liberdade. Isso, porque a violação dos Direitos Humanos pode ser verificada diariamente no âmbito social nos espaços de Saúde, Educação, Moradia, e, especificamente, no Sistema Penitenciário como, por exemplo, revela o Relatório da Comissão de Inquérito do Sistema Carcerário da Câmara dos Deputados do ano de 2009, “O sistema carcerário nacional é, seguramente, um campo de torturas psicológicas e físicas” (BRASIL, 2009, p. 270).

As discussões sobre os Direitos Humanos é um tema complexo, quando atrelado a um segmento específico, no caso o Sistema Penitenciário, na busca em atender os Direitos dos presos, torna-se ainda mais difícil, pois os presos não são vistos como cidadãos e, conseqüentemente, como sujeitos de direito.

Obviamente essa é a questão primeira a ser discutida, ou seja, os presos têm os mesmos direitos que as pessoas que estão em liberdade! Os Direitos Humanos são para todos os seres humanos, incluindo, portanto, os presos. A sua situação de

privação de liberdade, não retira dele os demais Direitos que não estejam previstos na sua condenação de acordo com a execução penal.

O objetivo dos Direitos Humanos é garantir que todo ser humano, mesmo os que se encontram em privação de liberdade tenha respeitada a sua dignidade humana, sua integridade física e moral, proibindo qualquer tipo de tortura ou tratamento degradante que cause sofrimento físico ou mental previsto legalmente.

Segundo a Lei de Execuções Penais – LEP, em sua seção II, Dos Direitos, afirma-se o respeito à integridade física e moral dos condenados e dos presos provisórios, constam os direitos dos presos, assim expressos no art. 41:

- I - alimentação suficiente e vestuário;
 - II - atribuição de trabalho e sua remuneração;
 - III - Previdência Social;
 - IV - constituição de pecúlio;
 - V - proporcionalidade na distribuição do tempo para o trabalho, o descanso e a recreação;
 - VI - exercício das atividades profissionais, intelectuais, artísticas e desportivas anteriores, desde que compatíveis com a execução da pena;
 - VII - assistência material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa;
 - VIII - proteção contra qualquer forma de sensacionalismo;
 - IX - entrevista pessoal e reservada com o advogado;
 - X - visita do cônjuge, da companheira, de parentes e amigos em dias determinados;
 - XI - chamamento nominal;
 - XII - igualdade de tratamento salvo quanto às exigências da individualização da pena;
 - XIII - audiência especial com o diretor do estabelecimento;
 - XIV - representação e petição a qualquer autoridade, em defesa de direito;
 - XV - contato com o mundo exterior por meio de correspondência escrita, da leitura e de outros meios de informação que não comprometam a moral e os bons costumes.
 - XVI – atestado de pena a cumprir, emitido anualmente, sob pena da responsabilidade da autoridade judiciária competente;
- Parágrafo único. Os direitos previstos nos incisos V, X e XV poderão ser suspensos ou restringidos mediante ato motivado do diretor do estabelecimento (BRASIL, 1984).

O rol de Direitos elencados acima parece demonstrar a cobertura dos Direitos Humanos para os sujeitos privados de liberdade, na prática, o que se verifica é a não efetividade da Legislação, os dados estatísticos sobre o número de presos, a superlotação e as condições da carceragem apontam para outra direção.

Afinal, se a oposição popular à extensão de direitos mínimos individuais a presos remete a um discurso que demarca um limite de pertencimento que desumaniza e exclui, por um lado, e abre as portas ao isolamento social, ao abandono dos espaços públicos e à privatização da segurança, por outro, o que se vê é que os discursos em disputa acabam por demarcar a (im)possibilidade de consolidação de uma sociedade verdadeira e materialmente democrática no Brasil, o que, pelo o que se constata das “falas do crime” no cotidiano e a sua correspondente atuação estatal, ainda não aconteceu (GIAMBERARDINO, 2014, p.204).

A ação estatal conforme afirma o autor não aconteceu, seus responsáveis advogam a necessidade de mudanças, produzem relatórios, compilam informações que deveriam servir como referência para a elaboração de Políticas Públicas, no entanto, os problemas permanecem e se avolumam, como exemplo podemos citar os dados da CPI do ano de 2009.

O Relatório da CPI do Sistema Carcerário Nacional revela a grave situação de desrespeito aos Direitos Humanos:

Para comprovação das torturas psicológicas e o desrespeito à integridade moral dos presos; basta a existência de celas superlotadas; a falta de espaço físico; a inexistência de água, luz, material higiênico, banho de sol; a constatação de lixo, esgotos, ratos e baratas e porcos misturados com os encarcerados; presos doentes, sem atendimento médico, amontoados em celas imundas, e outras situações descritas nas diligências, fotografadas e filmadas (BRASIL, 2009, p. 270).

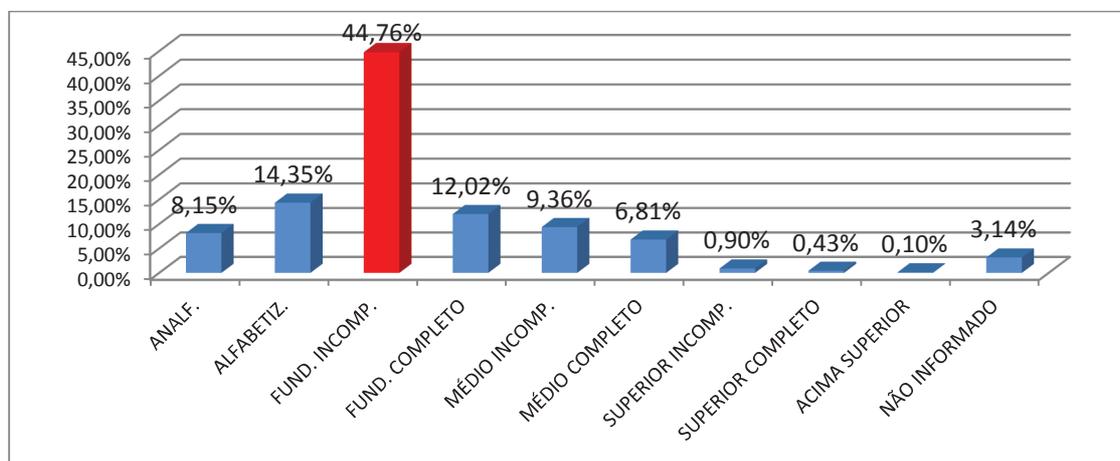
Construir um Sistema Penitenciário pautado na efetivação dos Direitos Humanos parece ser uma realidade totalmente contraditória, sabendo que os presos, em sua maioria, são aqueles que já tiveram desrespeitados seus Direitos, anteriormente à prisão. Sem escolarização, sem moradia, trabalho, saúde...

Sendo inerente ao desenvolvimento do ser humano, a contradição entre a igualdade genérica de todos os componentes de uma sociedade, de modo a serem atingidos os direitos da pessoa humana, e em contrapartida as desigualdades sociais decorrentes do mercado (o que poderia parecer um paradoxo) torna-se compreensível, já que constitui um agente legitimador das desigualdades do mundo capitalista (GUERRA, 2013, p.57).

Para comprovar, essa desigualdade, citada pelo autor, apresentamos como exemplo o grau de escolarização dos presos do Brasil, o retrato dessa realidade revela que quase cinquenta por cento destes, não possuem o Ensino Fundamental completo. Se somarmos a essa porcentagem, o total de presos analfabetos, os alfabetizados,

aqueles que possuem o Ensino Fundamental incompleto e, ainda aqueles não informados, teremos o total de 70,40% dos encarcerados.

Gráfico 2 - Grau de Escolarização do Sistema Carcerário Brasileiro – Referência ano 2009



Fonte: BRASIL (2009).

Estes são dados alarmantes que, infelizmente, comprovam o não acesso à escolarização, o não cumprimento de um dos Direitos Básicos do cidadão que é a Educação. No Sistema Penitenciário essa situação nem sempre é revertida, pois não há número de salas de aula, professores e pedagogos suficientes para atender a tamanha demanda educacional, portanto:

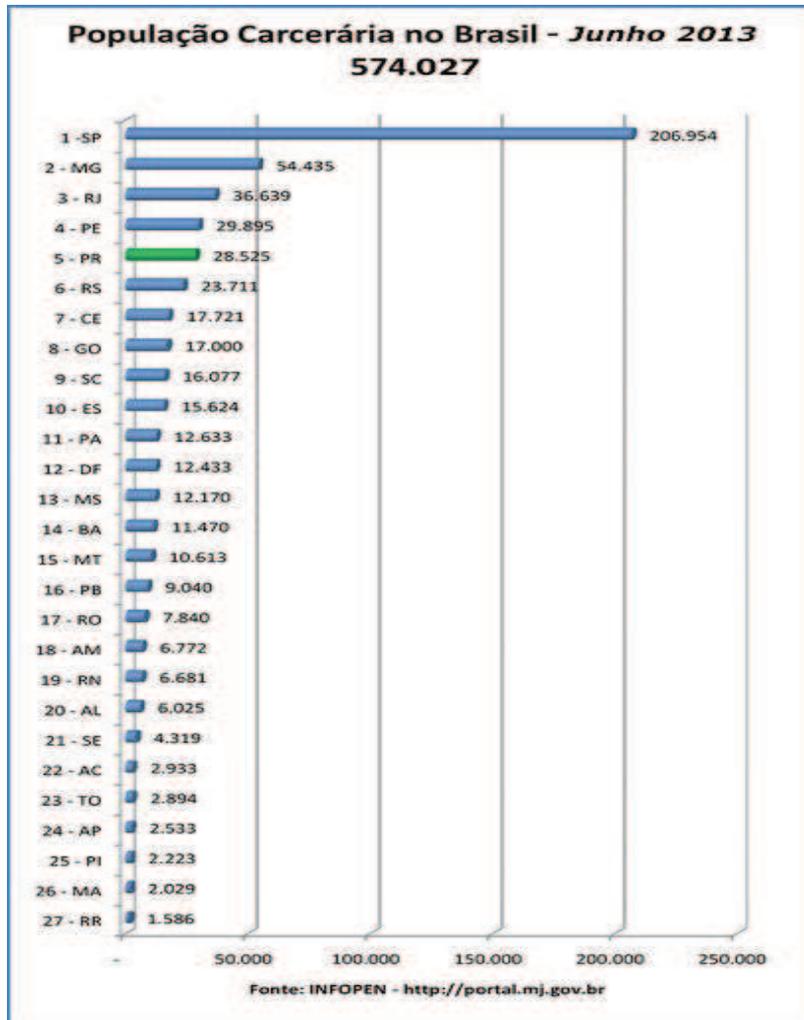
A educação como direito social remete inevitavelmente a um tipo de ação associada a um conjunto de direitos políticos e econômicos sem os quais a categoria cidadania fica reduzida a uma mera formulação retórica sem conteúdo algum. Partindo de uma perspectiva democrática, a educação é um direito apenas quando existe um conjunto de instituições públicas que garantam a concretização e a materialização de tal direito (GENTILI, 1995, p.247).

Essa concretização fica cada vez mais distante à medida que aumenta o número de presos e agrava ainda mais o problema da superlotação, situação que impede a garantia dos Direitos Humanos Básicos dentro do Sistema Penitenciário, número esse que já excedeu a casa dos quinhentos e setenta mil presos no Brasil, conforme dados do INFOPEN do ano de dois mil e treze.

O Estado do Paraná encontra-se em quinto lugar no ranking do total da população carcerária do Brasil, com um total de mais de vinte e oito mil presos,

apresentados em dados comparativos com os demais Estados como demonstra o gráfico a seguir.

Gráfico 3 – População Carcerária no Brasil em Junho de 2013



Fonte: BRASIL (2013a)

Vale ressaltar as mudanças propostas para o Sistema Penitenciário do Estado do Paraná, no ano de 2011, de acordo com a Lei nº 16.840, 28 de junho de 2011, foi alterada a denominação da Secretaria de Estado da Justiça e da Cidadania (SEJU) para Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos (SEJU). Assim, a Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos, já traz na sua nomenclatura a ideia da proteção dos Direitos Humanos, e de acordo com o plano diretor o objetivo é transformar as prisões em escolas e espaços de paz, e, em linhas gerais busca a:

Efetivação dos Direitos Humanos e Cidadania, tendo como princípio a universalização dos direitos sociais, atuando na promoção da igualdade de direitos no acesso aos bens e serviços fundamentais, sem discriminação de qualquer natureza, na garantia dos direitos humanos, o acesso à justiça, em especial à população carente; e investindo principalmente no enfrentamento e prevenção da violência, no combate ao crime organizado, no desenvolvimento da aplicação ampliada de inteligência e tecnologia em segurança e na redução da criminalidade urbana e rural (PARANÁ, 2011-2014, p. 22).

Se há um aparato legal que define os direitos dos presos, o papel do Estado e da sociedade, porque não temos, na mesma medida, ações concretas para o cumprimento da lei? Não podemos separar criminalidade, violência e condições socioeconômicas básicas.

Outro elemento importante a ser considerado nesse número total de pessoas encarceradas refere-se ao seu nível socioeconômico, em sua maioria, são pessoas pobres, e como vimos anteriormente, sem escolarização básica. “A CPI observou a total ausência nas cadeias e presídios brasileiros de gente de posses...” (BRASIL, 2009, p. 47). Os pobres representam a maioria dos presos, que, sem condições de pagar um advogado e desconhecendo seus direitos, permanecem aguardando, como é o caso daqueles que ainda não foram julgados, o relatório revela ainda que:

[...] a CPI encontrou inúmeros presos apodrecendo em estabelecimentos desumanos e violentos por crimes simples como furto de latas de leite, de peças de roupas, dívida ou por ameaça. A CPI constatou também que há milhares de presos provisórios que aguardam há anos e sem qualquer perspectiva de julgamento (BRASIL, 2009, p. 49).

Diante desse quadro desolador de total desrespeito aos direitos humanos das pessoas presas, a superlotação nas cadeias e presídios, a falta de investimento suficiente para atender a demanda, políticas penitenciárias que garantam a efetivação da legislação existente, questiona-se, podemos ainda considerar que esses espaços são ressocializadores?

4.5.1 Educação em Direitos Humanos

O tema Direitos Humanos possui uma historicidade própria, construída ao longo da história da humanidade, não é nossa intenção traçar uma linha histórica, assim, tomamos como referência a Declaração Universal dos Direitos do Homem, aprovada em 1948, aceita mundialmente e que traz como princípio básico a dignidade humana.

A partir daí diversos documentos e tratados foram criados em âmbito nacional e internacional visando à proteção dos Direitos Humanos, “Reafirmado e consolidado como tema global, os Direitos Humanos passaram a ser preocupação legítima da Comunidade Internacional” (VASCONCELLOS, 2010, p.36).

Acompanhando a evolução dos Direitos Humanos, a Educação em Direitos Humanos, segundo Candau (2012) aparece no período de redemocratização do país, na segunda metade dos anos 80 com a mobilização social e a afirmação da sociedade civil.

A partir daí e com a participação do Governo Federal nos programas e comitês para a Educação e Direitos Humanos resultou como fruto as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos no ano de 2012, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação.

Na sua introdução, as diretrizes trazem como condição a necessidade da construção de concepções e práticas nos seus processos de promoção e defesa dos Direitos Humanos para a formação de cidadãos para atuar de forma democrática, exercitando seus direitos e respeitando as diferentes culturas e tradições.

O documento afirma que a adoção de Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos contribui para uma Educação Democrática e Cidadã, “uma Educação que se comprometa com a superação do racismo, sexismo, homofobia e outras formas de discriminação correlatas e que promova a cultura da paz e se posicione contra toda forma de violência” (BRASIL, 2012, p. 3).

Conforme se ampliam as discussões sobre a Educação em Direitos Humanos, diferentes espaços vão se somando a esta nova configuração, como por exemplo, a Educação para Jovens e Adultos em privação de liberdade, exigindo o seu reconhecimento como sujeitos de direitos, incluindo, obrigatoriamente, o Direito a Educação e o Direito a Educação em Direitos Humanos.

Essa exigência é pertinente no sentido de atender o objetivo da Educação em Direitos Humanos que é a mudança e a transformação social, fundamentada nos princípios da dignidade humana e na igualdade de direitos, além do reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades.

Para a proposição e efetivação da Educação em Direitos Humanos, quais instâncias e sujeitos estariam envolvidos? Quais as instituições que estariam responsáveis pela consolidação das ações propostas? De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos é necessária a cooperação de uma

ampla variedade de sujeitos e instituições, num processo sistemático e multidimensional.

Dessa forma, podemos entender, que há vários responsáveis pela Educação em Direitos Humanos e que extrapolam os espaços educacionais, sendo imprescindível pensar na sua formação. Nesse sentido, Candau (2013) apresenta em seus estudos a questão da formação de professores em Direitos Humanos, afirmando que no Brasil essa temática é pouco discutida, e não representa apenas a inclusão de uma disciplina sobre direitos humanos nos cursos de licenciatura, o que pode ser importante, porém é preciso avançar.

Portanto, para a formação de professores é necessário:

Desenvolver processos que permitam articular diferentes dimensões – cognitiva, afetiva e sociopolítica – fundamentais para a Educação em Direitos Humanos, assim como utilizar estratégias pedagógicas ativas, participativas e de construção coletiva que favoreçam educar-nos em Direitos Humanos (CANDAU, 2013, p. 77).

A ideia, segundo a autora é formar em Direitos Humanos e não apenas acrescentar conteúdos, é uma formação integral, de forma que envolve também a formação continuada, pois não se trata de um conhecimento dado, pronto e acabado, é um movimento dialético presente na própria ação do viver e do educar.

Diante desse contexto, podemos pensar na formação dos professores e pedagogos que atuam no Sistema Penal, como um aspecto relevante, posto que esse espaço possua contornos específicos para a Educação Formal e Não Formal dos presos.

A formação em Educação de Direitos Humanos deve integrar não só os professores e pedagogos que atuam no sistema, e sim toda a equipe multidisciplinar que atua nas Unidades Penais, incluindo os agentes penitenciários.

5 A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

O interesse em se manter nos espaços prisionais o trabalho educativo é necessário. É um enfrentamento que proporciona dignidade, respeito e oportunidade aos que passam pelo sistema prisional. É humanizador (**Pedagogo 5**).

Nesta sessão será apresentada a descrição de aspectos históricos sobre o curso de Pedagogia no Brasil. O objetivo é analisar a formação do pedagogo, buscando elementos constitutivos na própria história do curso de Pedagogia para compreender a relação teoria e prática na constituição deste profissional. Em momento posterior serão discutidas especificamente, a formação inicial e continuada dos pedagogos que atuam no Sistema Penitenciário do Estado do Paraná.

5.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL

Para analisar a formação do pedagogo e sua prática, partimos do pressuposto da Pedagogia como ciência, entendendo a Pedagogia como corpo de conhecimentos sistematizados sobre a Educação, Ciência da Educação, e como curso de formação de profissionais da Educação. Nesse enfoque, tomamos a Educação como objeto de investigação da Pedagogia, que, possuindo uma especificidade, não se confunde com as outras ciências que se voltam à Educação.

A Educação como prática social, historicamente construída, constitui o sujeito, ao mesmo tempo em que por ele é constituído. “Pela investigação o homem transforma a Educação, que, por sua vez, transforma o homem (e o processo de investigação). A Educação é móvel (é prática social histórica), que se transforma pela ação dos homens em relação” (PIMENTA, 2006, p.43).

Nesse sentido, a Educação é uma ciência prática, que conforme Pimenta (2006), jamais pode ser captada em sua integralidade, mas sim na dialética, por meio da ação dos educadores que, referendados na sua prática, elaboram conhecimentos que contribuem para alterar a prática existente.

Na defesa da concepção da Pedagogia como ciência na relação dialética com a prática, Schmied-Kowarzik (1983) afirma que a relação entre teoria e prática é fundamental para a Pedagogia, pois está presente na prática educativa, na pesquisa em Educação e na formação de professores.

Nesta perspectiva, na concepção de Pedagogia como ciência prática, a Educação é entendida como processo de humanização do homem, e por prática:

Designa-se originalmente toda atividade humana diferenciada de qualquer comportamento natural. E justamente porque a prática não ocorre de modo imediato e sem intermediação, requerendo uma decisão consciente, acaba sempre incluindo elementos teóricos. Por isso pode-se dizer que a prática exige uma teoria que a constitua e dirija... Assim a prática se torna fundamento e referência da verdade da teoria que a reflete (SCHMIED-KOWARZIK, 1983, p. 20-21).

Desta forma, segundo o autor, a teoria não pode objetivar a si mesma, se não uma realização efetiva de uma atividade humana, uma ciência da práxis e para a práxis, ou seja, da ação do homem sobre e com os outros homens na busca da humanização – libertação e emancipação.

Partindo desse pressuposto, da Educação como ciência da práxis, de forma que a atividade humana é realizada num dado tempo e espaço, num movimento dialético, onde cada período histórico produz e reproduz as condições materiais e objetivas do seu tempo, definidas pelos aspectos sócio-político-econômico, não é possível apresentar a trajetória do curso de Pedagogia sem situá-lo nesse processo histórico.

Nesse sentido, a pontuação histórica colaborará para a compreensão do curso de Pedagogia e seus desdobramentos enquanto Ciência da Educação. Partindo da sua criação na década de trinta, o Curso de Pedagogia no Brasil nasce sob as condições políticas e econômicas da Revolução de 1930, período este que Romanelli (1986) explica ter sido o ponto alto de uma série de revoluções e movimentos armados no período de 1920 a 1964. “Foram esses movimentos que, em seu conjunto e pelos objetivos afins que possuíam, iriam caracterizar a Revolução Brasileira, cuja meta maior tem sido a implantação definitiva do capitalismo no Brasil” (ROMANELLI, 1986, p.47).

A sociedade brasileira teve seus alicerces assentados no capitalismo, o que significa dizer que as relações de produção determinaram novas exigências educacionais. O que significa, de acordo com a citada autora, que o capitalismo industrial, exigiu a necessidade de fornecer conhecimentos às camadas mais numerosas seja em função da produção ou do consumo. “Onde, pois, se desenvolvem relações capitalistas, nasce a necessidade da leitura e da escrita, como pré-requisito

de uma melhor condição para concorrência no mercado de trabalho” (ROMANELLI, 1986, p.59).

Nessa mesma tese de desenvolvimento da sociedade brasileira, dos processos de urbanização e industrialização, evidencia-se o problema do analfabetismo e as questões de escolarização. Saviani (1999, p.6) afirma que “[...] somente após a Revolução de 1930 que começamos a enfrentar os problemas próprios de uma sociedade burguesa moderna, entre eles, o da instrução pública popular. [...] inclusive no plano institucional, como uma questão nacional”.

A transformação do modelo agrário comercial para o urbano industrial impôs desafios à escolarização e à formação de professores. Ribeiro (1986) analisa as “ideias novas”, ou seja, a adesão dos educadores ao movimento escola nova que surge como teoria da educação nesse período, como adequada às novas circunstâncias de rompimento com uma sociedade basicamente agrária. Ou seja, porque procurava restabelecer o sentido do humano, ameaçado pelas exigências econômicas e políticas resultantes da industrialização que direcionava a Educação para o trabalho.

A historiadora Maria Luísa S. Ribeiro defende a posição de que o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova é genérico ao propor Diretrizes Educacionais, sem considerar as diferenças nos processos de transformação das sociedades e a proposição de um único ideal de homem, conforme completa:

Ao proporem um novo tipo de homem para a sociedade capitalista e defenderem princípios ditos democráticos e, portanto, o direito de todos se desenvolverem segundo o modelo proposto de ser humano, esquecem o fato fundamental desta sociedade que é o de estar ainda dividida em termos de condição humana entre os que detêm e os que não detêm os meios de produção, isto é, entre dominantes e dominados (RIBEIRO, 1986, p.116).

O resultado positivo apontado pela autora em relação ao movimento escolanovista que considera mais um “transplante cultural”, foi o diagnóstico e a denúncia da situação Educacional Brasileira e, a necessidade urgente de mudanças.

Também com propostas de mudanças, defendendo a necessidade de uma escola pública, laica, obrigatória e gratuita, os liberais confrontavam-se com outros grupos em relação às propostas pedagógicas dos anos de 1930.

