DIREITO À EDUCAÇÃO DE JOVENS PRIVADOS DE LIBERDADE: CONQUISTAS E DESAFIOS

https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v9i1.44500

Luiz Carlos Gil Esteves*
Diógenes Pinheiro**
Eliane Ribeiro Andrade Correio***

* Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO; Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. luizesteves@yahoo.com.br
** Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO. diogenesunirio@hotmail.com
*** Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO. elianeribeirounirio@gmail.com

Resumo: A legislação educacional brasileira, sobretudo na esfera da Educação de Jovens e Adultos (EJA), avançou muito na última década, incluindo sujeitos antes invisibilizados. No entanto, seus efeitos sobre a realidade não se fazem sentir de imediato. Tomando por base o Estatuto da Juventude (2013) e o Plano Nacional de Educação (2014-2024), que asseguram a oferta de EJA, nos segmentos Fundamental e Médio da Educação Básica, às pessoas em situação de privação de liberdade, nos estabelecimentos penais do país, este estudo tem por objetivo refletir, por meio da análise documental, acerca dos ganhos e dilemas da educação prisional no Brasil com foco nas juventudes. Para tanto, toma como ponto de partida a análise de dados oriundos de pesquisa realizada no Rio de Janeiro acerca do perfil e expectativas de jovens apenados participantes do programa Projovem Prisional, para, a partir daí, refletir sobre a crescente incorporação das demandas educacionais desses sujeitos, aqui entendidas como solidárias, tanto nas 3 Conferências Nacionais de Políticas Públicas de Juventude (2008, 2011 e 2015) quanto nas oficinas denominadas "Plano em Diálogo", realizadas em 2014, como parte da estratégia de readequação do projeto de lei nº 4.530, de 2006, que aprova o Plano Nacional de Políticas de Juventude.
Palavras-chave: Direito à educação, jovens privados de liberdade, educação prisional, políticas públicas.

Abstract: Right to Education for Young People Deprived of Liberty: Conquests and Challenges. Brazilian educational legislation, especially in the area of Youth and Adult Education (EJA), has got remarkable advances in the last decade, encompassing social actors until then invisible. However, its effects on reality are not immediately felt. Based on the Youth Statute (2013) and on the National Education Plan (2014-2024), which ensure the provision of EJA, in the Basic and Elementary segments of Basic Education, to persons deprived of liberty in penal establishments in the country, this study aims to reflect, through documentary analysis, the gains and dilemmas of prison education in Brazil with a focus on youth. To do so, it takes as its starting point the analysis of data from a research carried out in Rio de Janeiro about the profile and expectations of convicted youths participating in the Projovem Prisional Program, in order to reflect on the growing incorporation of the educational demands of these actors, here understood as supportive, in the three editions of the National Conference of Public Policies for Youth (2008, 2011 and 2015) and in the "Plan in Dialogue" workshops, held in 2014, as part of the strategy for the readjustment of Public Law Project No. 4,530, 2006, which approves the National Youth Policy Plan.
Keywords: Right to education, young people deprived of liberty, prison education, public policies.

Introdução

De acordo com os últimos dados acerca da população que se encontra privada de liberdade no país, disponibilizados no relatório "Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias", o Brasil ocupa um preocupante terceiro lugar entre as nações do mundo com o maior número de pessoas encarceradas: em junho de 2016, foram contabilizados exatos 726.712presos distribuídos em 368.049 vagas, o que dá uma taxa de ocupação de 2 sujeitos por cada vaga (Brasil, 2017a).Se consideramos a estimativa da população total realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)também para aquele ano (205.156.587)[1], chega-se à estratosférica proporção de mais de 354 pessoas por grupo de 100 mil habitantes, o que, com base nos postulados de Waselfisz (2014), permite classificar o encarceramento como prática institucional epidêmica e, como trataremos adiante, em franca e acelerada expansão.

Outra indicação importante daquele documento diz respeito à faixa etária dos encarcerados. Ainda que não corresponda ao universo, visto que a amostra se limitou a 75% dele, mais da metade (55%) é formada por jovens entre 18 e 29 anos. Isto significa que a juventude está sobrerrepresentada no sistema prisional, pois sua presença triplica quando comparada à parcela de jovens correspondente à população total (18%) (Brasil, 2017a).

Ao serem analisados os dados relativos ao envolvimento dos apenados com qualquer espécie de atividade educacional, verifica-se que, da amostra obtida com apenas 70% desses sujeitos, somente 12% deles se encontravam envolvidos em ações dessa ordem. Esta baixíssima inserção ganha proporções ainda mais relevantes quando se considera sua respectiva taxa de escolaridade: 51% ainda não havia concluído o ensino fundamental (EF); 14% completaram apenas esse segmento e 15% tinham o ensino médio (EM) incompleto (*idem, ibidem*). Em outras palavras, significa dizer que 80% dessa população sequer completaram o ciclo considerado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394 (1996), como o mínimo desejável para a sociedade brasileira, ou seja, a Educação Básica, situação que, por sua vez, revela o impacto bastante limitado que a Educação de Jovens e Adultos – EJA tem entre esses sujeitos, os quais, dadas suas características educacionais, constituiriam, em hipótese, um de seus públicos potenciais.

Entretanto, de acordo com a Lei de Execução Penal (LEP), Lei n.º 7.210 (1984), tanto o preso que ainda responde ao processo quanto o já condenado seguem tendo todos os direitos que não lhes foram suprimidos pela pena ou pela lei, sendo a educação um de seus direitos básicos obrigatórios. Segundo a Seção V desse dispositivo (que trata especificamente do papel do Estado para com esses sujeitos na área da educação, mas, estranhamente, não incorpora alguns conceitos fundamentais discriminados na legislação educacional em vigor),a assistência ao preso e ao internado nessa esfera abrangerá a instrução escolar e a formação profissional, sendo o ensino de "primeiro grau" obrigatório e integrado no sistema escolar da Unidade Federativa onde o estabelecimento penal se encontra inserido. Acrescenta ainda que "o ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, será implantado nos presídios, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização", como também que "os sistemas de ensino oferecerão aos presos e às presas cursos supletivos [sic] de educação de jovens e adultos" (1984).