Os liberais fazem parte do grupo dos quatro grandes campos de ideias a respeito da Educação, conforme a investigação histórica da década de 30 apresentadas por Ghiraldelli Jr. (2003) como o ideário liberal, ideário católico, ideário integralista e o ideário comunista, sendo que conforme a nomenclatura, cada um deles já traz em si a base de suas propostas.

Nesse período de efervescência política e de confronto de ideias e propostas educacionais foi aprovada a Constituição de 1934, da qual se extrai alguns artigos básicos para a compreensão das mudanças a serem operadas.

Conforme o art. 5º. Compete privativamente à União: Inciso XIV – traçar as Diretrizes da Educação Nacional. Art. 149. A Educação é direito de todos e deve ser ministrado pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana. O Art. 150. Compete à União: a) fixar o Plano Nacional de Educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução em todo o território do país; Parágrafo Único. a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensiva aos adultos; b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de torná-lo mais acessível (DAVIES, 2004).

Dos artigos apresentados depreende-se que mudanças importantes foram inseridas indicando uma tendência democratizante, uma vez que afirma a obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Primário e a tendência à gratuidade dos demais graus, bem como, a obrigação do Estado na manutenção e na expansão do Ensino Público.

Da Constituição de 1934, seguem-se as Constituições de 1937, 1946, 1967 e, em vigor a Constituição de 1988 indicando avanços e retrocessos em relação à Educação Nacional, propostas concretizadas e outras somente proclamadas atribuições efetivadas e outras desresponsabilizadas, determinações cumpridas e outras ignoradas, além de tantas outras abortadas.

Do contexto histórico apresentado, podemos situar o início do curso de Pedagogia no Brasil em 1939, de acordo com a organização da Faculdade de Educação, Ciências e Letras integrante do Estatuto das Universidades Brasileiras baixado em 1931.

O Curso de Pedagogia formava bacharéis com duração de três anos e licenciados com duração de quatro anos. No esquema conhecido como três mais um, o diploma de licenciatura era conferido por meio de mais um ano do curso de didática acrescido ao bacharelado.

As disciplinas que compunham o currículo para o bacharelado em Pedagogia estão assim dispostas, para o primeiro ano: Complementos de Matemática, História da Filosofia, Sociologia, Fundamentos Biológicos da Educação e Psicologia Educacional. No segundo ano: Psicologia Educacional, Estatística Educacional, História da Educação, Fundamentos Sociológicos da Educação e Administração Escolar. Finalmente, para o terceiro ano: Psicologia Educacional, História da Educação, Administração Escolar, Educação Comparada e Filosofia da Educação. O curso de Didática previa a Didática Geral e a Didática Especial.

Em relação ao currículo Saviani (2008) aponta três considerações, a primeira de que a disciplina de Psicologia Educacional é a única que está presente em todas as séries destacando-se das demais. Afirma que a organização formal pelo nome das disciplinas denota “certa influência do ideário da escola Nova”. Porém [...] “essa organização distancia-se do espírito que impregnava aquele ideário” (SAVIANI, 2008, p.40).

O terceiro item aponta para o caráter generalista das disciplinas que incide diretamente na definição de atuação do pedagogo, conforme explica:

O modelo implantado com o Decreto n. 1.190, de 1939, instituiu um currículo pleno fechado para o curso de pedagogia, em homologia com os cursos das áreas de filosofia, ciências e letras e não vinculando aos processos de investigação sobre os temas e problemas da educação. Com isso, em lugar de abrir caminho para o desenvolvimento do espaço acadêmico da pedagogia, acabou por enclausurá-lo numa solução que supôs universalmente válida em termos conclusivos, agravando progressivamente os problemas que recusou enfrentar. Com efeito, supondo que o perfil profissional do pedagogo já estaria definido, concebeu um currículo que formaria o bacharel em pedagogia entendido como o técnico em educação que, ao cursar didática geral e especial, se licenciaria como professor. **Mas, quais seriam as funções técnicas próprias do pedagogo? Em que medida o currículo proposto para o bacharelado daria conta de formar esse técnico? E o licenciado em pedagogia poderia lecionar que matérias?** (SAVIANI, 2008, p.41. Grifo nosso).

A conclusão de que a formação não dava conta de uma atuação específica e a indefinição de pedagogo, técnico ou professor, resultaram marcas profundas que acompanham os profissionais pedagogos até os dias de hoje.

Essa questão da identidade do curso de pedagogia é abordada por Silva (2003) no que se refere aos questionamentos do curso e quanto às funções do pedagogo e os conflitos que emergem na definição destas. Para a autora, “em sua própria gênese, o curso de pedagogia já revela muito dos problemas que o acompanharam ao longo do tempo. Criou um bacharel em pedagogia sem apresentar elementos que pudessem auxiliar na caracterização desse novo profissional” (SILVA, 2003, p.12).

Tendo em vista o objetivo deste estudo, buscamos ainda outros elementos que se sucederam e impuseram mudanças no curso a partir das regulamentações em 1962, 1969 e 2006 compreendendo-o como processo histórico.

O Parecer nº. 251 de 1962, aprovado pelo Conselho Federal de Educação – CFE regulamentou o curso de Pedagogia introduzindo mudanças em relação ao estabelecimento de um currículo mínimo, definindo a duração de quatro anos e englobando o Bacharelado e a Licenciatura. Entretanto, permanece a indefinição do curso e a controvérsia sobre a sua manutenção ou extinção. “Com suporte na ideia de ‘formar o especialista no professor’, a legislação em vigor estabelece que o formado no curso de Pedagogia receba o título de Licenciado” (LIBÂNEO, 2006, p.110).

A aprovação da Lei nº. 5.540/68 que instituiu as normas de organização e funcionamento do Ensino Superior direcionou o curso de Pedagogia para uma nova regulamentação. O Parecer nº. 252/69 do CFE fixou o currículo mínimo e a duração do curso de Pedagogia, visando à formação de professores para o Ensino Normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção.

Dessa forma, o curso de Pedagogia foi organizado a partir de um núcleo comum, destinado à formação do pedagogo e uma parte diversificada para atender as habilitações específicas, ou seja, os especialistas. É fato que as mudanças impostas ao curso estavam diretamente relacionadas ao modelo desenvolvimentista com a preparação de técnicos. “Mudanças estruturais no curso de pedagogia: pedagogo ou especialista? A coerência tecnicista” (BRZEZINSKI, 1996, p.58).

As mudanças impostas pelo Parecer de 69, não resolveu a questão dos especialistas, ao contrário, o caráter fragmentado do currículo influenciou na definição do mercado de trabalho. Como assevera Saviani (2008), o curso continuaria formando

o generalista, pela parte comum do currículo e, pela parte diversificada, formaria também o especialista, resultando numa descaracterização e esvaziamento ainda maior do curso.

Buscando responder às questões sobre as funções do pedagogo, definir esse profissional formado pelo curso de pedagogia, encontramos as marcas citadas anteriormente, até o momento da definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação – CNE em 2006.

Todavia, antes de proceder a essa análise, precisamos pontuar o impacto da Lei Complementar n.103/2004 do Estado do Paraná, que dispõe sobre o pedagogo, entendendo-o professor pedagogo (PARANÁ, 2004). A discussão sobre a extinção das habilitações gerou, a partir dessa legislação, a minha dissertação de mestrado cujo título: O supervisor que virou pedagogo ou o pedagogo que deixou de ser supervisor: uma análise da significação do pedagogo no Estado do Paraná⁹. À época o Estado do Paraná já estava se antecipando as propostas para a reformulação do curso de pedagogia, especificamente em relação às habilitações e tendo a docência como base para o curso.

O movimento para a reformulação dos cursos de pedagogia que teve seu início na década de 70 e por mais de vinte anos esteve em pauta, desde a Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador - CONARCFE até a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE, produziu vários documentos e permitiu acompanhar os trabalhos da Comissão de Reforma do Curso de Pedagogia do MEC.

Silva, Brezinski, Libâneo, Pimenta e Sheibe, entre outros, refizeram o percurso histórico do movimento de reformulação do curso de Pedagogia no Brasil, apresentando os impasses, as contradições e até mesmo, as oposições presentes nas propostas apresentadas. Os autores retratam aquilo que faz parte da história do curso de Pedagogia, ou seja, a definição sobre quem são os pedagogos, quais seus espaços de atuação; professor ou especialista?

⁹ A referida dissertação conclui que as mudanças foram apenas em termos de nomenclatura e de adequação para o Plano de Cargos e Carreira dos Professores do Estado do Paraná, onde supervisores e orientadores exerceriam a mesma função, justificada pela fragmentação do trabalho realizado na escola. A posição da autora é contrária a esse mote, uma vez que os espaços escolares exigem diferentes profissionais, porém estes devem trabalhar juntos. Um trabalho pedagógico fragmentado inviabiliza ação pedagógica. O trabalho está disponível em: www.uel.pr.gov.br.

Resultado dessa trajetória e de intensos debates foi aprovada em 2006 as Diretrizes Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, pelo Conselho Nacional de Educação, via Resolução nº.1 de 15/052006. Longe de resolver as questões “pendentes” do curso de Pedagogia, a sua reformulação, trouxe à tona velhos e novos debates sobre o curso, a docência como base do curso e as habilitações pedagógicas negligenciadas, reduzindo a formação ao âmbito formal, escolar.

A citada resolução prevê a formação inicial para a docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

A supressão das habilitações será dada na forma de regime de extinção, e os especialistas serão formados em cursos de Pós-Graduação.

Várias críticas foram apontadas quanto ao teor da resolução, mesmo que com enfoques diferenciados. Em relação ao currículo, Gatti (2010) indica que apesar de ter como eixo a formação para a Educação Infantil e as séries iniciais, observa-se a exigência de uma grande complexidade curricular e a uma dispersão disciplinar “que se impõe em função do tempo de duração do curso e sua carga horária [...] Enfeixar todas essas orientações em uma matriz curricular, [...] não é tarefa fácil” (GATTI, 2010, p.1358).

Da pontuação histórica feita, podemos pensar na especificidade da formação do pedagogo a partir do início de sua prática e no decorrer de seu trabalho, considerando como formação inicial e continuada.

5.1.1 Formação Inicial e continuada

A formação de pedagogos tem sofrido avanços e retrocessos, condicionada às Políticas Educacionais que mudam conforme os governos, que ora privilegia este ou aquele aspecto, com planos de carreira e salário que estão sempre a mercê de recursos escassos que exortam a Educação como prioridade em seu discurso, porém ainda não se constituiu um direito efetivado.

Buscando as raízes da história da formação de professores, Saviani (2008) explica que desde o século XVII esta já fora preconizada por Comenius. Porém, a

questão da formação se deu como resposta a uma necessidade da instrução popular após a Revolução Francesa. Completa ainda que, no Brasil, a formação de professores se configurou de forma mais explícita, após a sua independência.

Avançando um pouco mais na história do Brasil, a partir do século XIX, a necessidade de universalizar a instrução elementar, conduziu a organização dos Sistemas Nacionais de Ensino. “Estes, concebidos como um conjunto amplo constituído por grande número de escolas organizadas segundo o mesmo padrão vira-se diante do problema de formar professores, também em grande escala, para atuar nas referidas escolas” (SAVIANI, 2008, p.9).

E a formação do pedagogo? E a formação do pedagogo no Sistema Prisional? Essa formação ocorre de forma a contemplar os espaços específicos da prisão? E a sua relação com os demais profissionais que ali atuam?

A formação do pedagogo será entendida como dois momentos específicos: a formação inicial e formação continuada. A formação inicial refere-se ao período da graduação, incluindo as disciplinas e os estágios (prática pedagógica). A formação continuada é aquela realizada no espaço de trabalho, não uma formação para a atualização, mas aquela que direciona a prática e a reflexão do trabalho realizado.

Em relação à formação inicial, sabemos que os currículos propõem o estudo dos espaços não formais de Educação, entretanto, as instituições relacionadas à Educação Prisional ou Carcerária não são estudadas. Arriscamos algumas justificativas para essa questão:

- a) A dificuldade de aproximação dessas instituições, considerando as questões de segurança;
- b) A escassa produção bibliográfica e a falta de materiais para subsidiar os estudos;
- c) A condição que a Educação Carcerária sofre com o preconceito e o estigma, com o entendimento de que há outras prioridades, e que a escola para presos pode ficar em segundo plano;
- d) Os currículos não se atualizam com as questões sociais, a violência, o aumento do número de pessoas presas, a escola na prisão e a EJA prisional;
- e) A IES não se aproxima da realidade concreta, não incluem a Educação Prisional como conteúdo e espaço de atuação de professores e pedagogos;

- f) A Educação Carcerária é vista pela vertente da Educação Social, confundida com medidas socioeducativas e do Educador Social;
- g) A carga horária reduzida da EJA não focaliza a Educação para adultos privados de liberdade.

Os problemas apresentados na formação inicial não são resolvidos também na formação continuada dos pedagogos que atuam no Sistema Penal, alguns porque não dependem do mantenedor, no caso a instituição responsável pela formação, outros porque a complexidade do Sistema Penal exige conhecimento dos processos de escolarização formal, não formal, Educação Profissionalizante, Educação a Distância, entre outros.

Considerando o que foi exposto e a partir de alguns questionamentos e de uma revisão bibliográfica com os autores: Nóvoa, Garcia, Saviani e Gatti, além do aparato legal pertinente à escolarização do Sistema Penal Paranaense, buscamos explorar a temática.

Partimos do pressuposto da necessidade de uma formação continuada baseada no contexto de trabalho do professor e, também dos demais profissionais que atuam no mesmo espaço, especificamente nas salas de aula das Unidades Prisionais dos regimes fechado e semiaberto do Estado do Paraná.

Neste sentido, concordamos com Nóvoa, que o local de trabalho é o espaço ideal para a formação continuada, devendo esta ser realizada pela experiência e a reflexão. “O aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente” (NÓVOA, 2009, p. 25).

O referido autor tem defendido a necessidade de uma formação centrada nas práticas e nas análises dessas práticas, explicitando que não se deve separar a teoria da prática. “A formação do professor é, por vezes, excessivamente teórica, outra excessivamente metodológica, mas há um déficit de práticas, de refletir sobre as práticas, de trabalhar sobre as práticas, de saber como fazer” (NÓVOA, 2007, p.14).

Ainda, para Nóvoa há necessidade de se manter atualizado e desenvolver práticas pedagógicas eficientes, não obstante, o autor considera que a busca isolada pela atualização é muito difícil.

Nesse mesmo sentido, reafirmamos essa dificuldade de busca isolada pela atualização, bem como a responsabilidade do professor pela sua formação, pois

existe uma série de fatores que corroboram para o seu desempenho. Gatti (2010) se posiciona quanto as dificuldades:

Múltiplos fatores convergem para isso: as Políticas Educacionais postas em ação, o financiamento da Educação Básica, aspectos das culturas nacional, regionais e locais, hábitos estruturados, a naturalização em nossa sociedade da situação crítica das aprendizagens efetivas de amplas camadas populares, as formas de estrutura e gestão das escolas, formação dos gestores, as condições sociais e de escolarização de pais e mães de alunos das camadas populacionais menos favorecidas (os “sem voz”) e, também, a condição do professorado: sua formação inicial e continuada, os planos de carreira e salário dos docentes da educação básica, as condições de trabalho nas escolas (GATTI, 2010, p. 1359).

Reiterando esses múltiplos fatores apresentados, Garcia (1999, p.193) afirma que “o desenvolvimento profissional dos professores é um componente do Sistema Educativo, sujeito a influências e pressões por parte de variadas instâncias oficiais e extraoficiais, profissionais e extraprofissionais.”.

Trazendo essas reflexões para a escola na prisão e, para entendermos a necessidade de uma formação profissional capaz de atuar em espaços inclusivos, partimos do pressuposto de que a Educação e o trabalho são condições básicas e necessárias para a igualdade e a justiça social. A Educação como condição para o desenvolvimento de habilidades que permita condições reais de ação e decisão e o trabalho como acesso à cidadania.

A formação do pedagogo precisa romper com a ideia de alunos ideais e espaços de atuação ideais, é necessário focar a realidade, na demanda existente, pensar na contemporaneidade e nas suas profundas mudanças, a tecnologia, a violência, a exclusão social, os direitos humanos...

O autor do livro História da Pedagogia, Franco Cambi (1999), ao referir-se a contemporaneidade, afirma que as transformações pelas quais a pedagogia sofreu no processo histórico de sua evolução e a passagem da pedagogia às ciências da Educação, geraram resistências e críticas, porém sempre caracterizada como saber e como práxis. Nesse sentido, resumidamente é explicitada essa passagem quando:

A pedagogia tornou-se “outra coisa” em relação ao seu modelo passado: foi redescrita em termos empíricos, articulou-se sobre várias ciências, colocou-se o tema da sua unidade de saber como problema, mas, sobretudo predis pôs um saber tecnicamente mais eficaz, pensando sobre a experiência e pela experiência, para guiá-la, para

modificá-la, para planificá-la. Entre empirismo (ciência empírica) e tecnologia, se dispôs a nova identidade da pedagogia, provocando um amplo reordenamento de toda a sua frente teórica. Nasceu uma pedagogia caracterizada de maneira bastante diferente em relação ao passado e que através do filtro científico-técnico vive agora a sua estreita relação com a prática (CAMBI, 1999, p.599).

Aprofundando e validando suas ideias, Cambi (1999) explica que a reflexão em torno do estatuto lógico da própria pedagogia, gerou um conjunto relevante de pesquisas e modelos. A riqueza dessas pesquisas possibilitaram uma nova “imagem da pedagogia”, possibilitando interpretá-la sob diversos paradigmas, de forma articulada e dialética.

Nessa acepção, tomando como referência Martins (2009) com uma proposta paradigmática de pesquisa-ensino, retrata em seus estudos três momentos da história na sistematização da didática prática, entendendo que esses momentos, indicam práticas pedagógicas, ideias e produção acadêmico-científica.

Trilhando os achados de Martins (2009, p.62) que explica “Esses momentos, com ênfases específicas, que não se anulam, mas se interpenetram e devem ser entendidos como parte de um todo”. A formação do pedagogo e suas práticas pedagógicas podem ser reveladas através dessa articulação temporal desses três períodos definidos como:

O primeiro enfatiza a questão da *dimensão política do ato pedagógico* – 1985/1988; o segundo caracteriza-se pela ênfase na *organização do trabalho na escola* – 1989/1993; o terceiro tem como elemento central a *questão da produção e sistematização coletivas do conhecimento* – 1994 (MARTINS, 2009, p. 62, Grifos do autor).

A formação do pedagogo que atua no Sistema Penal do Estado do Paraná reflete esses momentos porque trazem para a prática esses conhecimentos, mesmo sem uma formação inicial e continuada específica para o Sistema Penal, respondem, assim, positivamente a essa demanda. As práticas escolares anteriores proporcionam as condições de atuação, mesmo com a complexidade e especificidade que envolve a Educação Carcerária.

Entendemos, então, que cada vez mais a Pedagogia assume seu papel e o pedagogo passa a atuar nas mais diversas e diferentes áreas do conhecimento, da pesquisa e da profissionalidade com equipes multidisciplinares. Nessa perspectiva, para atender a essa demanda verificamos que sua atuação extrapola os limites da

Educação formal e da escola, atuando nos hospitais, nas empresas, nas penitenciárias, nas ONG's, nas associações, nos sindicatos e com crianças moradoras de rua.

Libâneo (2002, p.73) advoga em favor de um curso de Pedagogia que permita a atuação dos pedagogos em vários campos sociais da Educação:

As escolas e os sistemas escolares, a pesquisa educacional, os movimentos sociais, as diversas mídias, incluindo o campo editorial, as áreas de saúde e assistência social, as empresas, os sindicatos, as atividades de animação cultural e lazer, a produção de vídeos e filmes educativos, a educação de adultos (inclusive da terceira idade) [...].

Em face dessa diversidade de campos de atuação, precisamos pensar na formação desse profissional, não poderíamos ter tantos cursos de pedagogia quanto suas áreas de atuação, se não teríamos que criar cursos para a Pedagogia Hospitalar, a Pedagogia Empresarial, Pedagogia Carcerária, Pedagogia do Campo... O próprio curso de Pedagogia perderia sua especificidade em meio a essa diversidade. É Ciência da e para a Educação (SCHMIED-KOWARZICK, 1983).

A Pedagogia como Ciência da Educação permite o entendimento dos diversos campos de atuação do pedagogo, porque enquanto atividade transformadora do processo ensino e aprendizagem não podem separar teoria e prática, porque é dessa relação que se efetiva a práxis.

A práxis impõe obrigatoriamente a unicidade entre teoria e prática. As relações entre teoria e prática são duas formas de comportamento do homem diante da realidade, porém que se desenvolvem, em estreita unidade, ao longo da história do homem. “A práxis é, na verdade, atividade teórico-prática; isto é, tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar; isolar um do outro” (VÁSQUEZ, 2007, p. 262).

Em síntese, o objeto do pedagógico se configura na relação entre os elementos da prática educativa: o sujeito que se educa, o educador, o saber e os contextos em que ocorre.

6 PEDAGOGIA SOCIAL

No contexto dos problemas educacionais ligados à exclusão e ao atendimento de grupos vulneráveis, as discussões e proposição de uma Pedagogia Social vêm tomando corpo nas últimas décadas. Neste trabalho, ao tomar como objeto de estudo a formação do pedagogo para atuar no Sistema Penal, faz-se necessário considerar essas discussões. Assim sendo, neste capítulo, a Pedagogia Social, será apresentada no sentido de conhecermos o seu processo histórico no Brasil e no mundo e compreendermos que as suas bases teóricas estão sendo construídas, bem como a definição dos seus profissionais.

Cada vez mais a Pedagogia Social faz parte da linguagem atual e é chamada a atuar como proposta para a busca de solução de problemas educacionais ligados à exclusão, as desigualdades educacionais e o atendimento de grupos vulneráveis. No campo da Educação, o conceito de Pedagogia Social encontra respaldo na Teoria Geral da Educação Social e relaciona-se ao trabalho profissional, formação profissional e pesquisa.

A Pedagogia Social está presente em vários países com variação a respeito do seu conceito e seu estágio de desenvolvimento em razão dos determinantes históricos, econômicos, políticos e os contornos sócios educacionais oferecidos a sua população. A propósito, (SILVA, 2014, p. 166) escreve:

O estudo comparado da experiência internacional na adoção da Pedagogia Social deixa patente que esta surge em momentos de rupturas sociais, sejam estas provocadas por guerras, pelo esgarçamento do tecido social, pela reconfiguração geopolítica das nações ou pela obsolescência de paradigmas que, por séculos, constituíram o arcabouço dos valores morais.

Com efeito, antes mesmo de ser considerada como uma disciplina, uma área do conhecimento ou uma ciência, a Pedagogia Social, segundo Caliman, (2014) tem suas origens relacionadas às ações de caridade do cristianismo e com os pedagogos Pestalozzi e Froebel, mais tarde, como resultado dos problemas advindos do processo de industrialização, a partir da metade do século XIX onde há os primeiros avanços para o fortalecimento de políticas assistenciais e sociais.

A Alemanha é o país precursor na adoção da Pedagogia Social. No ano de 1949 ocorreu um encontro internacional para discutir “os problemas da instrução de

crianças e adolescentes inadaptados”. E, em 1951 foi fundada a Associação Internacional de Educadores de Jovens Inadaptados, hoje renomeada como Asociación Internacional de Educadores Sociales (AIEJI) com sede no Uruguai.

A Pedagogia Social está presente em vários países, com processos distintos de organização e sistematização, portanto, há múltiplas definições. Alguns autores tomam-na como ciência (CALIMAN, GRACIANI, SILVA, DÍAZ). Outros autores a definem como uma ação teórico-prática, uma ação socioeducativa realizada por educadores sociais. Assim, existem diversas concepções sobre Pedagogia Social, porque situadas num tempo e num determinado momento histórico, respondem às demandas sociais específicas que se relacionam diretamente a ordem econômica e política vigente.

Para Caliman (2014, p.45), por exemplo, a Pedagogia Social é uma ciência prática, social e educativa, não-formal, que justifica e compreende em termos mais amplos, a tarefa de socialização e, de modo particular, a preservação e a recuperação no âmbito das deficiências da socialização e da falta de satisfação das necessidades fundamentais.

Já Graciani (2014, p.20), visando transformar as condições de opressão existentes na sociedade, defende que a Pedagogia Social se caracteriza como uma ciência transversal aberta às necessidades populares que busca enraizar-se na cultura dos povos para, dialeticamente, construir outras possibilidades sem aniquilar o passado, mas promovendo a sua superação.

E para Díaz (2006, p.92),

A pedagogia social é uma ciência pedagógica, de carácter teórico-prático, que se refere à socialização do sujeito, tanto a partir de uma perspectiva normalizada como de situações especiais (inadaptação social), assim como aos aspectos educativos do trabalho social. Implica o conhecimento e a ação sobre os seres humanos, em situação normalizada como em situação de conflito ou necessidade. O conceito de pedagogia social mais generalizado é o que faz referência à ciência da educação social das pessoas e grupos, por um lado, e, por outro, como ajuda, a partir de uma vertente educativa, às necessidades humanas que convocam o trabalho social, assim como ao estudo da adaptação social.

6.1 A ESPECIFICIDADE DA PEDAGOGIA SOCIAL NO MUNDO

Para compreender a importância das discussões e propostas em torno da Pedagogia Social na composição deste estudo sobre a formação do pedagogo para atuar no Sistema Prisional, faz-se necessário compreender os conceitos que definem o campo e a especificidade da Pedagogia Social, bem como as áreas prioritárias para a sua atuação no mundo.

Um ponto importante a destacar inicialmente é que a Pedagogia Social se diferencia da Pedagogia Escolar em relação a sua dimensão não formal de Educação e pelo atendimento direcionado aos grupos sociais excluídos. Excluídos no sentido de que “A exclusão perpassa o não acesso às condições dignas da vida humana no plano social, cultural, afetivo, econômico etc. São os privados dos Direitos Fundamentais Básicos da existência humana, como a habitação, a educação, a saúde, o trabalho, o lazer etc.” (GRACIANI, 2014, p.15). Nesse sentido, a Pedagogia Social vai buscar atender esses grupos chamados de excluídos, em desvantagem social, em condições sociais desfavoráveis, marginalizados, vulneráveis, grupos de risco, abandonados, desiguais que, para efeito do presente texto serão utilizados como sinônimos.

Os estudos, pesquisas e debates que relacionam Educação e desigualdade, segundo Arroyo (2010) representa um dos campos mais fecundos e instigantes, porém, nas palavras do autor,

Avançamos na compreensão dos complexos processos de produção-reprodução das desigualdades. Entretanto, esses acúmulos de estudos nem sempre foram levados em conta na formulação e gestão, nas análises e avaliação, nem nas justificativas de diretrizes, de intervenções de políticas que se propõem corrigi-las (ARROYO, 2010, p. 1383).

De acordo com o autor as políticas socioeducativas não tomam como base a questão primeira que é a desigualdade social e a falta de acesso aos bens materiais, buscando ocultar as desigualdades, o crescimento da pobreza, do desemprego, da precarização das formas de viver. “Quanto mais as desigualdades ficam expostas até no sistema escolar, maiores as tentativas das políticas socioeducativas de ocultá-las” (ARROYO, 2010, p. 1393).

Sob essa perspectiva são focalizados os diferentes problemas educacionais que há décadas tem persistido como, por exemplo, o analfabetismo, a evasão escolar, os baixos índices de rendimento escolar, entre outros, porque não atingem as causas

determinantes da desigualdade e da exclusão que encontra suas raízes no sistema capitalista deste início de século. A esse respeito Graciani (2014, p. 16) destaca que:

As causas geradoras de tal situação social, onde milhões de pessoas são excluídas, têm seu eixo fundamental na miséria absoluta, que reflete o próprio sistema capitalista neoliberal que maquiavelicamente prevê, em sua globalidade, contingentes populacionais à beira da rejeição social como “sobra”, rotulado e estigmatizado.

A Pedagogia Social tem sido desenvolvida em diferentes países da Europa e da América Latina com especificidades próprias. Consideramos importante apresentar sucintamente essas experiências para elucidar a(s) concepção(ões) acerca deste ramo da Pedagogia. Para tanto, nos utilizamos do material publicado no Brasil sobre a Pedagogia Social, volumes um e dois, numa perspectiva de exploração e conhecimento de algumas realidades, portanto, não cabe aqui debater profundamente as diferenças e os avanços entre os países apresentados.

A Pedagogia Social na Finlândia (RYYNÄNEN , 2014, p. 60) aponta para a sua evolução como área de formação a partir dos anos noventa. No ano de 2002, duas universidades passaram a oferecer o curso de graduação em Pedagogia Social e formação em nível de Pós-Graduação com Mestrado e Doutorado, nos cursos de Serviço Social ou Política Social. Registra-se que “as disciplinas do curso de Pedagogia Social na Universidade de Tampere incluem a análise da Literatura sob a perspectiva sociopedagógica e debates com o objetivo de desenvolver a capacidade de refletir e analisar a realidade”.

Ainda que a Associação de Pedagogia Social na Finlândia exista desde 1997 e apesar de ser recente como área de formação, a Pedagogia Social já estava presente há muito tempo no campo do trabalho comunitário, classificada como práticas sociopedagógicas. A autora ressalta também que em virtude da ligação institucional da Pedagogia Social com as áreas do Serviço Social e não com as áreas da Educação, seu trabalho é direcionado aos indivíduos ou grupos sociais “excluídos”.

Tanto no volume um quanto no volume dois da Coleção Pedagogia Social, há a presença de textos sobre a experiência portuguesa. Loureiro e Castanheiro (2014) abordam o conceito de Pedagogia Social diferenciando-a de Educação Social e explicam que “A Pedagogia Social corresponde à disciplina científica com caráter teórico e prático que fornece as ferramentas para a intervenção prática com e sobre

os indivíduos, através da Educação Social” (p.73). Portanto, a Educação Social refere-se à ação realizada sobre o indivíduo.

Além disso, Portugal já reconhece a profissão de Educador Social. Ainda que esta revele um rol considerável de lacunas, eles fazem parte do mercado de trabalho desde os anos noventa, atuando com crianças, jovens e adultos em diferentes contextos sociais, culturais, educativos e econômicos. Nesse sentido, os autores esclarecem que “Esta polivalência interventiva favorece a profissão ao nível da empregabilidade, embora possa dificultar ligeiramente a construção de um conceito profissional facilmente delimitável” (LOUREIRO; CASTANHEIRO, 2014, p. 77).

Não existe consenso em relação à nomenclatura e a formação dos profissionais que atuam na área da Pedagogia Social, Machado (2014) esclarece que a forma mais difundida para nomear o profissional é o de Educador Social, porém em países como a Alemanha, Portugal, Espanha e Dinamarca a denominação de Educador Social está associada ao Pedagogo Social. A autora continua explicando que na Holanda, Suíça, Bélgica e na França, é considerado como um Educador Especializado e, no Reino Unido e Irlanda do Norte intitula-se como Trabalhador da Juventude e Comunidade. Já na América Latina a profissão de Educador Social está regulamentada no México, Argentina, Chile e Venezuela.

Outro país da Europa que vale a pena ser citado e que tem contribuído com as produções de pesquisa na área da Pedagogia Social é a Espanha. Lopez (2014) em seu texto sobre a Pedagogia Social na Espanha explica que na vertente acadêmica a pedagogia tem sido lenta e trabalhosa e seus âmbitos de atuação são: a animação sociocultural, a Educação de adultos a pedagogia para o trabalho e a Educação Especializada.

Sobre a história do surgimento e desenvolvimento da Pedagogia Social na Espanha afirma: “La historia Española de la Pedagogía Social comenzó académicamente en 1954, año en el que fue incluida en el plan de estudios de la sección de Pedagogía de la Universidad de Madrid, y en las de Barcelona y Valencia en el año de 1956” (LÓPEZ, 2014, p, 86). Segue explicando que a partir do ano de 1968 desaparece dos planos de estudo de Pedagogia tendo sido substituída pela Sociologia da Educação, somente a partir do final dos anos setenta é que ressurge como disciplina com claras diferenças em relação ao período anterior.

Ainda, sobre seu desenvolvimento, a autora explica que este contou com a importante influência da Alemanha e esclarece que em seu país:

As primeiras Publicações Espanholas sobre Pedagogia Social se deram entre os autores como Concepción Arenal, Maria do Bom Sucesso Luengo de la Figuera e Maria de Maeztu , entre outros. As obras de Concepción Arenal (1829-1893) foram muito aceitas na Espanha e sua voz foi ouvida nos Congressos Penitenciários Europeus. Interessante notar sua dedicação à reintegração dos infratores e a Educação Prisional, que deve ser atribuída à revista fundada por ela, A voz da Caridade, seus estudos sobre prisão e cartas aos delinquentes (LÓPEZ, 2014, p.84, tradução nossa).

A despeito do seu desenvolvimento e a exemplo de outros países, a Espanha vem sofrendo mudanças que têm afetado diretamente a Pedagogia Social, mudanças de ordem econômica, social e política que exigem novos espaços a serem agregados na prática da socioeducação e de atuação do pedagogo social. São situações para intervenção educativa específica como “[...] la marginalización, la inadaptación juvenil, las minusvalías, las dependencias (drogadicción, alcoholismo, ludopatía...), el analfabetismo, el deterioro del medio ambiente, las estancias hospitalarias, el internamiento en prisiones, el racismo, el desempleo etc.” (LÓPEZ, 2014, p.93). Diante do exposto a autora afirma que é necessário considerar a Pedagogia Social como uma ciência em construção.

Na Espanha há a presença do Educador Social e do Trabalhador Social, ambos se diferenciam pelo seu âmbito de intervenção, enquanto o educador social atua no campo de intervenção socioeducativa, o trabalhador social realiza a assistência social, com dados e informações sobre a realidade, o contexto, o que auxilia a intervenção do pedagogo social, portanto com caráter interdisciplinar (MACHADO, 2014).

Esse processo em construção na Espanha está sendo enriquecido com a contribuição das universidades, conforme Gomes (2011, p.116, tradução nossa):

[...] Até as últimas décadas do século XX, as contribuições crescentes de um grupo de professores e pesquisadores que desenvolvem seus trabalhos na maioria das universidades existentes em sua geografia, com realizações, importantes para o desenvolvimento científico, acadêmico e profissional da Pedagogia Social [...] a existência de um volume significativo de equipes e linhas de investigação que ligam os seus projetos científicos de trabalho, de pós-graduação (mestrado e doutorado) etc. Há diferentes temas relacionados com Pedagogia Social e a Educação Social. Nas universidades e fora delas.

Também na América Latina as pesquisas sobre Pedagogia Social e a formação do educador social têm gerado debates ricos e incessantes, contribuindo para a compreensão dos processos educativos e para a formulação de propostas adequadas

às diferentes realidades apresentadas, todavia esse desenvolvimento tem esbarrado em divergências de toda ordem.

Nesse sentido, a formação do educador social tem enfrentado resistências dentro e fora do seu espaço de atuação, não sendo fato isolado, apresentamos como exemplo o caso do Uruguai: “El surgimiento de esta nueva formación y en consecuencia de esta nueva figura profesional en la Educación Uruguaya estuvo marcada por muchas resistencias, rechazo, incomprensión e indiferencia, desde los docentes, especialmente los Maestros y desde los Asistentes Sociales” (CAMORS, 2014, p.109).

A Argentina tem buscado retomar nos últimos anos a tradição da Educação Popular recuperando o pensamento de Paulo Freire, conforme expõe Krichesly (2011, p.38, tradução nossa):

Na Argentina, a formação em Educação Popular, e suas práticas territoriais próprias da Educação Social, é um processo que [...] vem tomando vários grupos institucionais comprometidos com a Educação Popular desde os anos setenta, com auge significativo nos anos noventa e nos últimos dez anos.

Indubitavelmente os anos noventa foram o palco das políticas públicas compensatórias, como exemplo as socioeducativas implementadas em diferentes áreas, o desafio é avançar com propostas de políticas igualitárias que efetivem o direito de todo cidadão à Educação. Nesse sentido, Camors (2014, p.115, tradução nossa) assevera com propriedade que: “Não se trata de prosseguir insistindo com reformas educacionais; se trata de propor a revolução da educação, no seu sentido mais amplo e profundo, uma revolução para construir a sociedade da aprendizagem de todos e ao longo de toda a vida”.

6.2 A PEDAGOGIA SOCIAL NO BRASIL

A discussão sobre a Pedagogia Social no Brasil é temática recente, porém já ocupa os espaços acadêmicos, com produções e pesquisas na área, podendo destacar autores como Silva, Graciani, Machado, Souza Neto, Moura, entre outros, que tem buscado dialogar com pesquisadores de outros países da Europa e América Latina para a construção das bases teóricas e práticas para o seu desenvolvimento, bem como a regulamentação da profissão do educador social.

Historicamente podemos situar a existência de diversas e diferentes práticas de Educação alternativas, mesmo que se utilizando de diferentes nomenclaturas, existiram e existem movimentos, correntes, grupos e educadores que buscam a promoção da igualdade da Educação, ou seja, o Direito à Educação, numa perspectiva de transformação das condições de exclusão pela Educação.

Paulo Freire é um exemplo dessa luta no Brasil, reconhecido internacionalmente, seu pensamento superou as fronteiras do tempo, pois seus escritos continuam atuais e amplamente difundidos, porque sua defesa é por uma prática educativa crítica, transformadora, que propicia ao indivíduo sua conscientização e sua autonomia. Logo, uma luta incontestável, real e necessária ao momento presente.

Se existiram e existem movimentos e práticas voltadas para Educação Popular, Educação Comunitária, indígena, grupos marginalizados, crianças de rua e tantos outros em situação de risco, é preciso conhecê-los e sistematizá-los, situá-los como práticas de Educação Alternativas regulamentadas e definidas, defendendo políticas públicas sociais que efetivem o direito de todos à Educação, rejeitando as políticas públicas compensatórias.

Para avançar nas discussões sobre a Pedagogia Social, Machado (2014) advoga a necessidade de conhecer o seu processo epistemológico, estabelecendo diálogos e fronteiras com as diferentes modalidades de Educação: formal, não formal e informal, considerando a sua conceitualização, os seus paradigmas e as suas áreas de intervenção de práticas socioeducativas.

Nesse sentido, uma das questões a ser discutida, refere-se ao âmbito de atuação da Pedagogia Social que comumente se desenvolve em espaços de Educação não formal, entretanto, o indivíduo socializa-se dentro e fora da instituição escolar e, por isso, a Educação Social deve efetuar-se em todos os contextos nos quais se desenvolve a vida do ser humano. Nessa acepção, não se pode definir exclusivamente por ocupar o espaço não escolar, o que implicaria uma redução da mesma (DÍAZ, 2006, p. 92). A definição desses espaços pode colaborar na busca do objeto da Pedagogia Social, bem como para a formação do educador social e o pedagogo social.

Gohn (2010) explica que atualmente no Brasil, há uma ânsia de estabelecer as diferenças entre a Pedagogia Social e a Pedagogia Escolar, visando formar um profissional específico: o pedagogo social.

O conceito proposto pela própria autora esclarece que a Educação não formal:

É um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade. Ela designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações, instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais. Para nós a educação não formal tem campo próprio, tem intencionalidades, seu eixo deve ser formar para a cidadania e emancipação social do indivíduo (GOHN, 2010, p.33).

A existência de um campo definido para a Educação formal e não formal, não dirime todos os questionamentos que circundam a questão. Silva, Souza Neto e Moura (2014, p. 285) afirmam a impropriedade da utilização do termo Educação não formal para designar as práticas de Educação Popular, Social e Comunitária. Os autores propõem a “desconstrução do termo Educação não formal e o reagrupamento das práticas de Educação Popular, Social e Comunitária em três domínios distintos: 1. Domínio Sociocultural, 2. Domínio Sociopedagógico, 3. Domínio Sociopolítico”.

Essa distinção, segundo os autores, ressignificaria o termo Educação Formal e superaria a dicotomia entre Educação formal e não formal. A afirmação está sustentada na ideia de que “as práticas de Educação Popular, Social e Comunitária desenvolvidas no Brasil são, à luz desta Teoria Geral da Educação Social, práticas de Educação Social e não práticas de Educação não formal” (p.285).

Destas afirmações depreende-se que esses autores consideram a Pedagogia Social como parte da Teoria Geral da Educação, devendo, neste sentido, formar o pedagogo social em cursos de graduação em Pedagogia Social, com habilitações específicas para: Educação Rural, Educação no Campo, Educação Hospitalar, Educação em Saúde, Educação em regimes de privação de liberdade, Educação de pessoas em situação de rua, etc.

Em contrapartida, a formação do educador social, o educador popular e o educador comunitário sejam realizada nos níveis médio e técnico.

É uma maneira digna de tirar da precariedade alguns milhares de brasileiros extremamente competentes em suas respectivas áreas de atuação, mas que não podem atuar profissionalmente no compartilhamento dos seus saberes porque não possuem formação pedagógica nem titulação que certifiquem a sua competência como educador (SILVA, SOUZA NETO, MOURA, 2014, p.21).

A formação do pedagogo social e do educador social constitui-se, com certeza, questão crucial na discussão sobre a Pedagogia Social no Brasil e no mundo, é um tema complexo que merece aprofundamento e rigor epistemológico para defini-lo. Também é necessário que essa discussão esteja livre de preconceitos e disputas de poder por áreas, espaços e campos. O que deve prevalecer é o sentido primeiro da Educação Social, ou seja, formar quem e para quem.

Dessa forma, resultante da própria prática que se consolida, as bases teóricas da Pedagogia Social estão sendo construídos, bem como a definição dos seus profissionais, pois ainda tramita no Congresso Nacional, o Projeto de Lei nº.5346/2009 que regulamenta a profissão do educador social. Em seu artigo segundo, estabelece como campo de atuação dos educadores e educadoras sociais, os contextos educativos situados fora dos âmbitos escolares e que envolvem:

I – as pessoas e comunidades em situação de risco e/ou vulnerabilidade social, violência e exploração física e psicológica; II – a preservação cultural e promoção de povos e comunidades remanescentes e tradicionais; III – os segmentos sociais prejudicados pela exclusão social: mulheres, crianças, adolescentes, negros, indígenas e homossexuais; IV – a realização de atividades socioeducativas, em regime fechado, semiliberdade e meio aberto, para adolescentes e jovens envolvidos em atos infracionais; V – a realização de programas e projetos educativos destinados a população carcerária; VI - as pessoas portadoras de necessidades especiais; VII - o enfrentamento à dependência de drogas; VIII – as atividades sócio educativas para terceira idade; IX - a promoção da educação ambiental; X – a promoção da cidadania; XI - a promoção da arte-educação; XII – a difusão das manifestações folclóricas e populares da cultura brasileira; XIII – os centros e/ou conselhos tutelares, pastorais, comunitários e de direitos; XIV – as entidades recreativas, de esporte e lazer (BRASIL, 2009).

Antecipando-se à normatização da profissão e a própria aprovação da lei, o setor público e privado, já está oferecendo postos de trabalho para os educadores sociais. “Tal situação que expõe as contradições evidencia a urgência de decisões políticas nessa área. Existe demanda por um profissional com competências e funções ainda não plenamente explicitadas para desenvolver ações sociopedagógicas” (MACHADO, 2012, p.8).

Nessa perspectiva, várias ações têm sido realizadas nos espaços acadêmicos para dar força ao movimento, como exemplo, resulta o 3º Congresso Internacional de

Pedagogia Social, realizado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, a criação no ano de 2010, da Associação Brasileira de Pedagogia Social – ABRAPSocial, que sucedeu a Associação Brasileira de Educadores Sociais, existente desde 2006, transformando-se em uma entidade de natureza acadêmico científica.

A ABRAPSocial tem como missão a difusão da Pedagogia Social no Brasil como ciência, buscando a regulamentação da profissão e a sua consolidação como área de formação, de pesquisa e campo de trabalho dos profissionais da Educação Social.

As questões apresentadas em relação à formação do pedagogo social estendem-se para o educador social, apesar de que o educador social já encontra espaço específico no atendimento de jovens e adolescentes em conflito com a Lei.

6.3 MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

A partir dos anos 90 a Pedagogia revela-se nas mais diversas áreas de atuação e em diferentes espaços, fora da Educação formal e da escola. Sua atuação vai ganhando espaço e sendo reconhecida como profissional indispensável nas relações pedagógicas.

Agregado a essa realidade, avolumam-se as discussões sobre a sociedade do conhecimento e da tecnologia, impondo mudanças sociais políticas e econômicas que vão direcionar os fins da Educação, da formação de docentes, formação dos pedagogos a partir das diretrizes políticas educacionais determinadas.

Assistimos a uma verdadeira revolução na informática, nas comunicações e, conseqüentemente, na organização do trabalho e das relações profissionais. O pedagogo não está imune a essa condição, e é chamado a responder pelas novas demandas impostas por essa sociedade.

A violência e a criminalidade entre adolescentes e jovens crescem numa proporção assustadora, vinculada às drogas, para tanto articular teoria e prática, assim como as experiências profissionais para adequar-se aos lugares em que trabalhará constitui-se um dos desafios a serem enfrentados pelo pedagogo em sua atuação, na Socioeducação e na Educação Carcerária.

Articular teoria e prática, integrar os saberes científico-tecnológicos, bem como associar os conhecimentos específicos da formação profissional e os saberes tácitos advindos das práticas sociais e da experiência profissional a sua prática,

relacionando-os e adequando-os aos lugares em que trabalham são alguns dos desafios a serem enfrentados pelo pedagogo em sua atuação.

Os crescentes índices de violência no Brasil podem ser revelados não só pelos dados oriundos dos Sistemas Penitenciários dos diversos Estados, que atuam na Execução Penal dos indivíduos maiores de dezoito anos, ou seja, os “maiores de idade”, como também podem ser observados pelo aumento da violência entre os adolescentes, os “menores de idade”, os programas de execução de medidas socioeducativas demonstram o aumento crescente de adolescentes em conflito com a Lei.

Essa violência pode ser explicada e analisada sob diversos pontos de vista, ou mesmo a partir de diferentes conceitos. No documento intitulado Mapa da Violência 2011: os jovens do Brasil, produzido pelo Instituto Sangari e o Ministério da Justiça, relata que a violência não é considerada como fruto de um processo aleatório, mas configura “tendências”, cuja explicação reside nas situações sócio-político-econômica de um país.

Segundo o referido documento, apesar da violência concentrar-se nas grandes cidades, a partir de 2004, observa-se o alcance da violência fora das áreas urbanas, apontado como interiorização da violência. Assim, aborda especificamente a evolução da mortalidade violenta da juventude brasileira, incluindo-se os homicídios, os suicídios e mortes em acidentes de transporte.

Esses dados sobre homicídios, suicídios e acidentes, revelam a outra face da violência juvenil, contribuindo para a sua compreensão. O documento afirma que apesar da precariedade nas informações disponíveis, é possível afirmar que: As políticas desenvolvidas a partir de 2003 conseguiram estancar o íngreme crescimento da violência homicida que se vinha alastrando, desde 1980, sem solução de continuidade. Nossos índices permanecem ainda extremamente elevados, tanto quando comparamos nossos indicadores com os de outros países do mundo quanto na percepção e temores da população sobre sua própria insegurança (WAISELFISZ, 2011, p.5).

O enfrentamento à violência exige políticas efetivas que considerem a questão para além da punição para os adolescentes em conflito com a Lei, há necessidade de constituir-se como cidadãos, propiciando o crescimento individual de maneira educativa e ressocializadora, pautada no respeito aos Direitos humanos.

As causas da violência, como as desigualdades sociais, o racismo, a concentração de renda e a dificuldade ao acesso a políticas públicas, não se resolvem com a adoção de leis penais mais severas e sim através de medidas capazes de romper com a banalização da violência e seu ciclo perverso (BRASIL, 2013b, p.15).

Decorre então que esse trabalho, inevitavelmente, requer o delineamento de algumas questões para que se possam cumprir os objetivos propostos para as medidas socioeducativas aplicadas aos adolescentes em conflito com a Lei, de acordo com a Lei n 12.594/2012 – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, ou seja, toda “medida socioeducativa é uma responsabilização com uma finalidade pedagógica, sem a qual não poderá ser aplicada” (PARANÁ, 2012, p.35).

A crescente necessidade de desenvolver atividades de forma efetiva, considerando que a socioeducação tem por objetivo a promoção de ações de inclusão social, propiciando que o adolescente se torne protagonista de sua realidade e se comprometa com a modificação do mundo que o cerca. Assim, ao se pretender conduzir a socioeducação em consonância com a legislação, com as demandas e as possibilidades do contexto, será preciso considerar que ela deve ter necessariamente um papel social, em favor da humanização e da equalização de oportunidades.