Para além da circunscrição penal, outros preceitos legais também ratificam a observância obrigatória dos direitos daqueles que se encontram privados de liberdade, aí

[1]Recuperado em 23 agosto, 2018, em https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/.

obviamente incluído o referente à educação. Ainda que não seja objeto deste estudo dissertar acerca tanto de tal legislação quanto dos segmentos e modalidades em que a oferta de educação para esse público se processa, a abordagem de parte desse universo torna-se importante, uma vez que oferece um panorama mais abrangente do atual estado de coisas acerca das discussões que vêm sendo travadas, em nível legal, nesse campo.

No que diz respeito às juventudes, em especial, o Estatuto da Juventude, Lei n.º 12.852 (2013), é claro ao determinar como diretriz geral para os agentes públicos ou privados envolvidos com políticas públicas de juventude:

> zelar pelos direitos dos jovens com idade entre 18 (dezoito) e 29 (vinte e nove) anos privados de liberdade e egressos do sistema prisional, formulando políticas de educação e trabalho, incluindo estímulos à sua reinserção social e laboral, bem como criando e estimulando oportunidades de estudo e trabalho que favoreçam o cumprimento do regime semiaberto (p. 27).

No campo educacional, particularmente na esfera de EJA, a Resolução nº 2 de 19/05/2010, do Conselho Nacional de Educação (CNE), estabelecendo as "Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais" (Brasil, 2010), é, sem sombra de dúvida, o dispositivo que melhor explicita o papel do Estado para com o direito educacional dessa população. Considerada tanto por Aguiar (2012) quanto por Onofre e Julião (2013), entre outros, como uma importante vitória do movimento em defesa do direito à educação nas prisões, a Resolução resultou de um amplo processo de escuta da sociedade civil e de governos estaduais. Iniciado em 2005, sob a coordenação do Ministério da Educação (MEC) e do Ministério da Justiça (MJ), tal processo envolveu "diferentes atores vinculados à educação em prisões, incluindo profissionais da execução penal e internos do sistema penitenciário" (Aguiar, 2012, p. 34). Apoiado também por organismos internacionais, tais como a Unesco e a Organização dos Estados Ibero-Americanos, o documento se destaca por "incorporar as principais discussões e preocupações que envolvem a oferta de educação em prisões hoje, no Brasil", buscando ainda "suprir as lacunas deixadas pela legislação que até então vinha servindo de respaldo para defesa do direito à Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade" (Aguiar, 2012, p. 34). Deste modo,

> O grande mérito do texto é a definição de responsabilidades por parte do governo federal e os entes federados, de modo a estimular a prática de ações articuladas entre as esferas governamentais e as diferentes pastas que devem responder conjuntamente pela oferta de educação em prisões, além de comprometer as Secretarias de Educação e os órgãos responsáveis pela Administração Penitenciária nos estados a inserirem a oferta de educação nos espaços de privação de liberdade no sistema regular e oficial de ensino do país, contando para isso com a legislação já existente, inclusive para fins de financiamento (Aguiar, 2012, p. 73).

Também na esfera educacional, mais recentemente, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13.005 (2014), vai tratar do tema, sob a forma de lei e de maneira direta, em 2 de suas 20 metas. Inicia na meta 9, que tem por finalidade "elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE [2024], erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional", estabelecendo, entre uma série de outras estratégias, garantir a oferta de EJA, nos segmentos de Ensino Fundamental e Médio, "às pessoas privadas de liberdade em todos os estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das

professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração", como também "apoiar técnica e financeiramente projetos inovadores na educação de jovens e adultos que visem ao desenvolvimento de modelos adequados às necessidades específicas desses (as) alunos (as)";. Logo a seguir, em sua meta 10, que determina a oferta de "no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos Ensinos Fundamental e Médio, na forma integrada à educação profissional", vai determinar, como uma das estratégias elencadas para o atingimento desse fim:

> orientar a expansão da oferta de educação de jovens e adultos articulada à educação profissional, de modo a atender às pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração" (2014).

No que pese o fato de o direito à educação da população privada de liberdade de forma alguma excluir o ingresso no ensino superior[2], percebe-se na legislação educacional em vigor uma forte ênfase no sentido de assegurar o acesso desses sujeitos aos segmentos Fundamental e Médio da Educação Nacional, sobretudo na modalidade de EJA e frequentemente articulada à educação profissional. Nesse sentido, em 2008, como resultado da ampliação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem Urbano), implementado nacionalmente desde 2005, foi criado o ProJovem Urbano em Unidades Prisionais (PJUP). Sua implantação, em caráter experimental, fez-se acompanhar de um potente sistema de avaliação e monitoramento, sistema este que permitiu um significativo acúmulo de subsídios em diferentes áreas, cujo espectro abrange desde a esfera operacional, passando pela gestão compartilhada, até a de produção de material conceitual e didático especificamente pensados para os sujeitos da ação. Considerando ser o objeto principal deste trabalho a reflexão, por meio da análise documental, acerca de ganhos e dilemas da educação prisional no Brasil com foco nas juventudes, a avaliação diagnóstica realizada com os estudantes do PJUP no Estado do Rio de Janeiro(RJ) constitui uma das bases em que se assenta este estudo, uma vez que oferece pistas consistentes acerca do desenvolvimento de uma política especificamente pensada para esse público, constituindo, portanto, uma de suas conquistas. Corrobora nossa certeza o postulado por Aguiar (2012), quando o autor argumenta, em tese de doutoramento na qual avalia a experiência do Programa no RJ, que a ação acumula conhecimentos que de modo algum podem ser desprezados no sentido do ajuste, aprimoramento e/ou reordenamento de políticas educacionais voltadas para essa população, sobretudo quando se considera o seu Projeto Pedagógico, centrado na juventude encarcerada e no resgate de sua cidadania.