É fundamental que perguntemos como se dá a formação do educador social, posto que existe um número considerável destes, que possuem somente o Ensino Médio, apesar de manterem vínculo direto com os assistidos. Nessa lógica, o educador social está a serviço do social, isso significa estar ao lado dos adolescentes, que, nesse processo de cumprimento de medida socioeducativa requerem uma nova direção.

Indubitavelmente a formação inicial e continuada do educador social, bem como a regulamentação da profissão exigem mudanças que se fazem necessárias, assim como, trilhar novos caminhos. Somente em 2014, o Portal Brasil, divulgou o início de um curso pioneiro de socioeducação para capacitar profissionais com o objetivo de promover o fortalecimento educacional aos adolescentes infratores em cumprimento de medidas socioeducativas. Esse curso de aperfeiçoamento em docência na socioeducação foi realizado pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), e a Universidade de Brasília (UnB).

Apesar do número considerável de educadores sociais, cujo grau de escolaridade é o Ensino Médio, o curso foi direcionado para os professores da Rede

Pública de Educação Básica, com curso superior completo, que trabalham com adolescentes que cumprem medidas socioeducativas.

Portanto, essa formação não permitiu atender a todas as instâncias interessadas com dados reais e atualizadas sobre os adolescentes em conflito com a Lei. Para tanto, será necessário o apoio da sociedade civil, Defensoria Pública e das instituições de Ensino Superior para promoverem discussões e denunciarem a situação dos educadores sociais, muitas vezes considerados como voluntários.

Na busca por uma política de formação de docentes para a socioeducação, foi criada no âmbito da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, a Escola Nacional de Socioeducação - ENS, com cursos oferecidos a partir de um convênio com a Universidade de Brasília, em parceria com as Universidades Estaduais e Municipais.

Na oportunidade foi instituído o Conselho Nacional da ENS, com caráter deliberativo, que será composto por representantes de cada sistema socioeducativo Estadual e Distrital; Ministério da Cultura; Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Ministério da Educação; Ministério do Esporte; Ministério da Saúde; Ministério do Trabalho e Emprego - MTE; e seis integrantes do Comitê Gestor.

Nesse conjunto de aporte legal e político, foi publicado no ano de 2013 o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo com as diretrizes e eixos operativos para o SINASE, no qual são apresentadas dezenove diretrizes, dentre estas, há dois itens relacionados ao educador social, o primeiro que se refere à humanização das Unidades de Internação, garantindo a incolumidade, integridade física e mental e segurança dos adolescentes e dos profissionais, o segundo item se refere à valorização dos profissionais da socioeducação e a promoção de formação continuada.

Ao mesmo tempo em que são listadas as Diretrizes Nacionais para a socioeducação, são apresentados os problemas relacionados ao seu cumprimento, tanto no meio aberto, semiaberto e no fechado, especificamente em termos de recursos humanos, reconhece-se que:

- o quadro de pessoal do sistema socioeducativo pouco estruturado, insuficiente e incompleto para o atendimento da demanda, segundo diretrizes do SINASE;
- a remuneração incompatível com o trabalho especializado exigido;

- Alta rotatividade de pessoal, principalmente devido à carência de servidores efetivos, tanto nas unidades de meio fechado quanto nas unidades de meio aberto;
- a equipe técnica e de gestão com necessidade específica de qualificação e capacitação continuada;
- a formação fragmentada e desarticulada dos profissionais que atuam no Sistema;
- a fragilidade institucional da política: articulação incipiente entre os órgãos envolvidos na gestão, insuficiência de regulamentação e financiamento;
- a carência de suporte em saúde mental para todos os operadores institucionais (BRASIL, 2013b, p.19).

Diante do exposto, como pensar na formação do educador social, sendo que este ainda não tem seu reconhecimento legal? Segundo Garrido (2010, p. 23), o campo de atuação do educador social é bastante amplo, porém, não há uma formação específica. “O profissional da educação social desempenha funções desde ações pedagógicas, intervenções sociais e orientação e aconselhamento”.

Enquanto a Lei para a regulamentação do educador social tramita, a contratação para atuação nos programas socioeducativos está sendo realizados, especificamente no Estado do Paraná, foi realizado concurso público para contratar mais de quatrocentos educadores sociais, no cargo de agente de execução, do Quadro Próprio do Poder Executivo – QPPE, nas Unidades Socioeducativas da Secretaria de Estado da Família e Desenvolvimento Social – SEDS (PARANÁ, 2014).

Importante ressaltar que a escolaridade exigida para o concurso, referia-se ao Ensino Médio completo, o que denuncia a questão da formação, ou, da sua inexistência. Para tanto será necessário investir em recursos humanos, financeiros e físicos para a efetivação desse trabalho, que apesar de difícil, é possível de ser realizado.

De acordo com o Sindicato dos Servidores da Socioeducação do Paraná – SINDSEC, com dados referentes ao mês de abril do ano de 2015, estão atuando como socioeducadores no Paraná, um total de 964 (novecentos e sessenta e quatro) professores, para realizar o atendimento de 1.024 crianças e adolescentes em conflito com a Lei, nos regimes aberto e semiaberto e com internamento provisório.

Ainda, segundo o diretor do sindicato, há em média, um pedagogo por Unidade que responde pelos Centros de Socioeducação – CENSES¹⁰, além de pedagogos da

¹⁰ Para maiores informações sobre os municípios, endereços e diretores dos CENSES, acessar o site da SEJU: <http://www.justica.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?>

SEED e da Secretaria Estadual de Justiça, Cidadania e Direitos Humanos, que assumiram os vinte e seis CENSES localizados no Estado do Paraná.

A SEJU iniciou o atendimento da socioeducação no ano de 2014, data em que o Departamento de Execução Penal – DEPEN passou para a Secretaria de Estado da Segurança Pública – SESP.

Esse panorama mostra a realidade do Estado do Paraná, que necessita organizar uma formação para os pedagogos e os futuros pedagogos sociais de forma a buscar efetividade no cumprimento da legislação vigente, representada pelo Estatuto da Criança e Adolescente – ECA, cujo marco legal serviu de referência para outros países.

7 O PEDAGOGO NO SISTEMA PENAL

Vejo aqui um trabalho muito gratificante, um aprendizado que em nenhum lugar nos é proporcionado aprendê-lo. Um local riquíssimo de possibilidades de conhecimento. Cada triagem feita é um novo olhar que surge, é uma nova construção ou uma reconstrução do modo de agir e de atendê-los. Estamos a todo o momento buscando compreender o Humano. Para que possamos proporcionar-lhes o tratamento penal individual é necessário que tenhamos um mínimo de contato, discernimento e muito bom senso (**Pedagogo 6**).

Tendo em vista os objetivos elaborados para essa pesquisa, quais sejam os de analisar a prática pedagógica e identificar o perfil dos pedagogos que atuam no Sistema Prisional do Estado do Paraná, serão realizadas nesta sessão, reflexões sobre o pedagogo no Sistema Penal, a sua prática pedagógica, sua formação inicial e continuada para o desenvolvimento das atividades. Nessa sequência, também, será apresentada a escola na modalidade EJA, bem como as Diretrizes Curriculares para a Educação no Sistema Prisional.

Considerando a insuficiência de estudos e de produção acadêmica sobre o pedagogo no Sistema Penal, defendemos que será a partir da prática que poderemos apreender elementos que sustentem a ação do pedagogo. Neste sentido, tomamos Thompson (1981) e Martins (2009) para justificar essa opção pela epistemologia da prática, a partir da categoria da experiência. Os pedagogos que atuam nas Unidades Penais trazem consigo um referencial prático traduzido pelas suas experiências na docência, na coordenação, na gestão...

A sua formação inicial não contemplou as questões relativas à Educação Prisional, porém na prática, no trabalho desenvolvido com os presos, aprendem sobre a Educação Prisional, suas características e suas possibilidades, bem como a relação entre a Legislação Penal e a Educacional.

A pontuação histórica feita anteriormente, sobre o curso de Pedagogia, apesar de breve, indica os caminhos e o papel desempenhado pelo pedagogo nessa trajetória. As mudanças em relação ao seu trabalho são recentes, não só dadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia - DCNP, mas também, pelas discussões sobre os seus espaços de atuação.

O setor pedagógico da Unidade Penal deve ser coordenado, necessariamente, por um profissional pedagogo, servidor da SEJU/DEPEN, devidamente concursado e

sendo profissional efetivo da Secretaria de Estado da Educação com experiência em EJA.

Anteriormente ao ano de 1986, os pedagogos que atuavam nas Unidades penais não passavam por um processo de seleção, como hoje. Geralmente eram indicados e faziam parte de outras secretarias, ou mesmo, sendo professores nas Unidades chamavam seus próprios colegas para ocuparem as vagas. Não havia divulgação desse trabalho, portanto, não havia muitos candidatos.

Uma das entrevistadas, explica bem esse período como servidora que veio da área da saúde para atuar nas Unidades Penais e depois fez o curso de pedagogia, trabalhou nos regimes fechado, semiaberto e aberto, e, finalmente veio para a Escola Penitenciária (atual Escola de Educação em Direitos Humanos), período em que houve a sistematização dos dados da Educação.

Atualmente, os concursos são bastante divulgados e transparentes, contam com um edital elaborado pela SEED/PDI/DEPEN, com um rigoroso edital que exige a formação em Pedagogia, conhecimentos legais sobre a Lei de Execuções Penais, o Estatuto Penitenciário do Paraná, as Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA, as Diretrizes Curriculares da EJA nas Prisões, o Plano Diretor da SEJU, o Plano Estadual de Educação nas Prisões do Estado do Paraná e as Normas de Segurança definidas pelo DEPEN.

Para inscrever-se, os critérios são, primeiramente, atuar como servidor concursado da SEED, ter no mínimo cinco anos de experiência, incluindo o mínimo de um ano de experiência na EJA, no ato da inscrição entrega um memorial descritivo para ser analisado pela banca. O memorial é anexado a documentação do candidato, bem como a prova escrita que é realizada anteriormente a entrevista (dependendo do número de candidatos a entrevista é feita no mesmo dia).

De posse desses requisitos, o candidato participa de uma banca avaliadora, designada pela SEED/DEPEN, com ato próprio, composta por, no mínimo uma pedagoga do Sistema Penal, um professor do Sistema Penal, dois professores da SEED (diferentes áreas) e um psicólogo da Unidade Penal.

O candidato é arguido de acordo com a sua função, professor ou pedagogo sobre a legislação constante do edital e com o apoio do psicólogo são feitas questões específicas para verificar o perfil do candidato na sua atuação em situações de segurança e conflito, todas as respostas dos candidatos são transcritas, bem como as

observações de cada membro da banca, compondo um processo que é arquivado nos Núcleos Regionais de Ensino de cada Município.

O processo de seleção é bastante complexo, na banca examina todos os documentos de cada candidato, inclusive a ficha de recursos humanos da SEED, verificando a situação de faltas, licenças.... Analisa-se o memorial descritivo dos candidatos correlacionando com as respostas dadas durante a entrevista, pontua a prova escrita. Todos esses dados são transcritos numa planilha de Excel e totalizadas as pontuações faz-se a classificação.

Os candidatos aprovados, e que são chamados de acordo com a demanda da Unidade Penal e SEED, continuam a fazer parte do quadro de funcionários da SEED, e também passam a integrar o quadro das Unidades Penais do Sistema Penitenciário, e tem seus rendimentos acrescidos em 129% (cento e vinte e nove por cento), de gratificação em virtude do risco de morte o que tem gerado uma demanda cada vez maior na procura desses concursos. Conseqüentemente os processos de revisão de notas e classificação aumentaram na mesma proporção.

As atividades relacionadas à Educação Formal são desenvolvidas pelos pedagogos das Unidades Penais em parceria com o pedagogo e os professores dos CEEBJA. Vale ressaltar que apesar de ambos os pedagogos trabalharem em direção à escolarização formal, seus enfoques são distintos na responsabilização das ações pedagógicas, o pedagogo da Unidade Penal auxilia nos processos do projeto político pedagógico, porém a responsabilidade é do pedagogo da escola, ou seja, o pedagogo do CEEBJA.

Para entender essa relação, enumeramos as atividades de Educação Formal que estão sob a responsabilidade do pedagogo da Unidade Penal. Essas são:

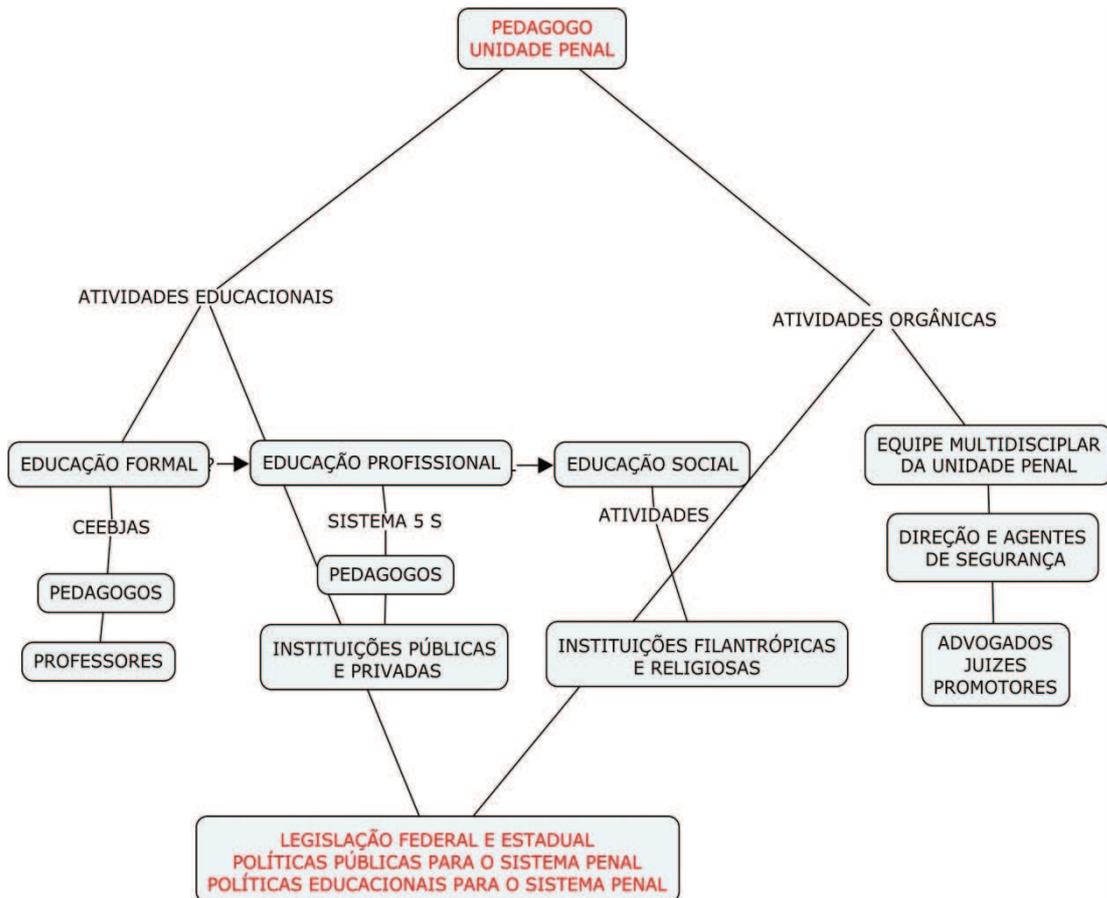
- a) Conhecer, acompanhar e opinar sobre o projeto político pedagógico elaborado pela SEED para os CEEBJA bem como sobre os recursos oriundos do fundo rotativo destinados ao CEEBJA que atende a unidade penal;
- b) Conhecer, discutir e propor com o pedagogo do CEEBEJA a definição de oferta de disciplinas na unidade penal, o planejamento curricular, bem como o calendário escolar;
- c) Acompanhar, opinar e aprovar a carga horária do corpo docente na unidade penal;
- d) Participar de reuniões pedagógicas junto com os professores para discutir os temas que devem ser trabalhados com os alunos, voltados à conscientização sobre valores sociais (cidadania, drogas, ética, família, saúde, respeito, etc.);
- e) Acompanhar o desempenho escolar dos alunos, em grupo e individualmente, propondo medidas, em conjunto com os professores e pedagogo do CEEBEJA, quando não corresponderem ao resultado esperado;
- f)

Acompanhar o processo de matrículas dos alunos realizado pelo CEEBEJA, respeitando os critérios definidos pelo DEPEN; g) Propor a reativação da matrícula de alunos que darão continuidade aos estudos, aproveitando a carga horária e os registros de notas obtidas; h) manter arquivado no Setor pedagógico o plano de ação pedagógica por disciplina, para facilitar o seu acompanhamento; i) Propor temas a serem desenvolvidos no âmbito das disciplinas ofertadas pela escola ou de projetos especiais, que atendam às necessidades do preso e da unidade penal, no sentido de colaborar para a compreensão do processo de marginalização social e para a desconstrução de um comportamento criminoso; j) promover atividades extracurriculares em conjunto com o corpo docente da escola e ou com a equipe técnica da unidade, tais como a programação de eventos de teatro, música, leitura jogos de salão, artísticos, etc.; k) propor metodologias alternativas ao trabalho do professor, utilizando-se de filmes, música, jogos, etc.; l) acompanhar a frequência e o horário das atividades docentes das unidades penais, conforme determina portaria do DEPEN; m) Propor e acompanhar a reposição de aulas, no caso de faltas, por meio de solicitação ao professor de um plano de reposição, que contemple a carga horária, dias, metodologia e conteúdo; n) Acompanhar e justificar a falta dos alunos que estiverem frequentando a escola quando se tratar de portarias, autorização de saídas temporárias, conselho disciplinar, audiência, doença, etc.; o) Articular junto aos órgãos responsáveis, inscrever os alunos e acompanhar os exames de suplência, bem como o ENEM; p) Organizar espaço para biblioteca escolar, propor critérios para o seu acesso por todos os presos da unidade, bem como pelos funcionários; q) Acompanhar, junto ao CEEBJA, critérios para o rodízio de professores; r) Realizar triagem (ainda que superficial) nas áreas visual e auditiva, para diagnosticar possíveis causas da dificuldade de aprendizagem; s) Elaborar e manter atualizada a listagem de presos que frequentam a escola para o Setor de Segurança; t) Manter, no setor, um livro de ocorrências, e no caso de algum registro, comunicar ao Setor de Segurança; u) orientar os professores sobre materiais permitidos ou não para utilização nas atividades docentes; v) Orientar, em conjunto com o Setor de Segurança, os professores novos sobre as normas de procedimentos e medidas de segurança no desempenho de suas funções na escola, bem como atualizar o corpo docente quando da mudança de qualquer norma que venha a interferir no trabalho escolar; w) Comunicar ao setor de Segurança quando da falta de um preso a aula que não tenha justificativa (FERREIRA; VIRMOND, 2011, p.87-88).

Esse extenso rol de atividades a serem desenvolvidas pelo pedagogo nas Unidades Penais, exige uma articulação permanente com os demais técnicos do Sistema Penal (Advogados, Psicólogos, Assistente Social), a Segurança (agentes de segurança) e Direção, diferentes e diversas Instituições Educacionais, da Rede Pública e Privada e os professores e pedagogos do CEEBJA.

Uma representação feita por meio de um mapa conceitual pode retratar, ao mesmo tempo, as atividades desenvolvidas e as articulações necessárias para o desenvolvimento da prática pedagógica no Sistema Penal.

Figura 5: Mapa Conceitual Esquemático da Prática Pedagógica



Fonte: A autora (2015).

O pedagogo da Unidade Penal, além de ser o articulador da Educação Formal junto à escola, conforme discorremos acima, também, atende a formação profissional e empregabilidade, por meio de cursos profissionalizantes, considerando a demanda do mercado, as aptidões pessoais, o nível de escolaridade dos presos e as condições físicas da Unidade Penal.

Em relação aos cursos de qualificação, o pedagogo acompanha as instituições que ofertam os cursos, na forma de parcerias sociais, ou seja, a partir de um convênio firmado, sem fins lucrativos com Instituições, Públicas, Privadas ou Filantrópicas.

As atividades orgânicas são aquelas realizadas pelo pedagogo da Unidade Penal que incluem: Conselho Disciplinar – CD, Comissão Técnica de Classificação – CTC, Parecer Específico do Complexo Médico Penal, Parecer para Benefícios,

Avaliação Técnica, Entrevista de Triagem, Alimentação do SPR (Sistema de Processamento de Informações) e Atividades de Grupo. Essas atividades são desenvolvidas de forma individual, ou em grupo, com os demais profissionais, conforme as recomendações para cada caso e estão relacionadas às questões legais presentes na LEP e regulamentadas pelo Estatuto Penitenciário do Paraná.

Objetivando compreender o trabalho do pedagogo na Unidade Penal, buscaremos apresentar essas práticas, especificando cada uma delas, utilizando, portanto, as informações contidas nos Cadernos do DEPEN, LEP e no Estatuto Penitenciário do Estado do Paraná, como subsídios legais e práticos da rotina desse profissional.

A Comissão Técnica de Classificação – CTC, instituída pela LEP, em seu art. 6º “A classificação será feita por Comissão Técnica de Classificação que elaborará o programa individualizado da pena privativa de liberdade adequada ao condenado ou preso provisório”. A CTC deve contar com uma equipe multidisciplinar composta, no mínimo, por um psiquiatra, psicólogo e assistente social, embora não haja previsão legal, a fim de dar maior abrangência à comissão, profissionais de Pedagogia, Terapia Ocupacional e Setor de Segurança, os quais, também, poderão participar das reuniões.

O pedagogo da Unidade Penal ao participar da comissão deverá colaborar no sentido de levar para a reunião as informações colhidas e a proposta de inclusão na escola, no programa de qualificação e/ou atividade extracurricular. Para tanto, precisa averiguar a entrada de novos presos na Unidade, buscar conhecer os dados de escolarização e profissionalização do preso, tanto dentro do Sistema, quanto fora dele, levantando a documentação escolar para fins de elaboração de um plano individual de pena (FERREIRA; VIRMOND, 2011, p. 82-83).

O Conselho Disciplinar – CD tem sua origem na LEP, no capítulo IV que trata dos deveres, dos direitos e da disciplina. Portanto, os presos que não atenderem ao previsto na Lei quanto aos seus deveres e disciplina, serão encaminhados para o registro de ocorrência que gerará, após a reunião por votação pela sanção cabível ou pela absolvição. De acordo com a ocorrência, esta será classificada como falta leve, média ou grave¹¹.

¹¹ O Art. 49 da LEP afirma que: “As faltas disciplinares classificam-se em leves, médias e graves. A legislação local especificará as leves e médias, bem como as respectivas sanções”, definidas pelo Estatuto Penitenciário do Paraná.

Presidido pelo diretor da Unidade Penal, o CD é composto por um secretário, um defensor e quatro técnicos: um psicólogo, um assistente social um profissional de laborterapia e um pedagogo. Para avaliar a suposta falta cometida e dar o seu parecer, o pedagogo deverá ouvir o preso, questionando sobre o ocorrido, analisar os dados do preso sobre sua vida escolar e profissional, buscar as informações possíveis para argumentar a sua posição e o seu voto.

Entrevistas Iniciais para que possa traçar o perfil do preso e realizar o encaminhamento para o Tratamento Penal adequado; Entrevistas com os presos para a C.T.C. para planejar um programa de individualização da pena; Oitivas dos presos juntamente com a assessoria da defensoria da unidade, para realizar uma avaliação mais justa das faltas cometidas, podendo argumentar e justificar o voto durante o Conselho Disciplinar [...] (**Pedagogo 7**).

O pedagogo da Unidade Penal, ao votar, ajuda a decidir sobre o destino do preso, é uma situação contraditória, ao mesmo tempo em que o princípio da Educação é o da busca de autonomia do indivíduo, o pedagogo neste conselho contribui para a penalização do sujeito. Penalização essa que pode decidir, entre outras situações, se o preso participará ou não da escolarização formal.

Os pareceres elaborados pelo pedagogo da Unidade Penal constituem-se, também, em atividades orgânicas; são documentos solicitados pelo diretor da Unidade ou pelo juiz, para informações e/ou para concessão de benefícios. “O parecer é composto de informações colhidas sobre a vida do preso quando em liberdade e durante o cumprimento de sua pena numa Unidade Penal, sobre sua vida escolar, profissional e a sua conduta” (FERREIRA; VIRMOND, 2011, p. 83).