Quanto aos desafios a serem enfrentados, uma importante fonte de subsídios em que se ancoram nossas reflexões são as demandas educacionais para a população em situação de privação de liberdade provenientes das três Conferências Nacionais de Juventude. Espaços de participação até então inéditos para as juventudes brasileiras, as conferências aconteceram nos anos 2008, 2011 e 2015. Dentre suas principais características, têm papel de destaque o amplo e diversificado processo, em nível nacional, de mobilização e debate que as precedeu como ainda a vasta e rica diversidade de coletivos juvenis que foram capazes de aglutinar, constituindo, nas palavras de Rocha e Romão (2016), "processos de debate público em que jovens se colocam em contato com outros jovens e em que se reforça a construção de suas próprias identidades políticas no confronto com perspectivas às vezes convergentes, às vezes

[2]Tanto é assim que a Resolução nº 2, já referida, recomenda, em seu Artigo 12, § 2º: "Devem ser garantidas condições de acesso e permanência na Educação Superior (graduação e pós-graduação), a partir da participação em exames de estudantes que demandam esse nível de ensino, respeitadas as normas vigentes e as características e possibilidades dos regimes de cumprimento de pena previstas pela Lei n° 7.210/84" (Brasil, 2010).

confrontantes" (p. 197).Ainda que, como assinalado, tenham congregado uma ampla gama de coletivos juvenis, nem sempre contaram, em suas três edições, com delegados e/ou representantes oriundos do sistema prisional. Entretanto, em todas as oportunidades, o que se pode constatar foi a proposição, com maior ou menor ênfase, de pautas especificamente relacionadas à população privada de liberdade nas mais variadas instâncias, aí incluída a do direito à educação. Assim, assistiu-se, de modo regular, ao encaminhamento de demandas, que, segundo Ruas (1998), podem ser classificadas como recorrentes, por parte de sujeitos os quais muitas vezes não partilhavam da condição de privação de liberdade, situação que, com base em postulados de Boaventura de Souza Santos, sintetizados por Germano (2007), permite conceituá-las como "demandas solidárias".

Outra fonte que se encontra praticamente inédita, e da qual também se lançará mão como marco para nossas reflexões, refere-se aos relatórios sintetizados quando da deflagração da primeira etapa de debates visando subsidiar a readequação do projeto de lei nº 4.530, de 2006, que institui o Plano Nacional de Políticas de Juventude (PNPJ). Realizados através de oficinas intituladas "Plano em Diálogo", em todas as regiões do país, na segunda metade de agosto de 2014, tais debates contaram com a presença de centenas daqueles que se constituem os principais sujeitos do PNPJ, quer sejam, os próprios jovens, representantes de múltiplos segmentos e variadas condições juvenis. Certamente por conta de tal diversidade, também nessas ocasiões foi possível notar a emergência daquelas por nós classificadas como demandas solidárias. Isto porque não foram raras as ocasiões em que se assistiu ao encaminhamento de pautas, cujo foco recaia nos interesses de um segmento populacional que, embora não estivesse fisicamente presente, fez-se representar através da voz solidária das juventudes ali reunidas, quer sejam os jovens privados de liberdade.

Além deste item introdutório, no qual são apresentados parte dos dados mais recentes acerca da população encarcerada no país, bem como analisados os marcos legais mais expressivos no sentido da afirmação do direito educacional desses sujeitos, este artigo comporta ainda as seguintes seções: a segunda, em que são discutidos alguns dos postulados teórico-metodológicos que guiam nossas reflexões; a terceira, em que se oferece um breve panorama tanto da recente constituição dos jovens como sujeitos de direitos e alvo de políticas públicas quanto do contexto de criação do ProJovem Urbano e do PJUP, apresentando-se parte dos resultados de avaliação realizada com os estudantes deste último no RJ; a quarta, em que se abordam os novos espaços de participação juvenil e seus encaminhamentos solidários com vistas à garantia do direito educacional da população encarcerada; e a quinta, em que se apresentam algumas breves conclusões, bem como revisitam-se os desafios impostos. O estudo finaliza com as obras bibliográficas utilizadas como referência.

Algumas premissas básicas

Conforme pontuado, o objetivo deste estudo é refletir acerca dos ganhos e desafios que vêm caracterizando o processo de construção de práticas e discussões no campo do direito a educação dos jovens privados de liberdade. Para tanto, lança mão de uma série de documentos pré-existentes (dados de pesquisas, legislação, textos etc.) como base para o desenvolvimento de suas reflexões, procedimento este metodologicamente classificado, entre outros termos, como pesquisa documental.

Segundo Silva, Damaceno, Martins, Sobral e Farias(2009), a escolha de um método investigativo na pesquisa educacional é importantíssima, opção esta que deve estar estreitamente relacionada tanto à natureza e objetivos do estudo, quanto às reais possibilidades de sua consecução. Dissertando especificamente acerca da pesquisa

documental, os autores argumentam que tal método é aquele que visa compreender a realidade social de modo indireto, por meio da análise dos inúmeros tipos de documentos, definindo estes últimos como toda e qualquer produção do homem que mostra indicativos de sua ação e que "podem revelar suas ideias, opiniões e formas de atuar e viver. Nesta concepção é possível apontar vários tipos de documentos: os escritos; os numéricos ou estatísticos; os de reprodução de som e imagem; e os documentos-objeto" (p. 4556). Gil (2002) acrescenta que a pesquisa documental, embora siga os mesmos passos da bibliográfica, difere-se dela, uma vez que esta última vai lançar mão "fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, [ao passo que a] documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa" (p. 45).

Logo na introdução deste artigo argumentamos que a cultura do encarceramento assume, no país, feição de "prática[3] institucional epidêmica", dada a sua elevadíssima incidência por grupo de 100 mil habitantes. Considerando tratar-se da livre transposição de um conceito etimologicamente relacionado à área da saúde, aqui utilizado para classificar determinadas práticas na vida social, cumpre realizar algumas observações.

No ano de 2014, em entrevista concedida a um *site* universitário, o sociólogo argentino Julio Jacobo Waselfisz**,** no lançamento da edição do Mapa da Violência 2014[4], utilizou-se do termo "epidemia" para definir o rápido avanço da violência constatada no Brasil desde o início de seus estudos, em 1998, cuja incidência maior recai sobretudo sobreas juventudes. Isto porque, de acordo com suas palavras:

> Diversos autores que trabalham nesse tema da violência criaram um padrão internacional que é o que chamamos de limites de violência a partir dos homicídios que se cometem em um país (...). Quando os homicídios não chegam a cinco por 100 mil jovens, pode-se dizer que a situação é normal (...). Entre cinco e dez homicídios a cada 100 mil habitantes, começa a surgir a intranquilidade e as pessoas têm medo de estar na rua (...) e, com isso, surge outro fenômeno: a segurança privada (...). A partir de dez homicídios por 100 mil habitantes, falamos que existe uma situação epidêmica [grifo nosso], porque a violência avança. A definição de epidemia na área da saúde significa que não temos de explicar muitas coisas, pois epidemia se define pelo avanço intempestivo que tem sobre a realidade. A menos que se coloquem barreiras sanitárias, que se faça um trabalho de cerco e extermínio dessa epidemia, a tendência natural é avançar, e avançar rapidamente. No casodo Brasil, onde há 100 homicídios para cada 100 mil habitantes, significa que tem 10 vezes a situação epidêmica [grifo nosso]. Poucos países do mundo e poucas guerras conseguiram essa façanha (Fachin, 2014).

Conforme já ressaltamos, o Brasil possui hoje a terceira maior população carcerária em nível mundial, com 726.712 pessoas nessa condição (Brasil, 2017a)[5]. Esse quadro se

[3] Partilha-se aqui da noção de "prática" definida por Kropf e Lima (1999), quer seja, ação "que se define e processa a partir de um conjunto de crenças, princípios e normas compartilhados por uma determinada coletividade" (p. 1).

[4] **Sé**rie de estudos publicados com o objetivo inicial de evidenciar a mortalidade violenta dos jovens no país.

[5] Na sua frente, estão, em primeiro lugar, os Estados Unidos, com 2.145.100 encarcerados e com uma população estimada, em 2015, em 325.719.178, o que lhes dá a assombrosa proporção de quase 660 presos por grupo de 100 mil habitantes, muito possivelmente em função de regras criminais bastante duras e do forte policiamento, ainda que o país venha apresentando, nos últimos anos, tendência de redução do número de presos. Vale destacar que, embora a prática tenha sido banida em 2016, o sistema carcerário americano se utiliza de prisões privadas. Em segundo lugar está a China, cujo sistema prisional é considerado um dos mais brutais do mundo, com 1.649.804 presos e com população estimada, também em 2015, em 1.372.470.000 (120 presos por 100 mil

agrava ainda mais ao se considerar a rápida evolução do número de pessoas privadas de liberdade no Brasil no período de 1990 a 2016, quando se constata um salto de 707% entre o primeiro (90 mil presos) e o último ano (BRASIL, 2017a), sinalizando claramente uma expansão em ritmo acelerado e contumaz. Vale ressaltar que 40% delas, embora já estejam encarceradas, ainda não têm condenação, o que confirma o exercício tão contemporaneamente adotado do "prender antes e julgar depois", contradizendo o princípio constitucional que zela pela presunção da inocência até que se prove o contrário.

Ao lançarmos mão da fórmula que leva Waselfisza classificar os tipos de violência por ele analisados como decorrentes de uma prática epidêmica (taxa por 100 mil habitantes = número de casos / população x 100.000), adaptando-a para aferir a incidência de presos por grupo de 100 mil habitantes no país, chegamos a mais de 354 casos. Assim, com base na exposição aqui apresentada, tal proporção permite afirmar, por analogia, que se trata de um exercício de poder visivelmente sem controle, levado a curso pelas instituições supostamente competentes (forças policiais e órgãos constituídos para tanto), e que se dissemina em ritmo extremante veloz e crescente. É, portanto, uma prática institucional epidêmica, mas que apresenta, como característica, 35 vezes a situação de epidemia.

Outro esclarecimento que se faz necessário diz respeito à nossa compreensão do encaminhamento de pleitos visando assegurar o direito à educação das pessoas privadas de liberdade, por parte de sujeitos/grupos que não partilham de tal condição, como demandas recorrentes e solidárias. De acordo com Maria das Graças Rua (1998),

> as demandas podem ser, por exemplo, reivindicações de bens e serviços, como saúde, educação, estradas, transportes, segurança pública, normas de higiene e controle de produtos alimentícios, previdência social, etc. Podem ser, ainda, demandas de participação no sistema político (...), ou, ainda, demandas de controle da corrupção, de preservação ambiental, de informação política, de estabelecimento de normas para o comportamento dos agentes públicos e privados etc. (p. 2).

Ainda segundo a autora, existem, em linhas gerais, três tipos de demandas: as novas, as recorrentes e as reprimidas. As primeiras "são aquelas que resultam do surgimento de novos atores políticos ou de novos problemas"; as segundas se caracterizam por expressarem "problemas não resolvidos ou mal resolvidos, e que estão sempre voltando a aparecer no debate político e na agenda governamental"; e as últimas "são aquelas constituídas por 'estados de coisas' ou por não-decisões" (*Idem*, *ibidem*, p. 3). Por abarcarem problemas cujas medidas empreendidas pelos governos e pelo Estado visando à sua resolução, além de não darem conta dos mesmos, recoloca-os continuamente nas agendas de discussão, entende-se que as demandas pelo cumprimento do direito à educação da população encarcerada são do tipo recorrentes.

Também se argumentou que tais demandas, pelo fato de, na maioria das vezes, serem encaminhadas por sujeitos externos à condição de encarcerados, são aqui concebidas como solidárias. Nesse sentido, cumpre esclarecer que o conceito de solidariedade que guia nossas reflexões encontra eco no formulado por Germano (2007), em artigo em que discute o fenômeno da globalização hegemônica e analisa as formas de resistência - em várias partes do mundo, sobretudo em "áreas pós-coloniais" - aos processos de dominação dela decorrentes. Fortemente ancorado em reflexões do sociólogo português Boaventura de Sousa Santos, o

habitantes), número este que, ao contrário do americano, vem crescendo ao longo dos anos. Atrás do Brasil, na quarta posição, está a Rússia, com 646.085 presos e uma população estimada, em 2015, em 146.606.730 pessoas (441 presos por 100 mil habitantes), país este também acusado de possuir um sistema prisional bastante controverso, caracterizado por abusos, falta de transparência, violações de direitos humanos etc. (Brasil, 2017b).

autor, ao discutir a polissemia e historicidade que caracterizam o termo "solidariedade", o define, num sentido amplo, como ação que pressupõe, obrigatoriamente, "a inclusão do outro, a responsabilidade para com os outros e o alargamento do sentido do nós. Deste modo não existe solidariedade sem alteridade, ou seja, sem o vínculo com o outro. Isto implica no estabelecimento de interesses comuns e de laços de identidade e pertencimento" (p. 49). Acrescenta que "pensar o sentido da solidariedade nesses tempos de transição do paradigma social (...), diz respeito à solidariedade política com as lutas sociais dos oprimidos" (p. 51).

Nesse sentido, por se imiscuírem no campo da ação, mais precisamente daquela que se caracteriza como militante, demandas de caráter solidário devem obrigatoriamente implicar na adoção de uma atitude ética, a fim de que se configurem

> (...) como uma forma de práxis: uma ação *prática consciente derivada de uma escolha racional* entre *alternativas de valor que visa produzir uma transformação de valor nos homens entre si.* A ética permite ao indivíduo sair de sua singularidade para estabelecer uma conexão consciente com o humano genérico; logo, é uma atividade universalizante, mesmo sendo realizada por um indivíduo singular (Barroco, 2014, pp. 475-476).