As entrevistas de triagem ocorrem em todos os regimes, sendo o primeiro contato com o preso no regime fechado e semiaberto e com os egressos e beneficiários de penas alternativas no meio aberto. Estas objetivam as informações básicas para o encaminhamento para escola, cursos, atividades e ou trabalho, constituem o perfil pedagógico a ser disponibilizado pelo DEPEN.

Para compreender essa rotina, segue a transcrição de um pedagogo sobre um dia do seu trabalho:

Meu dia de trabalho na Unidade inicia-se às 07h50' e finda às 17h10'. Todas as segundas-feiras têm triagem pela manhã, onde conversamos com 08 apenados, os quais são atendidos pelos setores de psicologia, enfermagem, jurídico, serviço social e pedagogia. Após a coleta das informações necessárias, no meu caso, principalmente

escolarização, faço os lançamentos no SPR e separo essa documentação para as quintas-feiras, quando se reúnem os componentes da CTC para indicar o tratamento individual de cada apenado. Após decisão do tratamento, faço o protocolo dos apenados que foram indicados para escola e encaminhado para o setor de pedagogia do CEEBJA, o qual é responsável pela matrícula e disciplina ofertada. São de minha responsabilidade o lançamento no SPR das frequências, avaliações, fechamento e aberturas de turmas, desimplante da sala de aula, quando da transferência, ou solicitação do apenado (**Pedagogo 6**).

Todas as informações da entrevista de triagem, bem como os atendimentos, pareceres e atividades de modo geral, devem ser rigorosamente analisadas, essa é outra contradição do trabalho do pedagogo nas Unidades Penais, incentivar a participação de programas educativos, sabendo que não há vagas para todos.

Finalmente, as atividades em grupo, conforme constam nos Cadernos do DEPEN (FERREIRA; VIRMOND, 2011), são realizadas pelo pedagogo de forma individual ou em conjunto com os outros técnicos da Unidade, visando o acompanhamento, solicitação do juiz ou atividade de cunho social propostas na individualização da pena. Entre elas, podemos elencar: reunião de acolhimento, quando da chegada do preso para informar sobre as atividades existentes, a escola, os cursos, e a possibilidade de participação; reuniões educativas para os presos submetidos ao CD; reuniões para informar sobre o mercado de trabalho, canteiros, cursos profissionalizantes; reunião para preparação para a liberdade, informando ao preso como ele poderá dar continuidade aos estudos, informar sobre a existência do patronato penitenciário e de seus serviços.

Vale lembrar que essas atividades propostas nem sempre são realizadas, várias dessas atividades citadas exigem a participação de outros profissionais da equipe técnica, bem como a presença dos agentes de segurança para fazerem a movimentação dos presos, ou seja, levá-los até os espaços definidos para as atividades a serem realizadas.

No regime aberto o pedagogo atende os egressos (aqueles oriundos do Sistema Penal) e os beneficiários de penas e medidas alternativas realizando a entrevista de triagem e procedendo aos encaminhamentos para a escola, cursos profissionalizantes, conforme a condição da sentença judicial imposta para cada caso.

Ser pedagogo do sistema exige buscar todo tempo, parceiros, estágios, contatos, atividades. Enfrentar junto a essa busca, o preconceito, lidar com o medo de outras pessoas (**Pedagogo 5**).

Portanto, o pedagogo que atua no patronato, além de fazer o encaminhamento para a Educação Formal, deverá realizar a articulação política que se fizer necessária com organizações governamentais, não governamentais e instituições como, SENAC, SENAI, SESC, universidades, conselhos da comunidade, pastorais, igrejas, etc., para implementação de ações pedagógicas e culturais. Informar sobre os exames de suplência, bem como outros Programas Federais existentes (ENEM, PROUNI, ENCEJA) que atendam às suas necessidades. Realizar o acompanhamento dos beneficiários de pena ou medida alternativa, no que se refere à escolarização e profissionalização; elaborar informes ao juizado correspondente, quando solicitado, sobre o cumprimento das obrigações impostas na condição do benefício se for o caso de escolarização e profissionalização. Propor parcerias e acompanhar programas de colocação profissional.

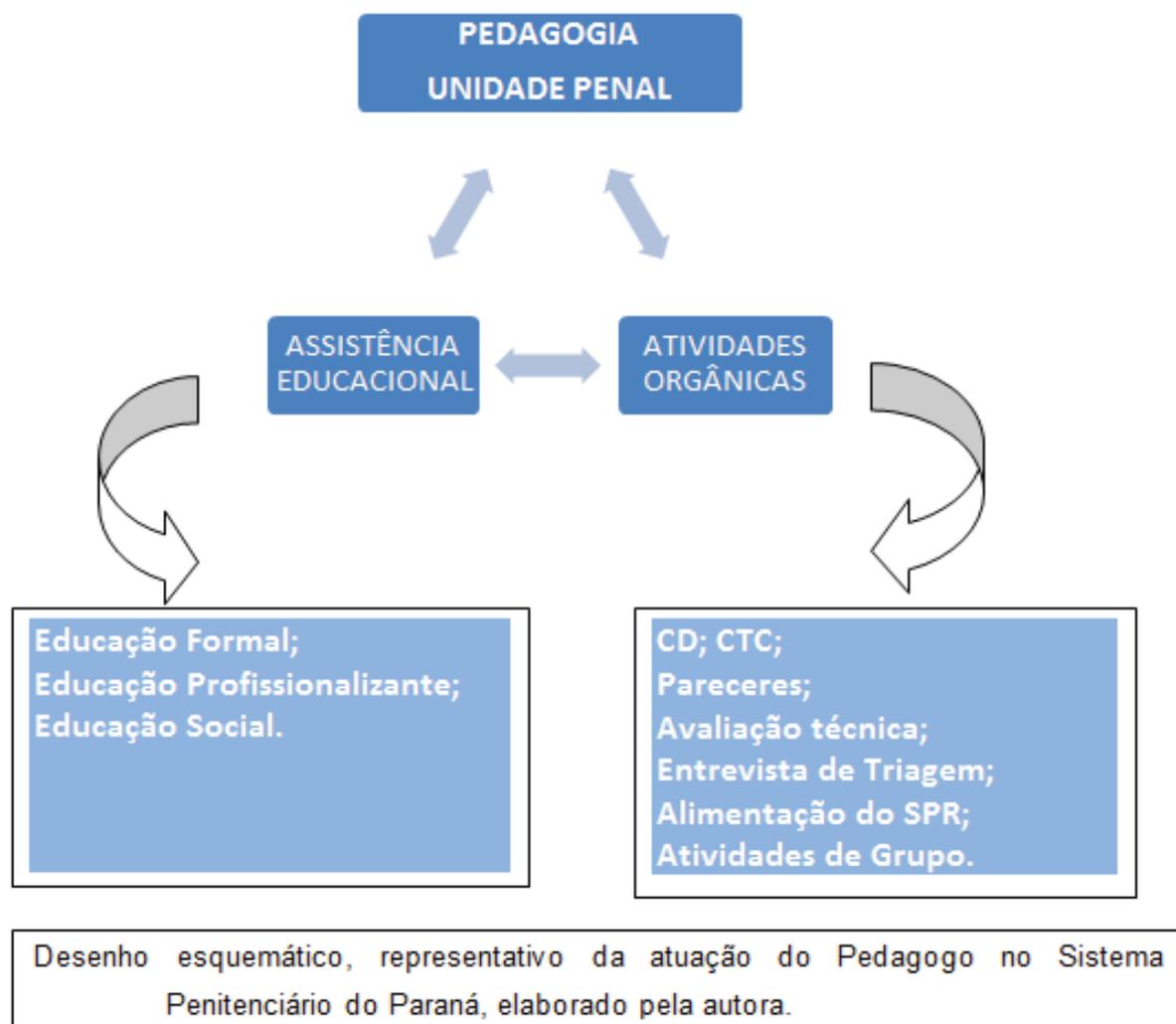
Com base nas atividades elencadas, o trabalho diário prevê o atendimento de entrevistas iniciais, orientação para o cumprimento da Medida Educativa, bem como a apresentação das escolas que atuam na modalidade EJA, Fase I e II. Buscando acompanhar o processo desde a matrícula, frequência e conclusão dos cursos e, posteriormente informando os órgãos competentes.

A Medida Educativa indica a necessidade da continuidade dos estudos, na condição de término da escolarização básica, ou, mesmo do atendimento daqueles que nunca frequentaram a escola, analfabetos ou analfabetos funcionais, esses encaminhamento é feito a partir da solicitação do juiz da Vara de Execuções Penais - VEP, que define o tratamento penal para os egressos, albergados e beneficiários das penas e medidas alternativas à prisão, indicando a continuidade dos estudos como condição para o cumprimento da pena em regime aberto.

Em vários casos, o juiz indica como alternativa a Prestação de Serviços a Comunidade - PSC, quando da impossibilidade de cumprir a Medida Educativa. O maior desafio é a permanência e o término da escolaridade, não só dos beneficiários que se encontram na condição de medida educativa, bem como dos demais que

representam um total de quase oitenta por cento com o Ensino Fundamental incompleto¹².

Figura 3 - Desenho esquemático, Representativo da Atuação do Pedagogo no Sistema Penitenciário do Paraná



Fonte: A autora (2015).

A formação continuada indica que profissionais que atuam numa determinada área, buscam de forma independente ou como exigência legal ou institucional, atualizar seus conhecimentos. Especificamente, para o nosso enfoque, os pedagogos que atuam nos contextos inclusivos, ou seja, nas Unidades Penais, essa formação exige a interdisciplinaridade no contexto multiprofissional.

¹² As informações sobre esses índices podem ser analisadas no artigo da autora que retrata a experiência como pedagoga do Patronato Penitenciário de Londrina – Paraná, no ano de 2012. O trabalho intitulado: “Pedagogia e a aplicação das medidas alternativas em meio aberto” foi apresentado no XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE 2013. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/ANAI2013/pdf/8347_6376.pdf.

São muitas as situações e desafios que se apresentam no dia a dia de uma Unidade Penal. A sobrecarga de trabalho dispensada a cada profissional afeta a qualidade do seu trabalho e das trocas interdisciplinares. Existe muito trabalho a ser feito, mas na maioria das vezes, o profissional tem que optar pelo que é mais urgente. Nas palavras da pedagoga:

[...] E as demandas que surgem cotidianamente nas Unidades que devem ser respondidas de modo a levar os servidores, principalmente os “agentes Penitenciários” a enxergar a escola com um novo olhar, o que é tarefa extremamente difícil, pois se trata de quebrar a cultura de décadas. Para que todas essas atribuições sejam desempenhadas com eficiência, reafirma-se a necessidade de uma política de formação continuada (**Pedagogo 9**).

Importante frisar, que apesar de haver uma rotina de trabalho já especificada para o pedagogo, essas estão sempre de acordo com as condições de segurança da Unidade, ou seja, as atividades podem ser suspensas a qualquer tempo e a qualquer hora, por determinação da chefia de segurança, sempre que houver necessidade, visando assegurar a integridade física de todos.

7.1 A ESCOLA NO SISTEMA PENITENCIÁRIO PARANAENSE

Trabalhar em uma Unidade Penal tem contribuído para que eu reveja meus valores, aprenda com meus medos e a todo tempo repense a minha prática. Exige buscar elementos e ações que realmente e efetivamente possa contribuir para formação e aprendizagem do outro que já é adulto com ideias e opiniões já estabelecidas e formadas (**Pedagogo 5**).

O que significa democratizar a Educação dentro de um sistema prisional? Que consequências e contribuições trazem para vida dos sujeitos? De que maneira isso interfere no trabalho do pedagogo? Como o pedagogo pode atuar nos espaços prisionais para garantir o direito à Educação para todos os presos, uma vez que esses espaços se constituem de rotinas de segurança que implicam nas atividades escolares? Conhecer o funcionamento da escola na prisão ajudará a responder esses questionamentos, relacioná-los com as questões legais e os pressupostos teóricos definidos para a pesquisa.

A assistência educacional no Sistema Penitenciário do Paraná está dividida em três eixos: a Educação Formal (escola), Educação Profissional (cursos

profissionalizantes) e Educação Social (atividades individuais ou em grupo de cunho educativo). No Paraná teve início a partir de um Termo de Acordo Especial de Amparo Técnico, em 01 de fevereiro de 1982, celebrado entre a Secretaria de Estado Justiça – SEJU e a Secretaria de Estado da Educação - SEED. Importante ressaltar que o Estado do Paraná se antecipou a LEP em relação à obrigatoriedade da oferta educacional em suas Unidades Penais.

A gestão dessas atividades educacionais é realizada no âmbito da Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados, a qual está vinculada ao Programa para o Desenvolvimento Integrado – PDI - Cidadania que, por sua vez, integra o Departamento de Execução Penal da Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos.

No Sistema Penitenciário do Estado do Paraná a Educação Formal conta, hoje, com um total de nove Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos - CEEBJA, distribuídos de forma a atender as trinta e seis Unidades Penitenciárias do regime fechado e semiaberto, sendo que o Direito à Educação não está garantido com essa estrutura.

O respaldo legal existe, entretanto o que faltam são condições para a efetivação do que está previsto na Lei, por exemplo no que indica o art. 5º da Resolução 3/2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária - CNPCP devendo as autoridades responsáveis pelos estabelecimentos penais propiciar espaços físicos adequados às atividades educacionais (salas de aula, bibliotecas, laboratórios, etc.), integrar as práticas educativas às rotinas da Unidade Prisional e difundir informações incentivando a participação do preso e internado.

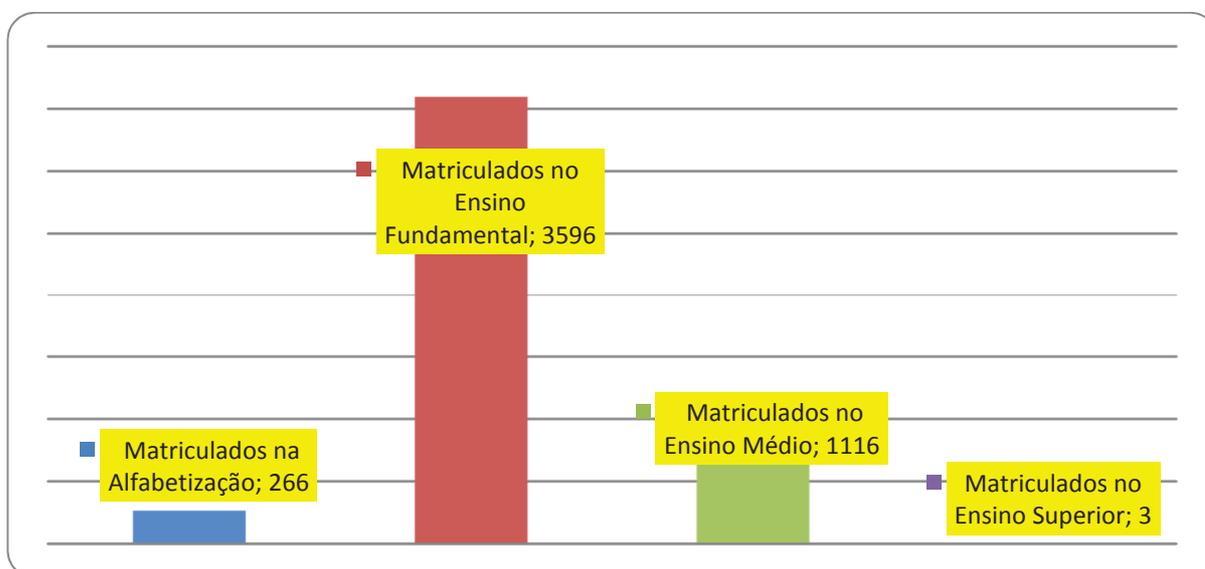
Os atendimentos às questões legais permitiriam a democratização da Educação, entendida no seu sentido amplo, qual seja a Educação formal, não formal, a qualificação e a profissional, permitindo, porém, não garantindo o acesso de todos os presos nos programas educativos e culturais.

Os CEEBJA gerenciam todo o processo de matrícula e certificação nas Unidades Prisionais e são autorizados pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná - CEE/PR. A proposta pedagógica desenvolvida nas Unidades Penais é a mesma proposta do Estado. Os materiais de apoio didático-pedagógico disponibilizado aos alunos na Unidade Penal são os mesmos utilizados pelos alunos da EJA dos estabelecimentos da Rede Estadual de Educação.

A partir dos dados de maio/2014, podemos afirmar que os CEEBJA's respondem, pelo percentual de 29,06% de presos matriculados, do total de 18.488 presos sob a responsabilidade da SEJU, tendo como referência o quadro que compõe a Estatística Geral do Estado do Paraná – PDI Educação, Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados.

O gráfico apresenta o total de matriculados na Educação Formal, revelando que a maioria desses presos não possui o Ensino Fundamental completo, o que exige uma ampliação significativa de vagas para atender essa demanda.

Gráfico 4 - Total de Presos Matriculados – Referência Mês Maio/2014



Fonte: Paraná (2012).

Para que se possa fazer a correlação entre os dados do gráfico com o total de presos matriculados e o gráfico com o total de professores das Unidades Penais do Estado do Paraná, apresentamos os dados do ano de 2013, para uma visão geral da oferta de escolarização no Sistema Penal, contando com 154 (cento e cinquenta) salas de aula e com um total de 375 (trezentos e setenta e cinco) profissionais atuando.

De acordo com o gráfico, temos uma média de 5.000 (cinco mil) presos matriculados, para um total de mais de 28.000 (vinte e oito mil) presos no Estado do Paraná. Portanto, menos de 20% da população carcerária encontra-se estudando nas Unidades Penais.

Tabela 1 - Total de Servidores das Unidades Penais do Estado do Paraná/2013

CEEBJA	MUNICÍPIO	SALAS DE AULA	PROFS.
Dr. Mario Faraco	Piraquara	47	80
Prof. Odair Pasqualini	Ponta Grossa	7	19
Prof. Manoel Machado	Londrina	19	46
Prof ^a . Tomires M. de Carvalho	Maringá	15	37
CEEBJA Umuarama	Cruzeiro do Oeste	5	17
Wilson Antonio Neduziak	Cascavel	14	28
Helena Kolody	Foz do Iguaçu	26	25
Novos Horizontes	Francisco Beltrão	5	9
Nova Visão	Guarapuava	16	27
Total		154	375

Fonte: Paraná (2014).

Várias ações têm sido implementadas para a construção de um Projeto Político Pedagógico que atenda as especificidades do Sistema Prisional, considerando a situação de privação de liberdade, a segurança, a rotatividade e a própria movimentação dos presos (deslocamento das celas até as salas de aula).

A segunda metade da década de 1990 evidenciou também a articulação de diversos segmentos sociais como: Organizações Não-Governamentais (ONGs), movimentos sociais, Governos Municipais e Estaduais, universidades, organizações empresariais (Sistema “S”), com os objetivos de debater e propor Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos em Nível Nacional (PARANÁ, 2006, p.22).

Uma ação concreta para fazer cumprir os preceitos legais, a Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos – SEJU, instituiu no seu Plano Diretor do Sistema Penal o Programa para o Desenvolvimento Integrado – PDI Cidadania, cujo objetivo é a implantação de ações e projetos integrados, com respeito ao meio ambiente e mediante a Educação e a qualificação profissional dos apenados e egressos. O “PDI Cidadania que objetiva transformar prisões em escolas de capacitação profissional que contribuam com a promoção da cultura da paz no Sistema Penal do Estado do Paraná” (PARANÁ, 2011, p.27).

Nesse sentido, instituiu a Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização dos Apenados - CEQP, com a proposta de desenvolver programas,

projetos e ações educacionais com metodologia presencial e a distância, propiciando ao apenado a oportunidade de concluir a sua escolarização básica, ingressar no Ensino Superior e qualificar-se para o trabalho.

8 DA FORMAÇÃO À PRÁTICA DOS PEDAGOGOS

Acredito que precisamos criar nossa identidade enquanto pedagogos das Unidades Penais do Estado do Paraná, buscar nosso espaço e delinear nosso papel dentro das unidades, para facilitar nosso trabalho e valorizá-lo (**Pedagogo 4**).

Neste capítulo, nosso objetivo é buscar, a partir da prática dos pedagogos que atuam nas Unidades Penais do Estado do Paraná, indicadores para a sua formação inicial e continuada.

Entendendo que a questão da relação teoria e prática estão presentes nas discussões firmadas desde o início do curso de Pedagogia, espaço específico para a formação do pedagogo. Na pontuação histórica feita anteriormente sobre o curso, foi possível identificar os diferentes momentos nos quais as abordagens didático-pedagógicas sofreram mudanças de acordo com as condições sócio-político-econômicas, portanto, produzidas socialmente a partir de determinadas circunstâncias históricas.

Nesse contexto, a Educação é um processo social da formação do homem pela sociedade. Assim, para entendermos a Educação como prática social, necessitamos compreender como se estrutura essa sociedade.

Partimos do pressuposto de que a Educação é desenvolvida sobre as bases do processo econômico, determinando os fins e as diretrizes educacionais, na forma de políticas públicas para organização, financiamento, provimento de professores e, também, para a formação destes.

Contudo, esse processo não é estático, há um embate de forças nesse movimento, ao mesmo tempo em que a Educação sofre os efeitos dessa sociedade capitalista, ela provoca alterações, há um movimento dialético, de pensamento e ação, teoria e prática. “É a luta que dá a imprevisibilidade, que acaba com o sentido teleológico, que dá dinamismo e mostra as contradições. É uma ação prática material e social determinante do processo” (MARTINS, 2011, p.88).

Posicionando-se em favor da necessidade da alteração das relações lógicas entre teoria e prática, pensamento e ação, Santos (1992, p. 82) afirma que o processo de atividade não é resultado do processo de pensamento e sim da prática. “A atividade humana é prática, distinta tanto do mundo das ideias quanto do mundo material. Ela

se autonomiza e, ao mesmo tempo, se historiciza, definindo-se como criadora de instituições”.

A defesa do autor é que essas ações, ou seja, a ação humana deve ser concebida como uma ação prática que se realiza nas relações sociais e institucionais.

Desta forma, completa SANTOS, (1992, p.29), “o conhecimento é sempre o conhecimento de uma prática, nunca da realidade natural ou social”. Assim, para o autor o modelo epistemológico adotado é o da teoria como expressão da prática, e da concepção da teoria econômica burguesa como expressão da prática dos capitalistas.

Igualmente, apresentamos a relação entre teoria e prática que emerge das discussões entre os educadores a partir dos anos 80, no qual podemos identificar dois grupos “comprometidos numa mesma unidade de perspectiva (visão crítica da educação)”, um deles que toma como concepção a teoria como guia de ação prática, o outro, que assume a concepção da teoria como expressão da ação prática (MARTINS, 2011, p.85).

A despeito dessas considerações e da prática desenvolvida pelos pedagogos, assumimos a concepção da teoria como expressão da ação prática para responder à nossa problemática de definir “como e onde se dá a constituição profissional do pedagogo que atua nas Unidades Penais”?

Essa constituição profissional refere-se à sua formação inicial e continuada, bem como a trajetória de experiência prática vivenciada como pedagogo na docência e na gestão em espaços de Educação formal e não formal.

Dessa forma, nossa categoria de análise para responder a problemática será a experiência, ou seja, uma formulação teórica de base epistemológica da prática. No mesmo sentido proposto por Martins (2009, p.47) quando afirma que:

[...] tomo como eixo epistemológico a concepção de que a teoria é a expressão de uma determinada prática e não de qualquer prática. Nesse paradigma, a prática não é dirigida pela teoria, mas a teoria vai expressar a ação prática dos sujeitos. São as formas de agir que vão determinar as formas de pensar dos homens.

Portanto, essa forma de pensar dos homens não está dissociada da experiência que, de acordo com Thompson (1981) é válida e efetiva, “A experiência surge espontaneamente no ser social, mas não surge sem pensamento. Surge porque homens e mulheres (e não apenas filósofos) são racionais e refletem sobre o que acontece a eles e ao seu mundo” (THOMPSON, 1981, p.16). Reiteramos que esse

ser social, não se separa daquilo que pensa, da sua consciência social, do que experimenta, de modo que:

Não podemos conceber nenhuma forma de ser social independentemente de seus conceitos e expectativas organizadoras, nem poderia o ser social reproduzir-se por um único dia sem o pensamento. O que queremos dizer é que ocorrem mudanças no ser social que dão origem à experiência modificada: e essa experiência é determinante, no sentido de que exerce pressões sobre a consciência social existente, propõe novas questões e proporciona grande parte do material sobre o qual se desenvolvem os exercícios intelectuais mais elaborados (THOMPSON, 1981, p.16).