Apresentados os pressupostos que embasam nossa compreensão acerca dos elementos constitutivos do conceito de demandas solidárias aqui formulado, passamos, nos itens seguintes, à apresentação e discussão de alguns dos ganhos e desafios que, em nosso ver, caracterizam o campo do direito educacional dos jovens privados de liberdade em nosso país.

ProJovem em unidades prisionais: novos sujeitos de direitos

Como sinalizado, na análise das conquistas alcançadas na esfera da educação prisional no Brasil, além da legislação visitada na introdução deste artigo, lançamos mão da experiência acumulada com a implementação do PJUP, uma vez que esta, por trazer subsídios sobre o processo de implantação e desenvolvimento de uma política de governo especificamente voltada para a população carcerária, representa um de seus avanços. Face a isso, neste item, além de um breve histórico da emergência dos jovens como sujeitos de direitos e de políticas públicas no país, dissertamos sobre o contexto de criação do Programa e os resultados de avaliação realizada com seus sujeitos no Estado do Rio de Janeiro.

O longo processo de retomada da democracia no Brasil, iniciado na década de 1980 e consubstanciada na Constituição Federal de 1988, a chamada "Constituição Cidadã", materializa-se em conquistas sociais que se inscrevem em lei e tornam-se, a cada conjuntura, campos de disputas que permitem dar visibilidade a novas demandas e atores sociais. Assim se deu com o enfrentamento das questões da infância, que o novo ambiente de democratização logrou equacionar por meio de ações que envolveram movimentos sociais, Igrejas, sobretudo a forte atuação da Pastoral da Criança (Neumann, 2006), organismos internacionais, como a Unesco, e educadores, resultando na promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n. 8.069 (1990), que definiu direitos e deveres do Estado no amparo a tais sujeitos.

A noção de criança expressa no ECA representa uma nova e moderna concepção de sujeito social, pensado não como um mero "beneficiário" das políticas governamentais, mas sobretudo como um "sujeito de direitos". Assim afirma o seu Artigo 3º:

> A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e

> facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (1990).

Essa concepção de cidadania como sujeito de direitos, presente no ECA, estendeu-se, também, para a juventude, ao se ampliar a cobertura do Estatuto aos jovens até 18 anos (Art. 2º) e, excepcionalmente, às pessoas entre 18 e 21 anos (Art. 2º, parágrafo único, 1990). No entanto, na década de 1990, houve um deslocamento do foco de atenção das políticas públicas conforme avançavam dramaticamente os índices de letalidade juvenil nos conflitos urbanos envolvendo o narcotráfico. Os jovens negros, homens e residentes nas periferias urbanas passaram a estar no centro de uma guerra não declarada nas metrópoles do país, que tem atingido a todos os brasileiros, transformando a violência urbana uma marca das relações dos jovens nas cidades, aprofundando as distâncias sociais entre grupos e territórios. Como alerta um relatório do final desta década, é possível se falar em um genocídio da juventude negra, tendo como principal causa de morte o chamado "auto de resistência", com agentes do Estado, sobretudo policiais militares, transformando as periferias brasileiras em zonas de grande risco para a juventude (Waiselfisz, 1998). Nesse período, as políticas públicas de juventude tinham como foco ações voltadas para a tutela dos jovens, tidos como "potencialmente criminosos", priorizando, portanto, o controle de seu "tempo ocioso", pensado como tempo de risco social devido à proximidade das redes criminosas nos territórios periféricos. A associação imediata entre juventude, criminalidade, ociosidade e projetos educativos marcou toda uma geração de projetos e políticas públicas implementados nesse período.

Durante os governos do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995/1998 e 1999/2002), buscou-se articular políticas sociais por meio da implementação de grandes programas nacionais, como o "Comunidade Solidária", coordenado pela antropóloga Ruth Cardoso, que foi, sem dúvida, uma conquista importante desse ciclo de políticas, inclusive por inaugurar uma matriz de ação governamental baseada na articulação entre governo e sociedade civil, que teve continuidade e foi aprofundada na década seguinte. Na década de 2000, os acúmulos alcançados permitiram avançar na construção de políticas públicas de juventude mais articuladas e, sobretudo, que buscavam incorporar a visão dos próprios jovens, os quais, por meio da mobilização de diversos movimentos juvenis, conquistaram visibilidade política e passaram a ser considerados atores relevantes também no processo de formulação, monitoramento e avaliação das políticas de juventude. Um marco nesse processo foi a criação, em 2004, do Comitê do grupo interministerial, sob coordenação da Secretária-geral da Presidência da República e composto por 19 ministérios, que realizou um balanço dos programas federais para a juventude e promoveu um primeiro diagnóstico da situação dos jovens brasileiros (Abramo & Branco, 2005). Esse esforço resultou na promulgação da Lei 11.129, de 30 de junho de 2005, que criou a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), o Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) e programas e políticas públicas voltados para os jovens em situação de vulnerabilidade social, sendo o principal destes o ProJovem Urbano.

O Programa tinha como objetivo o atendimento de jovens na faixa de 18 a 24 anos que não concluíram o Ensino Fundamental, visando reinseri-los na escola e no trabalho, por meio da conclusão dessa etapa, a qualificação profissional e o desenvolvimento de experiências de participação cidadã. Propunha um currículo inovador, condensado em 18 meses, vinculado ao pagamento de uma bolsa de estudos de cerca de 50 dólares (em valores de 2005). Em 2007, rebatizado como ProJovem Urbano, ampliou a faixa etária de atendimento para até 29 anos. Em 2009, o Programa, em parceria com o Ministério da Justiça, criou uma modalidade de atendimento a unidades prisionais, o ProJovem Urbano em Unidades Prisionais, também informalmente conhecido como ProJovem Prisional. O PJUP teve como público-alvo

presidiários do sexo masculino, que tinham direito a uma bolsa de estudos, recebida por suas famílias, mediante procuração. Tal iniciativa constitui a materialização de um direito expresso em diferentes leis e tratados internacionais, como a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confintea), que, na Declaração de Hamburgo, de 1997, aborda o direito à educação de pessoas privadas de liberdade, expressando a "preocupação de estimular oportunidades de aprendizagem a todos, em particular, os marginalizados e excluídos" (Unesco, 1999).

O ProJovem Prisional foi implantado, em caráter experimental, no Acre, Pará e Rio de Janeiro. Em pesquisa realizada com estudantes de duas unidades localizadas em Japeri, município da Baixada Fluminense, no RJ - nas Unidades Prisionais (UPs) Milton Dias Moreira e João Carlos da Silva no Rio de Janeiro, em maio de 2010 -, buscou-se conhecer melhor as trajetórias educacionais anteriores ao ingresso PJUP, sua experiência cotidiana como estudante e, principalmente, suas expectativas em relação ao Programa. Para tanto, foi utilizado questionário, respondido por 92 jovens, com 28 questões, sendo 15 fechadas, 6 discursivas, 3 de múltiplas perguntas e respostas e 5 abertas autodeclaradas. O que mais chama a atenção são as inúmeras tentativas desses jovens em concluir o EF. Dentre os entrevistados, 50% repetiram pelo menos 1 vez, 30,4% 2 vezes e 17% mais de três vezes. Como alerta Paiva (2010), entre os jovens das periferias urbanas prevalecem como principais razões do abando/expulsão do sistema escolar as questões que envolvem todo seu grupo social e territorial, que vão desde aquelas ligadas à violência na escola e no seu entorno, passando pelo trabalho e, finalmente, pelo envolvimento em atividades criminosas. No entanto, são recorrentes as tentativas de retorno à escola, visando sempre uma nova chance que os permita melhorar de vida.

Há uma enorme crença no sistema escolar por parte desses jovens. Quando perguntados sobre quais os principais motivos de ingresso no ProJovem Prisional, os estudantes responderam: Obter a remição de pena: 15%; Facilitar a entrada no mercado de trabalho: 12,8%; Melhorar a vida: 12,8%; Gostar de estudar: 12,3%; Terminar os estudos: 12,1%; Ocupar o tempo: 10,8%; Receber o auxílio de R$100,00: 8,8%; Obter conhecimentos de informática: 7,9%; Entrar na faculdade: 7,5%. Chama atenção os que afirmam se interessar pelo Programa para terminar os estudos (12,1%) e pela possibilidade de aumentar as chances de ingresso no mercado de trabalho (12,8%), que avaliam como difícil tanto pelo estigma de serem oriundos do sistema prisional quanto por sequer ter concluído o EF. Quando indagados sobre sua participação no Programa, os temas mais citados foram: "conhecimento", "identidade", "perspectiva de liberdade", "ocupação do tempo ocioso" e "apoio à família". Quando se perguntou sobre suas expectativas de reinserção social, afirmam, quase de forma unânime: "depende do que eu encontrar na rua", demonstrando incerteza quanto ao futuro e uma certa descrença em suas reais possibilidades frente à educação que lhes foi oferecida na prisão. Ao mesmo tempo, a fala de um aluno do ProJovem Prisional mostrava ganhos importantes: "O ProJovem, em minha vida, veio abrir minha mente para uma nova vida. Além de aprender, mudou meus conceitos de como ganhar a vida sem precisar de recorrer ao crime. O ProJovem me ajudou a encontrar minha identidade"[6].

As pesquisas a respeito dessa fase inicial do ciclo de políticas de juventude, sobretudo do período compreendido entre 2005 e 2010, destacam que são 2 os programas governamentais mais reconhecidos pelos jovens brasileiros: o Programa Universidade para

[6] Uma análise mais completa desta estudo pode ser obtida em Andrade, Esteves, Farah Neto & Pinheiro (2013).

Todos (Prouni)[7] e o ProJovem, o que explica, em parte, a forte presença dessas ações nas pautas de juventude encaminhadas nas três Conferências Nacionais de Juventude (CNJ).

Os novos espaços de participação juvenil: conselhos, conferências e grupos de diálogo

O ciclo recente de políticas públicas de juventude no Brasil (2005 - 2015) tornou mais claros dilemas e opções políticas que marcaram profundamente o desenho e a implementação das políticas públicas de juventude. Nesse período, optou-se por afirmar a participação da juventude como uma política de governo. A ênfase conceitual na participação juvenil deslocou o conceito de "inclusão", que caracterizou o ciclo anterior, ocorrido na década de 1990, e colocou no centro dos debates os conceitos de "autonomia" e "emancipação". Nesse contexto, observa-se que as múltiplas formas de participação e associativismo – aí incluídas as redes sociais – que se fazem presentes no espaço público, impulsionando iniciativas governamentais em direção à ampliação de direitos e à geração de oportunidades, são fundamentais na construção e implementação de agendas progressistas para as políticas públicas.

Um balanço sobre ativismo juvenil desse período não pode deixar de considerar a inovação que representou a criação do Conjuve, em 2005, que passou a atuar como espaço legítimo de discussão, diálogos efetivos e permanentes em torno das políticas públicas de juventude, garantindo a diversidade e pluralidade dos atores envolvidos, das mais diversas regiões do país. É uma instância que atuou, nessa conjuntura de expansão das políticas, como lugar de fortalecimento institucional das redes de juventudes, dos movimentos e da ampla agenda deste segmento em todo esse período analisado. No entanto, a sua atuação nos últimos dois anos mostra que, como todo espaço político, está sujeito a tentativas de cooptação por forças que visam esvaziar as conquistas recentes da juventude brasileira e que se valem desses espaços para legitimar políticas de restrição de direitos ou dar aparência progressista a ações conservadoras.

Entre 2005 e 2015, o Conjuve funcionou também como espaço de formação de novas lideranças juvenis, que vinham de experiências de militância em nível local e passavam a circular em redes nacionais de jovens, com encontros regionais e nacionais, fóruns específicos, conferências etc. Nesse processo, as universidades públicas foram convocadas a participar ativamente do processo de formulação, implementação e avaliação dessas políticas, por meio de cooperações técnicas que permitiram experimentar e colocar em prática um conjunto de metodologias de diálogo com os jovens envolvidos nesses programas educacionais. A ênfase do trabalho consistiu na construção de políticas que inovassem tanto nos resultados, mas principalmente nos processos, trazendo os coletivos juvenis para mais perto da discussão sobre formulação, implementação e avaliação das políticas que lhes diziam e deviam respeito.