A experiência modificada que se apresenta e que propõe novas questões identifica o movimento dialético presente que será proposto para a análise da formação do pedagogo que atua no Sistema Prisional. O nosso pressuposto é que as experiências vivenciadas anteriormente nos espaços escolares, na coordenação e gestão forneceram a base para a atuação do pedagogo no Sistema Penal.

Assim a relação teoria e prática estão presentes no pressuposto da experiência como um movimento dialético, pois o pedagogo ao mesmo tempo em que sofre as implicações do espaço da Unidade Penal onde atua, também transforma esses espaços com a sua prática.

Ao tomar a prática dos pedagogos e os modelos pedagógicos vigentes, podemos analisa-los a partir da questão da relação conteúdo-forma, proposto por Martins (2011, p. 78) ao afirmar que:

Tais circunstâncias determinam os tipos de relações sociais que vão forjar as tecnologias utilizadas através da relação pedagógica. Assim, a realização de um determinado tipo de ensino, viabilizado por uma determinada abordagem da relação conteúdo-forma, está intimamente vinculada às finalidades deste num contexto social mais amplo e expressa a relação social básica no interior do modo de produção capitalista.

Nos espaços acadêmicos e profissionais essa relação teoria e prática sempre estiveram presentes, a aparente dicotomia parece reinar, definindo o espaço teórico para a universidade e o espaço prático para a escola, como se fossem conhecimentos totalmente diferentes que não se cruzam num determinado momento, ou não representam a mesma indicação, a mesma “verdade”.

Portanto, a partir das respostas dadas pelos pedagogos, por meio dos questionários e entrevistas buscamos dialogar sobre sua prática e avançar para a elaboração de indicadores para formação do pedagogo para atuar no Sistema Prisional que possam levar uma contribuição aos cursos de formação inicial e continuada desses profissionais.

8.1 PRÁTICAS DO PEDAGOGO NO SISTEMA PENAL: FORMAÇÃO E EXPERIÊNCIA

Para pensar a formação e a experiência, tomamos como referência, inicialmente, a idade dos pedagogos participantes, para buscar uma relação entre a sua formação inicial e a formação continuada, bem como o tempo de experiência para cotejá-los à sua prática desenvolvida nos espaços prisionais.

Aceitando que as teorias sobre os ciclos vitais dos professores estão relacionadas à sua idade em forma de etapas ou fases, García (2013) apresenta os estudos de Sikes (1985) que busca estabelecer uma relação entre as idades e as características pessoais e profissionais.

Buscamos relacionar os dados da faixa etária dos pedagogos participantes com as etapas apresentadas por Sikes, quando define cinco etapas: a primeira que compreende dos 21 aos 28 anos, definida como uma fase de exploração e início de uma estrutura estável; a segunda etapa entre os 28 e 33 anos, é a fase da estabilidade; a terceira, dos 30 aos 40 anos, período de grande capacidade física e intelectual e confiança em si mesmo; a quarta etapa, entre os 40 e os 55 anos, os professores já se adaptaram à sua maturidade e adotam novos papéis na sua prática; a quinta e última etapa, entre os 50 e 55 anos é a fase de preparação para a jubilação.

Especificamente para o nosso estudo, a quarta etapa é a que representa a maioria dos pedagogos participantes, conforme os dados que podem ser analisados na tabela a seguir.

Tabela 2 - Faixa Etária dos Pedagogos

Etapas do Ciclo Vital dos professores SIKES (1985) apud García (2013)	Total de pedagogos nesta etapa do Ciclo	Porcentagem Correspondente	Média da Experiência Profissional
21 – 28 anos	0	----	----
28 – 33 anos	0	----	----
30 – 40 anos	5	25% dos pedagogos	15 anos de trabalho
40 – 50 anos	7	35% dos pedagogos	20 anos de trabalho
50 – 55 anos	6	30% dos pedagogos	25 anos de trabalho
	2 (mais de 55 anos)	10% dos pedagogos	
TOTAL	20 respondentes	100%	

Fonte: A autora (2015).

Duas faixas etárias apresentaram o mesmo escore, ou seja, 25% (vinte e cinco por cento) para a faixa de 45-49 anos e para a faixa de 50-54 anos, comprovando que metade dos pedagogos participantes possui mais de quarenta e cinco anos de idade, indicando que não são profissionais jovens que atuam nos espaços prisionais, e reforçam a necessidade da experiência para a atuação.

Concordamos que os ciclos cronológicos estão indubitavelmente relacionados com os ciclos de maturação a nível pessoal, cognitivo e moral.

Esses dados apresentados sobre a idade dos pedagogos que participaram da pesquisa reforçam as informações anteriores sobre a contratação de pedagogos para atuam no Sistema Penal, ou seja, a exigência de pertencer ao Quadro Próprio do Magistério – QPM da Secretaria de Estado da Educação do Paraná- SEED, e ter participado de Edital de seleção específico para atuar nas Unidades Penais, além da comprovação de experiência com a EJA.

Essas exigências explicam porque a faixa etária desses pedagogos indica que não são profissionais recém-formados, ao contrário, já possuem, no mínimo cinco anos de experiência, o que representa um diferencial, uma vez que atuarão com as questões específicas da Educação e de Segurança no Sistema Prisional.

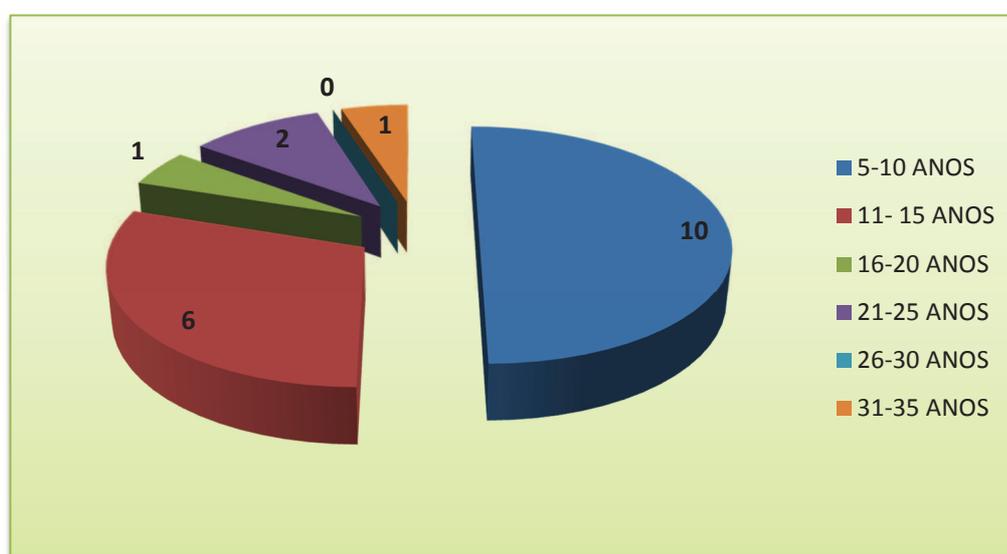
Nesse sentido, a idade e a experiência prática desses profissionais, ou seja, o tempo, em anos, dedicados à docência e/ou a gestão, expressam a relação entre

teoria e prática que assumimos, revelando-se como um diferencial no desenvolvimento das atividades diárias nas Unidades Penais.

Assim, a experiência profissional como categoria de análise, seguirá indicando que o trabalho desenvolvido pelo pedagogo nas Unidades Penais teve como referência suas experiências anteriores, e a sua prática reflete os conhecimentos adquiridos na docência, coordenação e gestão escolar.

O tempo de experiência contemplou tanto a docência, como a coordenação e a gestão, computadas em anos, independentemente das atividades realizadas de forma concomitante.

Gráfico 5 - Tempo de Experiência na Docência



Fonte: A autora (2015).

Exatamente a “metade” dos pedagogos participantes possui no mínimo cinco anos de experiência, consideramos essa porcentagem um diferencial importante para atuação em espaços com pessoas em privação de liberdade, que exige uma prática pedagógica diferenciada, incluindo a experiência, porém, além disso, há a necessidade permanente de atualização e adequação da rotina de acordo com a demanda da Unidade Prisional, atendendo ao mesmo tempo as questões de segurança exigidas e a efetivação dos direitos dos presos de escolarização e profissionalização.

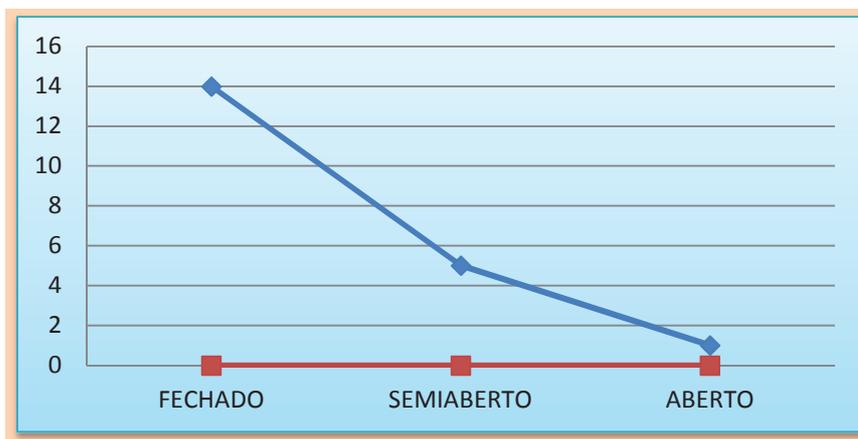
Os pedagogos que estão trabalhando atualmente no Sistema Penal do Estado do Paraná, em sua maioria, são oriundos de dois recentes concursos realizados pela

SEED/SEJU, respectivamente nos anos de 2011 e 2013, que supriram as vagas de quase todas as Unidades Penais.

Portanto, o tempo de experiência como pedagogo no Sistema Prisional é inferiormente menor ao tempo de experiência em outros espaços de Educação formal e não formal. Assim, mais da metade dos pedagogos atuando hoje, possuem em média dois anos de experiência no Sistema Penal Paranaense.

O regime de atuação dos pedagogos corresponde ao número de Unidades Penais, que conforme já destacado, predomina o regime fechado. Assim temos a maioria dos pedagogos atuando no regime fechado, 25% (vinte e cinco por cento) no regime semiaberto, e um pedagogo do regime aberto.

Gráfico 6 - Regime de Atuação dos Pedagogos no Sistema Penal



Fonte: A autora (2015).

Infelizmente, esses dados evidenciam que a prisão ainda é o regime de punição mais utilizado, o regime aberto carece de atenção e apoio, pois acreditamos que as medidas alternativas a prisão constitui-se em espaços efetivos para reduzir os índices de reincidência criminal, na medida em que possa propiciar espaços de reflexão sobre o delito cometido e propor mudanças para a sua vida e para a reparação do dano.

Há uma concentração de Unidades Penais nos Municípios de Curitiba/Piraquara e Região Metropolitana, e Londrina, que refletem o local de atuação dos pedagogos.

Verifica-se que todos os pedagogos participantes têm graduação em Pedagogia, como exigência para atuação na função, destes, a maioria dos pedagogos concluiu sua formação inicial no Estado do Paraná, sendo que destes, onze pedagogos tiveram sua formação em Instituições Públicas e quatro da Rede Privada.

De acordo com esse total, quatro pedagogos realizaram sua graduação na Universidade Federal do Paraná, três pedagogos na Universidade Estadual de Londrina, dois pedagogos, respectivamente na Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Jacarezinho, um na Universidade Estadual do Centro-Oeste e dois na Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

Verificamos, também, que todos os pedagogos possuem uma ou mais especializações, com cursos de *Lato Sensu*, sendo que nenhum relacionado à área Prisional. E dois destes ingressaram no Mestrado.

Conclui-se que são em sua maioria mulheres, acima dos quarenta anos, que possuem no mínimo cinco anos de experiência na Rede Pública Estadual, estão há mais de dois anos no Sistema Penitenciário, a maioria no regime fechado, tiveram sua formação inicial na rede pública, estão trabalhando em Unidades de Curitiba e Região Metropolitana, Londrina e Maringá.

8.2 PRÁTICAS DO PEDAGOGO NO SISTEMA PENAL: PROBLEMAS E CONTRADIÇÕES

A prática pedagógica desenvolvida diariamente pelos pedagogos no Sistema Penal apresenta como referência a sua experiência anterior em termos de prática e estudos vivenciados, que vão se modificando a medida que novas práticas se consolidam e proporcionam uma reflexão, de forma que a teoria expressa essa prática.

Esse movimento dialético dado pela experiência, não polariza teoria e prática, ao contrário, como afirma Bernardo (1977, p. 86), citado por Santos: “Uma teoria é sempre a teoria de uma prática, e não de qualquer realidade material que transcenda o processo dessa prática, nem da realidade enquanto não praticada. O homem não reflete sobre o mundo, mas reflete a sua prática sobre o mundo”. (SANTOS, 1992, p.29).

Portanto, a teoria como expressão da prática, posição por nós assumida, entende a Educação como direito do ser humano e como transformação social, no sentido de que “Educação e mudança social estão intimamente relacionadas. A Educação permite aos indivíduos uma participação consciente na transformação da realidade social” (SANTOS, 1992, p.116).

Dessa forma as práticas pedagógicas não estão dissociadas desse movimento mais amplo, o significado de prática pedagógica transcende a questão da experiência como referida exclusivamente ao espaço de trabalho.

O conceito de prática, conforme atribuída por Sacristán (2014), não se limita a questões metodológicas, ao espaço escolar e as ações dos professores. O autor propõe o sistema de práticas aninhadas, ou seja, vários contextos incluídos uns aos outros. Assim explica:

Existe uma prática educativa e de ensino, em sentido antropológico, anterior e paralela à escolaridade própria de uma determinada sociedade e cultura. Nesse ambiente cultural, desenvolvem-se as práticas escolares institucionais, entre elas práticas relacionadas com o funcionamento do sistema escolar [...], práticas de índole organizativa [...], práticas didáticas e educativas [...]. Além disso, fora do sistema educativo, realizam-se atividades práticas que, não sendo estritamente pedagógicas, podemos considerar concorrentes das atividades escolares (SACRISTÁN, 2014, p.69).

Nesse sentido, quando nos referimos à prática do pedagogo, estamos entendendo esse complexo sistema de práticas que, no Sistema Penitenciário se torna mais visível em virtude de suas especificidades e da equipe multiprofissional com a qual o pedagogo atua.

A prática do pedagogo, ou seja, o seu trabalho diário, está subordinado a outras práticas, às normas de segurança, que indicam ou não as possibilidades de ação do pedagogo dentro da Unidade Penal, pois estas dependem da ação dos agentes penitenciários. Os agentes penitenciários são os responsáveis pela movimentação dos presos, para levá-los e trazê-los para a sala de aula e/ou outros espaços da Unidade Penal para realização de atividades, para os regimes fechado e semiaberto.

Obviamente que para a Execução Penal em meio aberto, a participação dos egressos e beneficiários de penas nas atividades propostas dependem da vontade e do interesse de cada um, assim como nas ou medidas alternativas à prisão.

O primeiro aspecto a ser analisado na prática dos pedagogos é a necessidade de trabalho em conjunto com a segurança, apesar de o pedagogo definir as atividades que serão realizadas e quais os presos que participarão, necessitando comunicar antecipadamente à segurança e depende dela para a sua realização.

Essa situação por vezes gera conflito no desenvolvimento das atividades do pedagogo, porque nem sempre pedagogia e segurança estão alinhados. Nesse

sentido, o pedagogo, aprendeu na prática, a garantir o seu espaço e suas ações, como revela a fala dos pedagogos.

A nossa rotina não é nunca “igual”, todos os dias surgem novidades, pois o nosso trabalho funciona através da parceria com a segurança **(Pedagogo 16)**.

Nosso trabalho depende muito dos Agentes Penitenciários, mas estamos tentando conquistar, com muito trabalho de conscientização diariamente, e com muita paciência e dedicação. Portanto, não depende de nossa vontade, mas da boa vontade de uma categoria que nem sempre entende nosso trabalho. Muitas vezes nos frustramos, mas não desistimos porque o trabalho é gratificante! **(Pedagogo 7)**.

Os pedagogos deixam claro suas dificuldades em lidar com essa questão, indicando, a necessidade de um trabalho conjunto, ou de parceria, conforme afirmam, situações que revela um dos problemas enfrentados diariamente que é a questão da segurança.

O trabalho na Unidade Penal é desafiador, sempre um dia é diferente do outro, e os desafios de trabalhar dentro do Sistema Penal se torna mais difícil, porque a Segurança e a Educação não estão juntas ao mesmo tempo. Claro que o tempo da Segurança é muito importante, pena que em algumas situações essa diferença de tempo acaba prejudicando a escola **(Pedagogo 15)**.

A contradição presente na prática dos pedagogos que envolve a Segurança, baseia-se na condição primeira do Direito do preso à Educação, e como consequência, sua ressocialização, à medida que Segurança e Educação não estão alinhados, os problemas crescem e tomam outras proporções.

São os desafios diários enfrentados pelos pedagogos das Unidades Penais, convencimento diário da importância da Educação e como Direito dos presos, considerando que homens e mulheres privados de liberdade são aqueles que tiveram menos oportunidade educacional, o que resulta em oportunidades de trabalho e condições sociais básicas.

Apesar da Educação formal e não formal estar presente na realidade do Sistema Penal do Paraná, não significa que o pedagogo esteve sempre presente, e, que a Educação foi efetivada de modo a atender a todos os presos. Só algumas

Unidades Penais contavam com pedagogos e, estes por sua vez, faziam parte do quadro do DEPEN.

Quando entrei na unidade não havia o setor de pedagogia e nenhuma ação educacional ou de qualificação profissional. Tudo foi sendo construído, passo a passo. Há quase dois anos atuando como pedagoga de Unidade Penal, posso afirmar que houve conquistas, mas ainda há muito a se fazer. Gostaria que, em algumas situações, o trabalho fluísse melhor, mas mesmo assim não desanimo porque acredito no que faço e sei que tudo o que é novo precisa ser construído e consolidado aos poucos. Sinto-me realizada profissionalmente por fazer este trabalho e saber que posso fazer a diferença na vida das pessoas que se encontram privadas de liberdade e que estão tendo a oportunidade de receber um tratamento penal que considere o ser humano em sua totalidade e ofereça novas perspectivas de crescimento pessoal, profissional e de vida (**Pedagogo 11**).

O provimento de um pedagogo em média para cada Unidade Penal no Estado do Paraná é recente, fruto de dois concursos realizados no ano de 2011 e 2013, assim, quando indagados acerca dos motivos que os levaram a ingressar no Sistema Penal, suas respostas apresentaram dois grandes eixos. O primeiro é referente à questão do desafio que representou uma seleção rigorosa para pedagogos já concursados e o segundo revelou a busca por novas experiências.

O desafio que representou a decisão para a entrada no Sistema Penal, apontado pela maioria dos pedagogos, seguida da busca por novas experiências, ou seja, as práticas desenvolvidas no Sistema Penal não eram conhecidas pelos pedagogos.

Quatro pedagogos complementaram as respostas e acrescentaram a questão econômica como aliado na decisão de ingressar no Sistema, e, finalmente, dois pedagogos revelaram a frustração com a escola de origem, além do desafio de atuar no Sistema Penal.

Para a maioria dos pedagogos, então, o ingresso no Sistema representou um desafio e a busca por novas experiências, essas respostas não representam nenhuma novidade se considerarmos que a Educação Carcerária não é tema comum, também que não se constitui em conhecimento na formação inicial e, ainda, porque as penitenciárias representam um espaço repleto de preconceitos e estigmas.

Finalmente as questões de segurança, inerentes às Unidades Penais, dificultam o acesso e a pesquisa. Os pedagogos afirmaram que a graduação não contemplou a Educação Carcerária, apesar da exigência da Disciplina Educação

formal e não formal, que deveria privilegiar o conhecimento de todos os espaços onde se dá o processo educativo, independentemente de questões valorativas.

Concomitantemente às questões de formação, os pedagogos precisaram “conquistar” seu espaço nas Unidades Penais, como parceiros dos demais profissionais, dos agentes penitenciários, responsáveis pela segurança e movimentação dos presos, e mesmo com os pedagogos das escolas – CEEBJA.

O desabafo do pedagogo reflete essa situação de forma objetiva quando afirma que:

O Pedagogo na Unidade Penal ingresso pela SEED ainda não é entendido como um profissional que faz parte do Sistema Penitenciário. A Educação é vista como um elemento estranho ao Sistema. As propostas de transformar as Unidades Penais em espaços escolares encontram muitas resistências, muitos profissionais que trabalham no Sistema e a própria sociedade não compreendem como um “bandido” pode receber benefício do Estado. Neste sentido a Educação na prisão é considerada um privilégio **(Pedagogo 17)**.

A questão do apoio dos agentes penitenciários para a movimentação dos presos implica diretamente nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos pedagogos, conforme esclarece o pedagogo:

A mudanças necessárias na minha prática, é o que creio que se necessita é de mais efetivo, mais agentes penitenciários, que façam junto com a gente a Educação acontecer na Unidade Penal, pois não adianta planejarmos várias atividades educacionais se o preso não vai ser retirado do cubículo **(Pedagogo 16)**.

Outros problemas agregam-se a segurança, como a falta de efetivo, o número de agentes penitenciários é insuficiente para atender a movimentação dos presos, pois há uma rotatividade muito grande na entrada e saída dos presos quanto às atividades educacionais formais e não formais. O pedagogo não é informado sobre a saída do preso, (tanto para finais de semana quanto do desligamento, para encerramento da pena e/ou progressão de regime) desta forma precisa o tempo todo, atualizar a relação nominal dos presos e fazer alteração nas atividades propostas e mesmo para a vaga na escola.

Temos algumas dificuldades para manter o trabalho em dia devido à alta rotatividade de presos na Unidade e falta de recursos humanos no setor. Outra dificuldade é a pouca quantidade de agentes

penitenciários existentes hoje na Unidade, isso compromete a movimentação dos presos para as atividades propostas pelo setor **(Pedagogo 11)**.

8.3 PRÁTICAS DO PEDAGOGO NO SISTEMA PENAL: INICIATIVAS PRÁTICAS

Apesar dos esforços voltados na direção de uma formação inicial e continuada na qual a realidade, a prática e a experiência sejam tomadas como base para a representação teórica, estamos longe de concretizar tal intento. Várias ações das universidades (pesquisadores) no sentido de dialogar com as escolas e instituições, seus professores e pedagogos parece ser o caminho ideal para essa necessária aproximação, para fortalecer a unicidade teoria e prática. Tardiff (2011) considera ser um absurdo, estudar os saberes profissionais sem associá-los a uma situação de ensino a uma prática de ensino.

Nesse sentido, chama de epistemologia da prática profissional o “estudo do *conjunto* dos saberes utilizados pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas” (TARDIFF, 2011, p. 255 grifos do autor).

Ainda, segundo o autor, a finalidade da epistemologia da prática profissional seria a de desvelar esses saberes, buscar entender como se integram de forma concreta, como se incorporam, produzem, utilizam, aplicam e se transformam de acordo com a sua realidade.

Avançando, com a intenção de mostrar como a epistemologia da prática profissional se aplica à análise dos saberes dos professores, Tardiff (2011) apresenta quatro características sobre esses saberes, que discorreremos de forma resumida:

- 1) Os saberes profissionais dos professores são temporais, adquiridos através do tempo; a) porque trazem a sua própria história de vida e história escolar, b) porque os primeiros anos da prática profissional são decisivos na estruturação da sua prática, c) porque se desenvolvem no âmbito de uma carreira;
- 2) Os saberes profissionais dos professores são plurais e heterogêneos; a) porque provêm de diversas fontes de sua história de vida, sua cultura escolar anterior e os conhecimentos disciplinares adquiridos na formação inicial, b) porque não formam um repertório unificado, são ecléticos e sincréticos, representam muitas teorias e concepções e técnicas, c) porque na prática procuram atingir diferentes objetivos;
- 3) Os saberes profissionais são personalizados e situados; a) porque os professores tem uma história de vida, tem emoções, cultura,

personalidade, seus pensamentos e ações carregam essas marcas, b) porque têm saberes incorporados, subjetivados, difícil de ser dissociado de suas experiências e situações de trabalho;

4) O objeto do trabalho do docente são os seres humanos, carregam as marcas do ser humanos, a) porque, apesar de trabalhar com grupos de pessoas, o professor precisa atingi-los individualmente, b) porque a relação exige um componente ético e emocional (TARDIFF, 2011, p. 260-269).