A 1ª Conferência Nacional de Juventude, realizada no segundo governo do Presidente Lula, apenas três anos após a criação da SNJ, teve como tema "Levante sua Bandeira", que expressava o caráter inaugural da proposta de se buscar fazer política em sintonia com as demandas de grupos ou temas setoriais. Por isso, a sua marca é a quantidade, variedade e diversidade de propostas apresentadas. A temática do direito à educação dos jovens em conflito com a lei aparece nas resoluções, na seção relativa à Segurança:

[7]O Prouni visa conceder bolsas de estudo integrais e parciais, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas. Foi criado em 2004 pelo Governo Federal, oferecendo, em contrapartida, isenção de tributos às instituições que aderem a ele.

> Garantir a implementação do SINASE na aplicação e execução das medidas socioeducativas, priorizando a municipalização das medidas em meio aberto, enfatizando o caráter socioeducativo das medidas de privação de liberdade, assegurando acesso à educação, lazer, formação profissional, do lazer, formação profissional, mercado de trabalho e ao acompanhamento, por profissionais qualificados, reafirmando a posição contrária ao rebaixamento da idade penal (Resoluções, 1ª CNJ, Brasília, 2008).

A 2ª CNJ ocorreu em 2011, já no primeiro governo da Presidenta Dilma Rousseff, e teve como lema a "Conquistar direitos, desenvolver o Brasil!". Nesse período, os jovens engajados vivenciavam o auge do ciclo de políticas de juventude, especialmente os jovens com o perfil semelhante aos que estavam nas CNJ, pois já se sentiam os efeitos das políticas universitárias iniciadas com Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tinha entre seus principais objetivos ampliar o acesso e a permanência na educação superior de jovens mais pobres que, historicamente, não chegavam a esse nível de ensino, menos ainda em instituições públicas de qualidade. De fato, as mudanças no perfil dos estudantes das universidades públicas brasileiras foram notáveis, principalmente se considerando o critério cor/raça. Essa democratização avançaria, ainda mais, com a promulgação de Lei de Cotas Raciais, em 2012[8]. Nessa Conferência, pela primeira vez, a especificidade da experiência dos jovens do sistema prisional surge ao lado de outros grupos que vivem situações específicas que exigem atenção diferenciada, embora diluam-se um pouco as demandas específicas a respeito da educação prisional:

> Ampliar e interiorizar os cursos técnicos, tecnológicos e profissionalizantes, criando escolas e democratizando o Sistema S, por meio de vagas gratuitas, contribuindo para a emancipação dos cidadãos para outras áreas de atuação, com o atendimento das exigências e especificidades das diversas juventudes, da cidade, do campo, com deficiência, privados de liberdade, indígenas, de terreiros, extrativistas, ribeirinhos, negros e negras e quilombolas, entre outras comunidades tradicionais, considerando os diferentes locais e regiões, criando instrumentos e estratégias para que as políticas no âmbito da educação profissional sejam parte integrante do sistema nacional articulado de educação, desenvolvidas na perspectiva da educação inicial e continuada, articulada às modalidades de ensino, garantindo mecanismos de participação popular nos conselhos gestores, tais como: movimento estudantil, centrais sindicais, trabalhadores do campo e demais movimentos sociais, com a ampliação e o aprimoramento do controle social, respeitando a cidade, o campo e as pessoas com deficiência (Eixo Desenvolvimento Integral, Proposta 3, 2ª CNJ, Brasília, 2011).

A 3ª CNJ foi realizada em dezembro de 2015, em meio a uma conjuntura política extremamente conturbada, pois o processo de *impeachment* já estava em curso e resultaria no afastamento da Presidenta Dilma, em maio de 2016. Por isso, foi a menos produtiva das conferências, em termos do encaminhamento de novas demandas, pois se vivia uma ruptura

[8]Inicialmente, foi criada a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) pela Medida Provisória n° 111, de 21 de março de 2003, convertida na Lei nº 10.678, e, finalmente, na promulgação da Lei de Cotas, lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, reconhecendo dívida histórica com a população negra por meio de políticas de promoção da igualdade de oportunidades, inicialmente no campo da educação, mas estendendo-se posteriormente para o trabalho.

democrática e os participantes sabiam que o importante naquele momento era garantir os direitos conquistados. Nesse contexto, aparece com a seguinte formulação:

> Garantir no cumprimento de medidas socioeducativas e no sistema prisional melhoria das atividades de ressocialização por meio de ações educacionais com cursos técnicos e palestras para a população carcerária, programas de inclusão dos jovens egressos de medidas socioeducativas e do sistema penitenciário no mercado de trabalho, para que cumpra sua função socioeducativa e de reinserção social (Resoluções, 3ª CNJ, Brasília, 2015).

Em 2013, a promulgação do Estatuto da Juventude representou um marco desse ciclo de políticas públicas, pois tem como postulado a participação dos jovens, em suas muitas formas de mobilização e organização. Em 2014, esta posição foi ratificada com a promulgação do Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil, que criou um novo arcabouço jurídico, buscando materializar o princípio expresso na Constituição Federal de 1988, que considera a participação como um direito social. E novamente afirmada com a Política Nacional de Participação Social (Decreto nº8.243 de 23 de maio de 2014), cujo objetivo fundamental é "(...) fortalecer e articular os mecanismos e as instâncias democráticas de diálogo e a atuação conjunta entre a administração pública federal e a sociedade civil". Assim, a construção de uma arquitetura social mais inclusiva depende de que os jovens possam participar, de fato, das discussões a respeito de que oportunidades serão priorizadas em termos de políticas públicas.

Nesse sentido, a partir de 2013, a SNJ envidou uma série de esforços com o intuito de efetivar a construção de um Plano Nacional de Políticas de Juventude (PNPJ), conforme determinado pelo Estatuto da Juventude (Título II, Capítulo II, Art. 41, 2013). Ainda em consonância com o Estatuto, tal ação foi desenvolvida por meio do estabelecimento de parcerias tanto com os estados e municípios, que também deveriam elaborar os seus respectivos planos, quanto com a sociedade civil e, sobretudo, com os jovens, sujeitos que devem estar necessariamente presentes em todas as etapas dos processos a eles afeitos.