Ficam expressas em todas essas características, as ideias de história de vida, história de vida escolar, cultura, personalidade, pensamentos e ações, de saberes incorporados que representam a categoria da experiência presente na epistemologia da prática.

No relato que segue, estão presentes as quatro características apresentadas por Tardif (2011), que podem ser confrontadas com a prática pedagógica desenvolvida por um pedagogo de Unidade Penal em regime fechado.

Todas as segundas-feiras têm triagem pela manhã, onde conversamos com 8 apenados, os quais são atendidos pelos setores de psicologia, enfermagem, jurídico, serviço social e pedagogia. Após a coleta das informações necessárias, no meu caso, principalmente escolarização, faço os lançamentos no SPR e separo essa documentação para as quintas-feiras, quando se reúnem os componentes da CTC para indicar o tratamento individual de cada apenado. Após decisão do tratamento, faço o protocolo dos apenados que foram indicados para escola e encaminhamento para o setor de pedagogia do CEEBJA, o qual é responsável pela matrícula e disciplina ofertada. São de minha responsabilidade: o lançamento no SPR das frequências, avaliações, fechamento e aberturas de turmas, *desimplante* da sala de aula, quando da transferência, ou solicitação do apenado. Sou responsável pela seleção e indicação dos apenados que participam do projeto Remição da Pena por meio da Leitura. Faço a escolha do preso, preparo uma lista com o nome de cada um, prontuário e cela em que está implantado e encaminhamento para o professor do CEEBJA responsável pelas orientações, correções e avaliações das resenhas elaboradas pelos apenados e, se preciso, as reelaboro, para o agendamento com a segurança de datas, hora e local para o atendimento ao apenado. Quando os advogados pedem a resenha devo, junto ao professor, validá-la por meio de assinatura. Coordeno os cursos do SENAI (11 cursos), sendo 5 de Iniciação Profissional e 6 de Competências Transversais, onde seleciono por mês 30 apenados para cada curso, totalizando 330 apenados. Primeiro passo faço a seleção, após encaminhamento os livros para leitura em cela, cuidando para que o apenado não repita os títulos lidos. Para isso criei uma pasta para cada apenado e necessito mantê-la em dia, lançando os cursos já feitos individualmente. Possibilito ao apenado em média de 20 dias para a leitura e após aplico uma avaliação elaborada pelo SENAI. Com as provas em mãos, o próximo passo é fazer as matrículas de cada um e enviar para o SENAI. Assim que as certificações retornam do SENAI, abro turmas no SPR e lanço um por

um dos certificados, com data e hora de cada tema trabalhado. Após esses lançamentos, coloco-os nas pastas individuais de cada apenado e verifico os que foram transferidos e encaminho-os para as respectivas Unidades em que se encontram. O mesmo caso da Remição pela Leitura, aguardo os pedidos dos advogados ou assessor jurídico da Unidade e assim que solicitem as remições dos cursos, protocolo, xeroco, assino e valido. Também sou responsável pelos cursos profissionalizantes na Unidade. Seleciono os presos, passo para DISED aprovar, faço os registros no SPR, acompanho as aulas, os professores instrutores da Instituição ofertante do curso, a lista de presença dos apenados, bem como a presença do instrutor na Unidade. Elaboro projetos para aplicar na Unidade como, por exemplo: Filosofia para os apenados: um compromisso com a verdade. Projeto de reformas de estofados, onde o preso que aprender o ofício se encarregará de consertar ou reformar as cadeiras e bancos das Unidades Penais. Conta-me um conto? Aquele que conta um conto desconta a conta! E tantos outros de poesia, desenhos, etc. **(Pedagogo 6).**

Enquanto categoria, a experiência representa mais do que a repetição de ações e práticas determinadas no conformismo do trabalho cotidiano, ela vai além, no sentido de proporcionar condições para novas aprendizagens a partir de uma experiência anterior. Positiva ou negativa é a experiência que impulsiona a reflexão da prática, também opera no sentido de propiciar diferentes respostas às novas situações.

Só podemos verificar as dificuldades no dia a dia. E o que vai contribuindo para realizar o trabalho e vencer essas dificuldades são: a experiência que temos dos outros trabalhos, o estudo, a força de vontade, os esforços em buscar aprender e o auxílio das pessoas mais experientes da Unidade **(Pedagogo 10).**

Buscando os diferentes conceitos que abarquem a categoria da experiência, recorreremos, novamente, a Tardiff (2009) afirmando que,

Em termos filosóficos, a experiência do trabalho é a de um “sujeito hermenêutico”, quer dizer, de um ator engajado na interpretação ativa das situações de trabalho, interpretação baseada no que ele, de fato, é, e através da qual ela modifica tais situações e, por conseguinte, sua interpretação (TARDIFF, 2009, p.287).

Para nós a experiência é um movimento dinâmico, a teoria e a prática são incorporados à prática na medida em que esses conhecimentos dão suporte para novas experiências, num movimento dialético. Desta forma, os pedagogos trazem

suas experiências anteriores, da escola, do meio aberto, para a realidade prisional, o que permite, a partir dessas experiências atuar no Sistema Penitenciário.

Ressaltando que a experiência não se completa, está em permanente processo de novos conhecimentos e de novas práticas, fruto das relações históricas de um determinado espaço de tempo, “O passado humano não é um agregado de histórias separadas, mas uma soma unitária do comportamento humano, cada aspecto do qual se relaciona com outros de determinadas maneiras, tal como os atores individuais se relacionam de certas maneiras [...]” (THOMPSON, 1981, p.50).

Igualmente, a pesquisa empreendida visa à compreensão da formação do pedagogo perpassando o entendimento dessa condição de Direito a Educação para os sujeitos privados de liberdade num movimento de ação e reflexão, de teoria e prática.

De acordo com essa perspectiva a prática pedagógica vai modificando-se em função dos conhecimentos já validados anteriormente, num constante movimento dialético, em que o conhecimento prático é enriquecido, modificado e recriado, de acordo com os problemas e as necessidades de interação com o grupo e com os objetivos propostos.

Eu voltei pra escola que a gente fez toda essa reorganização da escola dentro do Sistema Penitenciário. Então, foi um trabalho muito bom e que a gente movimentou, literalmente movimentou. Tivemos problemas, tivemos. Muitos. As pessoas são muito resistentes às mudanças (**Pedagoga Aposentada**).

Tardif (2011) esclarece que essa situação ocorre porque os profissionais têm seus saberes incorporados, subjetivados, difíceis de serem dissociados de suas experiências e situações de trabalho.

8.4 PRÁTICAS DO PEDAGOGO NO SISTEMA PENAL: AVANÇOS E LIMITES

A experiência é apontada na fala dos pedagogos como um recurso para desenvolver as atividades pedagógicas nas Unidades Penais. Apesar de não ter familiaridade com o Sistema Penal, o pedagogo consegue, a partir de seus conhecimentos teóricos e práticos, estabelecer uma rotina de trabalho, ou seja, exige do pedagogo tomar as suas experiências anteriores e adequá-las a realidade da

Educação Carcerária. E, depois de incorporados essas novas experiências, avançar no sentido da mudança.

O pedagogo aprendeu a ser pedagogo no Sistema Prisional na prática, isto é atuando como pedagogo no referido local. As especificidades da Educação Carcerária foram sendo incorporadas ao trabalho à medida que se tornaram conhecidas. Isso fez com que o pedagogo dê respostas calcadas na prática, atuando, e, na maioria das vezes de forma solitária. Como podemos ver o que afirma o seguinte pedagogo:

Entrei na Unidade em 2012. Estava totalmente sem norte com respeito aos meus afazeres, estava buscando sanar as dúvidas, eu tinha todas, não consegui sequer fazer uma pergunta..., pois chegamos pensando que os afazeres pedagógicos funcionam como na Escola Básica, onde podemos avaliar o aluno, conversar e orientá-lo no momento de sua necessidade, pesquisar as dificuldades de aprendizagem e etc. No entanto no Sistema as coisas acontecem “se” a divisão de segurança permitir, tudo gira em função da segurança. Nunca sabemos como será o dia de amanhã ou logo mais (**Pedagogo 6**).

O pedagogo deixa explícita nessa fala que precisou buscar nos conhecimentos da sua experiência profissional a adequação necessária para articular o trabalho na escola dentro da penitenciária. Ou seja, o desafio de atuar em um espaço diferenciado, aprender a ser pedagogo de uma Unidade Penal, considerando as especificidades do cárcere, pois não houve formação para essa atuação.

Tive que buscar o conhecimento, muitas vezes sozinha, e também como não havia esta função aqui, até então, não tínhamos referência, e nem a quem recorrer para sanar dúvidas. Precisávamos ter um protocolo de rotinas do pedagogo quando iniciamos o trabalho, ou seja, o pedagogo entra na Unidade Penal sem saber muitas vezes o que é primordial, pois quando entramos sentimos que estamos em outro mundo, um universo muito diferente do que tínhamos na escola. Ficamos perdidos, na verdade no início (**Pedagogo 16**).

O próprio pedagogo reforça que essas dúvidas foram iniciais, porque as experiências anteriores, fora do Sistema Penal, permitiram a ele dar respostas efetivas às situações de novas demandas. Contudo, isso não sugere que a formação inicial e continuada não sejam necessárias para ao trabalho do pedagogo no Sistema Penal. É fato que ele aprendeu a ser pedagogo do Sistema na prática, apoiado em sua experiência anterior, porém, a formação poderia diminuir esse espaço de aprendizagem.

Também, conforme exprime outro pedagogo, a troca de experiências e a interação entre os pares é um caminho válido e efetivo para a formação de profissionais pedagogos.

O trabalho do pedagogo no Sistema Prisional mostrou-se muito mais complexo. O dia-a-dia, leituras e estudos, participação em grupos de estudos, a equipe multidisciplinar, outros cursos é que foram dando os direcionamentos para desenvolver o trabalho (**Pedagogo 9**).

A experiência entendida como categoria inerente a prática pedagógica fica evidenciadas nas falas dos pedagogos que segue, resumindo as informações anteriores e agregando outros valores ao trabalho, como a força de vontade, os esforços em buscar, e fazer acontecer.

Nós nem conhecíamos como as coisas funcionavam, o que contribuiu foi ter vontade de trabalhar e aprender todos os dias, praticamente sozinha e um grande senso de responsabilidade, aliado a um olhar mais amplo das demandas da Unidade Prisional e fazer acontecer (**Pedagogo 12**).

Essa situação de busca e esforço individual no sentido do trabalho do pedagogo penitenciário, não é novidade, os dois pedagogos entrevistados apresentaram as mesmas questões em relação à formação. Considerando que há um espaço temporal bastante grande entre os pedagogos aposentados e aqueles que estão atuando, justificando, assim, a presente pesquisa.

O que eu ia fazer? Então, eu quando entrei, ninguém me falou, você tem que fazer isso ou fazer aquilo. Na escola eu sabia que ia pra área de treinamento. Quando eu fui pro patronato, e daí? Quando eu fui para a Unidade Prisional. E daí? Eu tinha que criar as coisas que eu tinha que fazer. Fora o conselho disciplinar que eu já sabia o que era minha função. O restante a gente tinha que criar... (**Pedagoga Aposentada**).

O relato da pedagoga aposentada, referindo-se ao início do seu trabalho na Unidade Penal, não difere dos relatos dos pedagogos que estão atuando hoje, ou seja, num intervalo de quase vinte anos, pouco, na verdade nada mudou em termos de formação específica para esses profissionais?

Seria possível encontrar uma resposta para essa situação? A mesma pedagoga aposentada explica que veio do setor da saúde e faz uma comparação entre a saúde e a SEJU.

É. Como eu vim da Secretaria de Saúde, e lá tem muita formação. Não se tem na justiça, você não tem formação nenhuma. Se eu te disser assim, que eu passei por uma formação no Ministério da Justiça. Nada. Eu participei de duas reuniões nacionais pra falar sobre a questão da Educação, mas reuniões, nenhuma capacitação. Então não tem, pelo menos na minha época não tinha. E na saúde a gente tinha muito isso. Com as propostas de prevenção, então a gente passava por muita capacitação, muita troca de experiências, então você chega com ideias. E na SEJU você não tem essas ideias. Então a gente iniciava algumas coisas (**Pedagoga Aposentada**).

Nesse depoimento fica visível que a pedagoga se utilizou das experiências de outra área e adequou-as para a Educação, os conhecimentos por ela vivenciados e validados, foram agregados à nova função por meio de sua prática pedagógica. Ou seja, a formação na e pela prática.

Essa epistemologia, segundo Tardif (2011, p.288) está baseado no princípio segundo o qual a prática profissional “constitui um lugar original de formação e de produção de saberes pelos *práticos*, pois ela é portadora de condições e condicionantes específicos que não se encontram noutra parte nem podem ser reproduzidos “artificialmente” [...]”.

Às vezes o pessoal da Educação acabava assumindo o que era função do pessoal do Sistema Penitenciário e as vezes o pessoal do Sistema Penitenciário acabava assumindo toda a questão da Educação. Então tinha sempre um conflito. Então a gente conseguiu organizar isso. O profissional pedagogo do SEJU, ele era o coordenador do setor de Educação, mesmo tendo o profissional da Secretaria de Educação lá dentro. Era ele quem coordenava, quem planejava em conjunto, quem pensava, enfim, aquele que tomava as Diretrizes do Sistema Penitenciário além das outras atividades, porque daí a gente conseguiu nas Unidades onde o pedagogo cuidava só da parte escolar, a gente conseguiu fazer com que ele desempenhasse outro papel junto à equipe multidisciplinar. O CD que é o Conselho Disciplinar ele já participava, mas as outras questões que são, por exemplo, entrevista do preso, trabalho de grupo, ele estava sempre a parte, era sempre o serviço social e a psicologia, então a gente conseguiu fazer com que esse profissional se envolvesse nesse trabalho multidisciplinar dentro da Unidade Prisional (**Pedagoga Aposentada**).

Com base nessa fala, nota-se que a relação do pedagogo com a equipe multidisciplinar das Unidades Penais, nem sempre é tarefa fácil, necessitando identificar a especificidade do trabalho pedagógico, buscando sua autonomia na sua relação com os demais profissionais que atuam juntos na Execução Penal.

Conforme o depoimento da outra pedagoga aposentada, o destaque para a busca de diferentes modos de resolver os conflitos, entre os pedagogos da Unidade Penal e os pedagogos da Escola – CEEBJA, o que revela a relação pessoal e profissional baseado nas experiências do contexto e não na formação, e também nas implicações que as condições de trabalho trazem para consubstanciar essa prática.

Então, ela resolveu pegar um pedagogo da Educação. Então, quando o pedagogo da Secretaria de Educação começou a trabalhar na Unidade sem o pedagogo da Unidade, então ele tinha que fazer a tarefa, além do trabalho escolar, fazer a tarefa junto à equipe multidisciplinar, né? Pra nós às vezes era bom e era ruim, porque ele tinha só 4 horas e não dava conta de uma coisa e de outra às vezes, né. Apesar de ele se esforçar, às vezes ele trabalhava oito horas ganhando por quatro, né? Era uma coisa muito complicada porque daí o diretor da Unidade pedia pra ele ficar mais pra ter mais dinâmica na Unidade só que ele não ganhava, ganhava só meio período. Tinha um desvio de função. Enfim, nós tínhamos esse problema, mas... faz parte do Sistema, né? **(Pedagoga Aposentada)**.

Finalmente, a expressão do pedagogo quanto à dinamicidade das práticas pedagógicas desenvolvidas, envereda-se para a proposta de reflexão na ação, e na busca de princípios coletivos para o trabalho, o que uma formação em serviço poderia suprir, com a presença de toda a equipe multidisciplinar.

Todas as atividades e práticas sempre precisam ser melhoradas, pois dentro das Unidades as atividades estão todas dentro de uma mesma engrenagem e, com isso há muitas amarras e dificuldades no dia a dia que poderiam ser vencidas se houvesse um mesmo interesse **(Pedagogo 12)**.

8.5 PRÁTICAS DO PEDAGOGO NO SISTEMA PENAL: A FORMAÇÃO EM SERVIÇO OU FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação continuada ou formação em serviço refere-se à etapa em que o profissional já está atuando na prática, são os conhecimentos e estudos específicos

do seu trabalho, questões e reflexões sobre os encaminhamentos do trabalho que está sendo desenvolvido e as suas implicações concretas.

A pesquisa mostra que houve unanimidade na resposta quanto à capacitação em serviço, ou formação continuada, na sequência da contratação dos pedagogos, ou seja, os pedagogos participaram durante uma semana, com um total de 40 horas de curso em Curitiba na Escola de Educação em Direitos Humanos – ESEDH. Entretanto, existem percepções bastante diferenciadas a respeito dessa capacitação, ou seja, a maioria acredita que foi insuficiente para conhecer a complexidade que envolve o Sistema Penal.

Contribuiu significativamente, porém há especificidades da unidade penal e que não foram trabalhadas (**Pedagogo 1**).

A capacitação foi proveitosa, sobre principalmente às funções orgânicas do Pedagogo e questões de segurança, mas não conseguiu dar conta do vasto trabalho a ser realizado, nos deu apenas algum norte, para a chegada na Unidade Penal (**Pedagogo 4**).

Esses relatos evidenciam o que já foi dito anteriormente, os pedagogos iniciaram suas atividades nas Unidades Penais, tomando como referência às suas experiências anteriores na docência e na gestão na Educação Formal, e apenas um pedagogo com experiência na Socioeducação.

Essa primeira formação em serviço não deu conta de apresentar o trabalho do pedagogo no seu todo, apesar de ter discorrido sobre as suas funções no Sistema Penal, as atividades educacionais são bem mais complexas, relacionando-se a Educação formal e não formal, além da qualificação e profissionalização dos presos.

Os pedagogos registram nas suas falas a relação entre o que foi visto no curso de formação e a realidade apresentada nas Unidades Penais.

Sim, mas apenas uma semana, o que foi pouco para tantos questionamentos que tínhamos (**Pedagogo 7**).

A capacitação fez um apanhado do trabalho dos diversos setores do Sistema Prisional, bem como, buscou traçar o perfil do preso. Foi um período importante, mas não suficiente. O trabalho do pedagogo no Sistema Prisional mostrou-se muito mais complexo do que o demonstrado no curso (**Pedagogo 9**).

Um aspecto relevante foi apresentado por uma pedagoga, ou seja, entre os vários profissionais que participaram como docentes no referido curso de capacitação, advogado, assistente social, psicólogo, professor e agente, faltou o pedagogo. Um pedagogo que estivesse atuando para esclarecer sobre o trabalho desenvolvido e respaldar a área com a devida relevância profissional.

A capacitação inicial ocorreu em forma de palestras, por uma semana, com profissionais que atuam no Sistema, orientações superficiais que foram se fortalecendo no dia a dia. Não tivemos contato com nenhuma pedagoga de Unidade, o que dificultou um pouco o início do trabalho **(Pedagogo 13)**.

Faltou, também, uma visita preliminar para conhecer o ambiente de trabalho, aproximar-se mais da realidade a ser vivenciada pelos novos profissionais, o espaço da prisão, as celas, as grades, o barulho dos cadeados e das trancas...

Antes do início das atividades dentro de uma Unidade Penal acredito que o ideal seria uma capacitação de conhecimentos técnicos e conceituais como foi desenvolvida, articulada com a visita, conhecimento de espaço das Unidades. Quando falamos em escola, todos nós já tivemos uma experiência escolar e temos na memória o ambiente, a organização, as pessoas. Quando ouvia sobre Sistema Prisional não tinha nada concreto, na memória, e estar na Unidade para iniciar uma atividade profissional sem antes ter a possibilidade de “sentir” o ambiente cria muita ansiedade, medos e outros sentimentos que poderiam ser evitados e potencializados com o conhecimento anterior do espaço **(Pedagogo 14)**.

Mesmo com características comuns organizadas conforme a escola no meio aberto, no Sistema Penal existem aquelas que lhes são próprias, “No entanto, o ambiente prisional é contraditório, a começar pela arquitetura, que separa, esconde, afasta o condenado da sociedade, punindo-o, enquanto fala de Educação e a reinserção social” (ONOFRE, 2014, p.152).

Há diferenças no espaço escolar na prisão, primeiro porque são os professores que vão até os alunos, estes nas condições de presos, necessitam da autorização da segurança para participar das atividades educacionais, como por exemplo, a escolar. A presença dos presos na sala de aula exige um processo de movimentação, realizada pelos agentes penitenciários, que levam os presos, na sua maioria algemados (isso no regime fechado) para o espaço das salas de aula, tiram as algemas e ficam guardando-os, enquanto o professor trabalha com eles.

Contudo a organização dos espaços físicos para as aulas é diferente, dependendo do regime e das condições físicas das Unidades Penais. Existem salas de aula com grades que separam professor e aluno, possuem quadro de giz e mobiliário adequado a uma sala de aula. Existem salas de aula improvisadas, sem grades, mas sempre com a escolta dos agentes penitenciários para segurança.

Como se podemos perceber as diferenças, entre a escola formal e as Unidades, estão presentes por toda parte e setores, inclusive na organização do calendário e do cronograma de aulas, pois estas podem ser suspensas a qualquer tempo e a qualquer hora, por determinação da segurança.

Tem a questão das férias, porque o preso não sai de férias o aluno da escola sai, o professor sai junto com ele, só que daí o preso vai ficar dois meses sem professor. Sendo que a escola conta como remissão de pena. Nós temos presos que entram todo dia (**Pedagogo 18**).

Pode parecer que o trabalho pedagógico realizado, especificamente, no meio aberto se realize de forma mais fácil que nos regimes fechado e semiaberto, mas isso é uma ilusão, porque depende do egresso a efetividade do retorno aos estudos ou do cumprimento da medida educativa, conforme dispõe a sentença legal de cada assistido.

A complexidade do trabalho pedagógico no regime aberto não foi apresentada durante o período de formação dos pedagogos, na verdade o regime aberto carece de pessoal que conheça as Práticas Pedagógicas a serem desenvolvidas.

O pedagogo esclarece sobre sua prática no meio aberto.

O setor pedagógico no meio aberto atende a todas as entrevistas iniciais visando conhecer o grau de escolaridade de todos os egressos (oriundos dos regimes fechado ou semiaberto) e beneficiários (com penas alternativas à prisão) atendidos pela Unidade. O objetivo principal é orientar, acompanhar e buscar vagas em cursos profissionalizantes, de capacitação e, principalmente, escolarização para os beneficiários que têm ou não a Medida Educativa como condição de pena a cumprir. Estabelece parcerias com estabelecimentos que ofertam Educação formal, não formal e profissionalizante, para aquelas pessoas beneficiadas com a possibilidade de cumprir sua pena ou medida através de processo de desenvolvimento educativo. Oferece suporte e apoio para que os beneficiários se insiram e se mantenham nas Políticas Públicas de Educação e Trabalho (**Pedagogo 2**).

A formação realizada apresentou o trabalho a ser desenvolvido pelos pedagogos do regime fechado e semiaberto, portanto, se os pedagogos consideraram

a formação continuada insuficiente, o que dizer do pedagogo do regime aberto. Este teve que realizar uma força tarefa maior do que a de seus colegas, porque teve que buscar sozinho o desenvolvimento de uma rotina de trabalho. Precisou contar com a experiência e buscar desenvolver uma prática pedagógica adequada ao regime aberto.

Essa busca encontra-se em Tardiff (2011, p. 286) a condição de que enquanto profissionais, esses professores são considerados práticos refletidos ou “reflexivos”, porque “produzem saberes específicos ao seu próprio trabalho e são capazes de deliberar sobre suas próprias práticas, de objetivá-las e partilhá-las, de aperfeiçoá-las e de introduzir inovações susceptíveis de aumentar a sua eficácia”.

Trazendo essa afirmação para a realidade do pedagogo, compreendemos que este aprendeu na prática a realizar suas atividades, adequá-las e criá-las de forma a implementá-las no Sistema Penal.

É por isso dizemos com os pedagogos que:

Ser pedagogo do Sistema Penal exige buscar todo tempo, parceiros, estágios, contatos, atividades. Enfrentar junto essa busca, o preconceito e lidar com o medo de outras pessoas (**Pedagogo14**).

9 INDICADORES E PROPOSTAS PARA UMA FORMAÇÃO

Não é possível analisar a formação do pedagogo sem discutir a complexa relação entre teoria e prática, porque as práticas pedagógicas realizadas diariamente pelos pedagogos, que atuam nas Unidades Penais, partem do estabelecimento de relações entre os conhecimentos de sua formação inicial e suas experiências da e na prática, utiliza-se de referenciais teóricos que expressam a sua prática para direcionar o seu trabalho de acordo com o contexto prisional.

Nesse contexto, percebe-se a importância da experiência prática e dos saberes pedagógicos que determinam a atuação do pedagogo e a sua interação com os sujeitos privados de liberdade. Uma formação adequada é aquela que permita ao pedagogo fazer diálogos interdisciplinares, relacionando as práticas pedagógicas aos contextos mais amplos da sociedade capitalista, que na sua forma de produção material econômica, colabora com a criminalidade e a violência.

Essa relação entre a singularidade do trabalho do pedagogo com as formas mais complexas de análise da sociedade capitalista permitem a compreensão das diversas formas de organização social e educacional, amplia as representações de ordem global, apesar de partir da particularidade do Sistema Penal e das suas práticas pedagógicas, considera o contexto histórico, social e econômico que a constitui e é por ela constituída.

O materialismo histórico propõe-se a estudar o processo social em sua totalidade, isto é, propõe-se a fazê-lo quando este surge não como mais uma história “setorial” – como história econômica, política ou intelectual, como história do trabalho, ou como “história social” definida também como mais um setor – mas como história total da sociedade, na qual todas as outras histórias setoriais estão reunidas (THOMPSON, 1981, p.82).

Portanto, a análise da prática desenvolvida pelos pedagogos do Sistema Penal que busca a melhoria de seu trabalho e das condições de Educação dos presos, necessita compreender as condições nas quais se situa e realiza essas práticas.

Nesse sentido, faz-se necessário uma formação que compreenda as contradições presentes na sociedade capitalista, mas, que ao mesmo tempo, permita buscar espaços para movimentações, alternativos à aceitação dos interesses e das relações de exploração do capitalismo.

Como já foi dito anteriormente, o trabalho dos pedagogos se realiza em um espaço com características específicas, é necessário conhecer esse contexto em que se dão as práticas pedagógicas, suas possibilidades, suas contradições e, sua materialidade, para que possamos compreender as ideias, os saberes, os conhecimentos e a sua formação.

Essa análise será feita apoiados em Thompson (1981) que faz a defesa do materialismo histórico para apreender as contradições sociais, como método de análise da realidade social, ao afirmar que o materialismo é atividade humana e produção da vida, constituindo-se num ato histórico, assim, num ato de transformação social permeado pelas contradições.

Ao defender o materialismo histórico, o autor assume as categorias articuladas numa totalidade conceitual, buscando um conhecimento em movimento que se realiza pela teoria e pela prática. Explica que o materialismo histórico “não difere de outras orientações interpretativas das evidências históricas (ou não difere necessariamente) por quaisquer premissas epistemológicas, mas por suas categorias, suas hipóteses características e procedimentos consequentes [...]” (THOMPSON, 1981, p.54).

Assim sendo, uma das categorias presentes no trabalho de Thompson e relevantes para a nossa análise, inscreve-se no conceito de experiência. Experiência essa que toma a realidade, seu contexto histórico situado e relacionado com a dinâmica social, das condições sociais nas quais se situa as práticas sociais e educativas.

A experiência tomada como um movimento dialético que constrói e reconstrói suas práticas, não uma experiência estática, mas permanente de contradições e lutas, de singularidade e coletividade, definida historicamente e materialmente.

A tese defendida para a formação dos pedagogos apoia-se na epistemologia defendida por Martins (2009) de que a teoria é expressão da prática, ou seja, de ações práticas. Portanto, o primeiro indicador analisa a relação teoria e prática, constatando que a formação do pedagogo que atua nas Unidades Penais se dá na e pela prática, toma como referência a experiência e afirma a teoria como expressão da prática.

Nessa perspectiva, a formação dos pedagogos que atuam no Sistema Penal ocorreu na prática, aprenderam a ser pedagogos atuando nas Unidades Penais, tomando como base a experiência vivenciada em outros espaços da Educação formal e não formal.

Essa assertiva não desconsidera a necessidade de formação para esses profissionais, ao contrário, conhecer as características da Educação Carcerária requer conhecimentos e habilidades específicas, para a sua atuação e para o desenvolvimento adequado de práticas pedagógicas voltadas para os sujeitos privados de liberdade.

Muitos são os desafios para uma formação que adeque os conhecimentos específicos da área, a experiência profissional, e extrapole para o nível da reflexão na ação e colabore para uma prática transformadora, que atue em favor dos presos e de seus Direitos.

É um movimento dialético de teoria e prática, em que:

As circunstâncias que modificam o homem são, ao mesmo tempo, modificadas por ele; o educador há de ser educado por sua vez. É o homem, definitivamente, quem muda as circunstâncias e muda a si mesmo. Através desse fundamento humano comum, coincidem a mudança das circunstâncias e a mudança do próprio homem (VÁSQUEZ, 2007, p.149).

O autor refere-se à atividade prática social, uma prática transformadora, “que responde a necessidades práticas e implica em certo grau de conhecimento da realidade que transforma e das necessidades que satisfaz” (VÁSQUEZ, 2007, p.257). Completa que a unidade teoria e prática só pode ser formulada se tomarmos a prática como atividade objetiva e transformadora.

Baseados nos referenciais apresentados e validados pelos pedagogos participantes da pesquisa, apresentamos um segundo indicador para uma formação que atenda as especificidades do Sistema Penal, ou seja, a necessidade de uma formação permanente, direcionada, atualizada e que articule concretamente mudanças e melhorias para a prática desenvolvida. “Existe a prática e a compreensão dessa prática” (VÁSQUEZ, 2007, p.258).

A atividade teórico-prática é na verdade a práxis, que dá a concretude às relações. Vásquez apoiado em Marx, afirma que toda práxis é uma atividade, mas nem toda atividade é práxis. O que significa dizer que a formação do pedagogo precisa avançar para além da compreensão da valorização do processo prático, condição essa necessária para a verdadeira práxis.

A prática é considerada, nesse sentido, como um elemento constituinte do fazer pedagógico, e a Educação entendida como uma prática social, portanto a formação

do pedagogo nestes termos indica a necessidade de contemplar os conhecimentos específicos da Educação de jovens e adultos privados de liberdade.

A formação do pedagogo que assume a condição de Educação como humanização, compreende que a sua prática pedagógica implica em outras práticas, que acontecem no mesmo espaço, de forma que o pedagogo, não pode estar isolado das demais áreas que atuam juntas na Execução Penal. É necessária uma formação onde agentes penitenciários, professores e pedagogos possam estar juntos, dessa forma propiciar o conhecimento e a importância de cada profissional no Sistema Profissional e desenvolver uma cultura positiva o qual crie um ambiente colaborativo, proporcionando os Direitos e Deveres de todos nessa cadeia de Educação e Humanização.

Esse ambiente oportunizará uma formação em que o pedagogo possa contar com um planejamento, realizado de maneira coletiva e colaborativa, visando traçar encaminhamentos comuns às diversas áreas, buscando assim uma unidade nas ações propostas.

Considerando as especificidades do Sistema Prisional, uma formação adequada toma como referência as normas de segurança, sem, portanto, desviar de seu projeto maior, assegurando a proteção de todos, incluindo os presos.

O trabalho desenvolvido pelos pedagogos parte do pressuposto, que, para a sua formação, os Direitos Humanos representam o norte e o objetivo final para o desenvolvimento do seu trabalho, buscando estar livre de preconceitos e estigmas, respeitando-os como alunos, independentemente da sua condição de condenação.

Finalmente, a formação do pedagogo precisa contemplar e atender ao seu caráter político, no sentido de assumir a condição de defensor dos Direitos Humanos, em sua prática e na defesa do Direito à Educação para todos os presos. A humanização do homem num espaço desumanizador.

REFERÊNCIAS

ARBEX JR, José; TOGNOLLI, Claudio Julio. **O século do crime**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2004.

ARROYO, Miguel. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Revista educação e Sociedade**, Campinas, v.31, n.113, p. 1381-1416, out.-dez. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

BRASIL. **Lei n.7210 de 11 de julho de 1984**: instituí a lei de execução penal. Brasília, 1984. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm>. Acesso em: 10 fev. 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 fev. 2015.

BRASIL. **Resolução nº 14, de 11 de novembro de 1994**. Resolve fixar as regras mínimas para o tratamento do preso no Brasil. Disponível em: <<http://www.portal.mj.gov.br/services?DocumentManagement>>. Acesso em: 20 de jun. 2013.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Comissão Parlamentar de Inquérito do Sistema Carcerário - CPI**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2009. (Série ação parlamentar; n. 384).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade em estabelecimentos penais. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 maio 2010. Seção 1, p.20.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. 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 por parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. **Diário Oficial da União, Brasília**, 30 jun. 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Ministério da Educação, 2012.

BRASIL. Ministério da Justiça. INFOPEN. **Formulário categoria indicadores preenchidos todas as UFs**. 2013a. Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/main.asp?>>. Acesso em: 26 jun. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos (SDH). **Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo**: diretrizes e eixos operativos para o SINASE. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013b.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**: busca e movimento. Campinas, SP: Papiros, 1996.

CALIMAN, Geraldo. A Pedagogia Social na Itália. In: SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente de; MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2014. v.1. p.43-51.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CAMORS, Jorge. A Pedagogia Social na América Latina. In: SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente de; MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2014. v. 1. p.97-117.

CANDAU, Vera Maria Ferrão (Coord.). **Somos todos iguais!**: escola, discriminação e educação em direitos humanos. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

CANDAU, Vera Maria Ferrão (Coord.). **Educação em direitos humanos e formação de professores (as)**. São Paulo: Cortez, 2013.

CONNELL, Robert W. Pobreza e educação. In: GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p.11-42.

DAVIES, Nicholas. **Legislação educacional básica**. São Paulo: Cortez, 2004.

DÍAZ, Andrés Soriano. Uma aproximação à pedagogia – educação social. **Revista Lusófona de Educação**, Granada, Espanha: Universidade de Granada, n. 7, p. 91-104, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rle/n7/n7a06.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

FERREIRA, Maria do Rocio Novaes Pimpão; VIRMOND, Sônia Monclaro. (Org.) **Práticas de tratamento penal nas unidades penais do Paraná**. Curitiba: SEJU, 2011. (Cadernos do Departamento Penitenciário do Paraná - DEPEN).

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores**: para uma ação educativa. Portugal: Editora Porto, 2013.

GARRIDO, Noêmia de Carvalho. (Orgs). **Desafios e perspectivas da educação social**: um mosaico em construção. São Paulo: Expressão e Arte, 2010.

GATTI, Bernadete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GENTILI, Pablo. Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das majorias. In: **PEDAGOGIA da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p.228-252.

GHIRALDELLI Junior, Paulo. **Filosofia e história da educação brasileira**. São Paulo: Manole, 2003.

GIAMBERARDINO, André. A questão penitenciária no Brasil e o sistema interamericano de direitos humanos. In: SILVA, Eduardo faria (Org.). **Direitos humanos e políticas públicas**. Curitiba: Universidade Positivo, 2014. p.191-205.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.

GOMES, José Antonio Caride. Espanha – La Pedagogia Social em la encrucijada: acerca del deseo y las realidades de una educación social transformadora. In: SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente de; MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social**: contribuições para uma teoria geral da educação. Vol 2. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2011. p.112-128.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia social**. São Paulo: Cortez, 2014.

GUERRA, Sidney. **Direitos Humanos curso elementar**. São Paulo: Saraiva, 2013.

JESUS, Damásio E. **Penas alternativas**: anotações à lei n.9.714, de 25 de novembro de 1988. São Paulo: Saraiva, 1999.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Sistema penitenciário brasileiro**: política de execução penal. Petrópolis, RJ: De Petrus et Alii: Rio de Janeiro: Faperj, 2012.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; SANTA RITA, Rosângela Peixoto. **Privação de Liberdade**: desafios para a política de Direitos Humanos. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

KRICHESLY, Marcelo. Pedagogia Social en Argentina: um campo disciplinar em construcción. In: SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente de; MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social**: contribuições para uma teoria geral da educação. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2011. v.2. p.28-42.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Que destino os pedagogos darão a pedagogia? In: PIMENTA, Selma Garrido (Coord.). **Pedagogia ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 2006. p.107-134.

LIBÂNEO, José Carlos. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de pedagogia. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.) **Pedagogia e pedagogos**: caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002. p.59-127.

LOUREIRO, Manuel; CASTELEIRO, Steven. A pedagogia social em Portugal. In: SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente de; MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2014. v.1. p.72-82.

LÓPEZ, Susana Torío. La Pedagogía Social em España. In: SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente de; MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2014. v.1. p.83-96.

MACHADO, Evelcy Monteiro. Educação social e relações com especificidades socioeducativas. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 4. 25 a 27 jul. 2012, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4_v1/25.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2015.

MACHADO, Evelcy Monteiro. A Pedagogia Social: reflexões e diálogos necessários. In: SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente de; MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2014. v.1. p 121-135.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. **A didática e as contradições da prática**. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. A relação conteúdo-forma: expressão das contradições da prática pedagógica na escola capitalista. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org). **Didática: o ensino e suas relações**. Papyrus: Campinas, 2011. p.77-103.

NÓVOA, António. **Profissão Professor**. Portugal: Porto Editora, 2014.

NÓVOA, António. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. Sindicato dos Professores de São Paulo. São Paulo: SINPRO, 2007.

ONOFRE, Elenice Maria Camarosano. **Educação escolar na prisão: o olhar de alunos e professores**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

PARANÁ. **Estatuto Penitenciário do Estado do Paraná**: Decreto Estadual nº. 1276 de 31 de outubro de 1995. Curitiba, 1995. Disponível em: <http://www2.mp.pr.gov.br/cpdignid/dwnld/cep_b19_estatuto_penitenciario.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2013.

PARANÁ. **Lei Complementar 103, de 15 de março de 2004**. Dispõe sobre o Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná. Curitiba, 2004. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=7470&codItemAto=63745>>. Acesso em: 12 jun. 2014.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos (SEJU). Departamento de Execução Penal. Divisão Ocupacional e de Produção (DIPRO). **Canteiros de Trabalho**. Curitiba, 2010.

PARANÁ. Resolução Conjunta nº 03 SEED/SEJU, de 05 de setembro de 2011: Garantir a escolarização básica, no nível fundamental e médio na modalidade de educação de jovens e adultos (EJA) e a educação profissional, a pessoas em privação de liberdade, nas unidades penais do Estado do Paraná, por meio dos Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJAS) e/ou Ações Pedagógicas Descentralizadas. **Diário Oficial do Estado**, 2011. Curitiba, 2011a.

PARANÁ. **Resolução nº 94, de 03 de junho de 2011**: amplia a oferta do Programa de Escolarização. Curitiba: Diário Oficial do Estado, n., p., dia mês 2011b.

PARANÁ. Casa Civil. Lei nº 16.840 de 28 de junho de 2011. Altera a Publicado no diário Oficial nº8495 de 28 de junho de 2011. Altera a denominação da Secretaria de Estado da Justiça e da Cidadania – SEJU; e adota outras providências. **Diário Oficial do Estado**, Curitiba, n. 8495 28 jun. 2011.

Paraná. **Decreto nº 4021** de 09 de março de 2012: PDI Cidadania. 2012. Disponível em: <<http://www.pdi.justica.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=2>>. Acesso em: 2 mar. 2014.

PARANÁ. Tribunal de Justiça do Estado do Paraná. Conselho de Supervisão dos Juízos da Infância e da Juventude (CONSIJ). Coordenadoria da Infância e da Juventude (CIJ). **Socioeducação**: adolescentes em conflito com a lei. Curitiba, 2012. Disponível em: <<http://www.tjpr.jus.br/documents/116858/2450301/Apostila+de+Socioeduca%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 12 jun. 2014.

PARANÁ. **Plano Diretor do Sistema Penal do Estado do Paraná, 2011-2014**. Disponível em: <<http://www.depen.pr.gov.br/arquivos/File/PlanoDiretorSistemaPenal.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2014.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Administração e da Previdência. Departamento de Recursos Humanos. **Editais 074/2014**. Curitiba, 2014. Disponível em: <<http://www.administracao.pr.gov.br/>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos (SEJU). Mapa carcerário. 2014. Disponível em: <www.seju.pr.gov.br>. Acesso em: 11 abr. 2014.

PEREIRA, Antonio. A educação-pedagogia no cárcere, no contexto da pedagogia social: definições conceituais e epistemológicas. **Revista Educação Popular**. Uberlândia, v. 10, p. 38-55, jan./dez.2011.

PIMENTA, Selma Garrido. (Coord.) **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 2006.

RIBEIRO, Maria Luísa S. **História da educação brasileira**: a organização escolar. São Paulo: Editora Moraes, 1986.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil: 1930/1973**. Petrópolis: Vozes, 1986.

ROMANOWISNKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da arte” em educação. **Revista Diálogo educacional**, Curitiba: PUCPR, v. 6, n. 19, 2006. Disponível em: <www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=237>. Acesso em: 24 out. 2014.

SACRISTÁN, Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António. **Profissão Professor**. Portugal: Porto Editora, 2014. p. 63-92.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argus, 2012.

SANTOS, Oder José dos. **Pedagogia dos conflitos sociais**. Campinas: SP, Papirus, 1992.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr.2009.

SCIELO. Scientific Electronic Library Online. Plataforma Pesquisa – dissertações e Teses. Disponível em: <<http://search.scielo.org>>. Acesso em: 2 maio 2013.

SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. **Pedagogia dialética: de Aristóteles a Paulo Freire**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

SILVA, Carmem Silvia Bissoli da. **Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente de; MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social: contribuições para uma teoria geral da educação**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2011. v. 2. p.166-189.

SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente de; MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2014. v.1. p.270-289.

STAKE, Robert E. **Pesquisa Qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Tradução Carla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011.

TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TARDIFF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2006.

VASCONCELLOS, Mércia Miranda. **Proteção internacional dos direitos humanos na realidade latino-americana**: reflexão filosófica sob a perspectiva da ética da libertação. Curitiba: Juruá, 2010.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular; Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales – CLACSO, 2007.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2011**: os jovens no Brasil. São Paulo: Instituto Sangari ; Brasília, DF : Ministério da Justiça, 2011.

APÊNDICE – QUESTIONÁRIO: CARACTERIZAÇÃO DOS PEDAGOGOS PARTICIPANTES E EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL NAS UNIDADES PENAIS DO PARANÁ

Solicito que as respostas sejam reais e completas, pois o sigilo será mantido.

CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

NOME..... IDADE.....

ENDEREÇOMUNICÍPIO.....

TELEFONES F-MAIL.....

LOCAL DE TRABALHO

FORMAÇÃO PROFISSIONAL

GRADUAÇÃO

INSTITUIÇÃO

MUNICÍPIO .. ANO DE CONCLUSÃO

ESPECIALIZAÇÃO.....

INSTITUIÇÃO.....

MUNICÍPIO..... ANO DE CONCLUSÃO.....

MPSTRADO.....

INSTITUIÇÃO.....

MUNICÍPIO..... UF..... ANO DE CONCLUSÃO.....

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

DOCÊNCIA () SIM () NÃO *Em caso afirmativo.

SÉRIES/DISCIPLINA.....

QUANTOS ANOS?.....

SUPERVISÃO/ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL () SIM () NÃO *Em caso afirmativo

SÉRIES..... GRAU.....

QUANTOS ANOS?.....

EXPERIÊNCIA NO SISTEMA PENITENCIÁRIO

HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ ATUA NO SISTEMA PENITENCIÁRIO?.....

O QUE O MOTIVOU A INGRESSAR NO SISTEMA PRISIONAL?

QUANDO VOCÊ INGRESSOU NO SISTEMA PRISIONAL, HOUVE ALGUMA CAPACITAÇÃO?

COMO OCORREU ESSA CAPACITAÇÃO? ESSA CAPACITAÇÃO FOI SUFICIENTE PARA A SUA ATUAÇÃO COMO PEDAGOGO NA UNIDADE PENAL? SE NÃO, O QUE CONTRIBUI PARA REALIZAR O SEU TRABALHO?

QUAIS OS ASPECTOS/SITUAÇÕES/PRÁTICAS QUE PODERIAM COLABORAR PARA UMA CAPACITAÇÃO VOLTADA AOS PEDAGOGOS QUE ATUAM NO SISTEMA PRISIONAL?

EXPLIQUE COMO FUNCIONA A SUA ROTINA DE TRABALHO DENTRO DE UMA UNIDADE PENAL.

QUAIS OS ASPECTOS/SITUAÇÕES DA SUA PRÁTICA NA UNIDADE PENAL QUE NECESSITAM DE MODIFICAÇÕES? POR QUÊ?

QUAIS OS ASPECTOS/SITUAÇÕES DA SUA PRÁTICA NA UNIDADE PENAL QUE **NÃO** NECESSITAM DE MODIFICAÇÕES? POR QUÊ?

ESPAÇO LIVRE PARA AS SUAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DO PEDAGOGO NAS UNIDADES PENAS.

ANEXO – AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Processo nº 13.002.155-7

Solicitando autorização para realização da Pesquisa de Campo junto aos pedagogos das Unidades Penais que atuam nos regimes fechado, semiaberto e aberto.

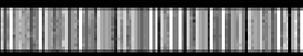
1. Solicitação de autorização para a Pesquisa Acadêmico-Científica;
2. Termo de Consentimento Livre para participar da Pesquisa de Campo;
3. Despacho do DEPEN;
4. Despacho do PDI- Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados;
5. Despacho SEJU/DEPEN –Autorização.



ESTADO DO PARANÁ

Órgão Cadastro:	SEJU	Protocolo:	Vol.:
Em:	18/10/2013 09:12		13.002.155-7
1 Interessado 1:	003.701.773-5		1
Interessado 2:	SILVANA BARBOSA DE OLIVEIRA		
Assunto:	AREA DA SEGURANCA	Cidade:	CURITIBA - PR
Palavras chaves:	AUTORIZACAO		
Nº/Ano Documento:	-	Origem:	PROFESSOR
Complemento:	SOLICITA AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAR PESQUISA DE CAMPO JUNTO AOS PEDAGOGOS QUE ATUAM NAS UNIDADES PENAIS NOS REGIMES FECHADO, SEMIABERTO E ABERTO		
Código TTD:	Para informações acesse: www.eprotocolo.pr.gov.br/consultasubjica		

	DATA	UNIDADE	RUBRICA		DATA	UNIDADE	RUBRICA
1	18/10/13	SEJUGAB	OC	19			
2	18/10/13	DEP/PDI		20			
3	28/10/13	PDI-CID	mgc	21			
4	28/10/13	PDI-CEEP	mgc	22			
5	31/11/13	DEP/GAB	mgc	23			
6				24			
7				25			
8				26			
9				27			
10				28			
11				29			
12				30			
13				31			
14				32			
15				33			
16				34			
17				35			
18				36			

 ESTADO DO PARANÁ		 e-protocolo		Folha 2
		CÓDIGO TTD: _____		
Órgão Cadastro:	SEJU		Protocolo:	Vol.:
Em:	18/10/2013 09:12		13:002.155-7	1
1 Interessado 1:	000.701.779-5			
Interessado 1:	SILVANA BARBOSA DE OLIVEIRA			
Interessado 2:				
Assunto:	AREA DA SEGURANCA		Cidade:	CURITIBA - PR
Palavras chaves:	AUTORIZACAO		Origem:	PROFESSOR
Nº/Ano Documento:				
Complemento:	SOLICITA AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAR PESQUISA DE CAMPO JUNTO AOS PEDAGOGOS QUE ATUAM NAS UNIDADES PENAIS NOS REGIMES FECHADO, SEMIABERTO E ABERTO			
Código TTD:	Para informações, acesse: www.eprotocolo.pr.gov.br/consultapublica			

*Autorizada pela Chefe
de Gabinete.*

*Encaminhe-se para
o Depur.*

Em, 17.10.13



Luciana Lej
Chefe de Gabinete