Por conta disso, entre agosto e dezembro de 2014, a SNJ, em trabalho conjunto com a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), deflagrou a primeira etapa de debates acerca da elaboração do PNPJ, ocasiões que contaram com a presença expressiva de seus principais interlocutores, quer sejam os próprios jovens. A ação teve por objetivos básicos: aprofundar diagnósticos e análises sobre os problemas que afetam a juventude, identificar temáticas emergentes, acordar demandas prioritárias para os próximos dez anos e subsidiar a elaboração e encaminhamento de propostas para a construção do futuro Plano. Os debates ocorreram em nível nacional, efetivados por meio da realização de oficinas, chamadas "Plano em Diálogo", com base na metodologia de grupos de diálogo, a partir dos 11 eixos que compõem os direitos dos jovens no Estatuto da Juventude[9].Quanto à educação prisional, apareceu novamente a formulação que demanda sua prioridade como medida de reinserção social:

> Políticas sociais específicas de prevenção à violência e reinserção social para jovens em situação de vulnerabilidade à violência e egressos de medidas

[9]São eles: 1) direito à cidadania, à participação social e política e à representação juvenil; 2) direito à educação; 3) direito à profissionalização, ao trabalho e à renda; 4) direito à diversidade e à igualdade; 5) direito à saúde; 6) direito à cultura; 7) direito à comunicação e à liberdade de expressão; 8) direito ao desporto e ao lazer; 9) direito ao território e à mobilidade; 10) direito à sustentabilidade e ao meio ambiente; 11) direito à segurança pública e ao acesso à justiça.

> socioeducativas e do sistema prisional (Plano em Diálogo, UNIRIO/SNJ, Brasília, 2014).

Tal ciclo de políticas públicas de juventude, com esse molde participativo de alta intensidade, encera-se em 2016 com a crise político institucional que se instala no país a partir do *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff. No campo das políticas públicas de juventude, o esvaziamento da representatividade dos espaços institucionais de participação que vinham sendo conquistados pelos jovens com maior ativismo político gera políticas que já nascem com pouca legitimidade. Esse é o caso, por exemplo, da lei impôs a reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415, de 16/02/17), sem, no entanto, consultar nenhum ator relevante no campo educacional, sobretudo os principais interessados, os próprios jovens, que, por meio de um intenso processo de mobilização, promoveram "ocupações", em 2016, em inúmeras escolas por todo o país, cuja demanda principal era a de que fossem ouvidos pelos gestores públicos...

Considerações finais

Se existe algum consenso acerca da situação em que se encontra a população privada de liberdade no país, ele certamente se manifesta no reconhecimento da enorme precariedade de suas condições de vida dentro das prisões. Não são raras as denúncias e manifestações, na forma de explosivas rebeliões, que reafirmam a indigência a que tais sujeitos são historicamente submetidos, das várias e mais cruéis formas de violência de que são vítimas dentro dos muros que os confinam e isolam as prisões do resto do mundo, configurando o que Boaventura de Sousa Santos (como citado em Germano, 2007) chama de fascismo do *apartheid* social, resultado da demarcação de "zonas selvagens" onde "o Estado age fascisticamente, como Estado predador, sem qualquer veleidade de observância (...) do direito" (p. 47).

Num contexto de quase absoluta privação dos direitos humanos mais básicos, o quase não atendimento das necessidades educacionais da população encarcerada, aí incluída a parcela jovem, sua maioria, é apenas mais um dos indicadores perversos da selvageria a que ela própria se encontra submetida. E observe-se que estamos nos referindo a um atendimento educacional que deveria ser compulsório, uma vez que, segundo Durães (2017), interpretando a LEP (1984), a educação prisional deve se estabelecer "não como benefício, mas como direito e política de ressocialização inseparável da execução penal", até mesmo pelo fato de que "o ensino fundamental é obrigatório para a pessoa privada da sua liberdade" (p. 18)[10].

Por sua vez, vários são as pesquisas que demonstram que as pessoas encarceradas querem ter acesso aos estudos, sobretudo os de cunho profissionalizante[11]. No estado de São Paulo, por exemplo, unidade federada que concentra o maior número de presidiários do país, 86% deles declararam que gostariam de estudar em suas respectivas unidades prisionais, mas a realidade é que a grande maioria não consegue, por falta de cursos compatíveis com sua escolaridade ou de vagas naqueles em que têm interesse (Fernandes, 2013). Acrescente-se a

[10] Tal obrigatoriedade também está determinada nas Regras Mínimas para o Tratamento de Reclusos, adotadas pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 14/12/90.

[11] Por essa óptica, o ProJovem Prisional, uma das conquistas aqui referidas, seria uma excelente alternativa, caso tais pleitos fossem considerados. Entretanto, percebe-se, numa busca intensiva na *internet*, a total ausência de informações acerca do Programa nos últimos anos, o que sugere fortemente a sua não continuidade, ainda que no *site* do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), as "mulheres em sistemas prisionais" sejam elencadas como sujeitos potenciais do ProJovem Urbano (http://www.fnde.gov.br/programas/programas-suplementares/ps-educacao-jovens-e-adultos/ps-projovem-urbano).

isso o fato de que tanto o estudo quanto o trabalho representam possibilidade concreta de remissão da pena para aqueles que se envolvem nessas atividades (1984).

Entretanto, o que se constata são situações inconcebíveis, representadas pelo acesso à educação não como um direito e um dever, mas como um "prêmio", uma vez que, "como a demanda por educação é maior do que as possibilidades reais do acesso, realiza-se a triagem com base nos chamados critérios de 'bom comportamento', muitas vezes vagos, ambíguos ou parciais", quando não raramente se identifica "a existência de critérios raciais em detrimento de pessoas negras" (Carreira, 2009, p. 86).

Apesar de todos os percalços, e como vimos, tais demandas educacionais resistem e se ampliam, sobretudo através da voz de outros jovens quede maneira ética e solidária persistem em não as deixar cair no esquecimento. O enorme desafio que se impõe em nossos dias é o de que os jovens voltem a ser ouvidos pelos gestores de políticas públicas, o que, em nosso entender, só poderá ocorrer de fato e de direito caso as forças retrógradas que golpearam a democracia nacional (num processo cujo início se deu em 2015 e terminou em 31 de agosto de 2016, com a consumação do *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff),e que vêm acintosamente suprimindo uma série de direitos fundamentais duramente conquistados, sejam superadas, desta vez pelo viés da democracia e da legítima participação popular.

Por fim, espera-se que as reflexões aqui conduzidas contribuam para aprofundar o conhecimento e a discussão acerca de nossos jovens, sobretudo no que diz respeito à luta pelo direito à educação daqueles que se encontram literalmente amontoados no sistema prisional do país. Em outras palavras, almeja-se compreender, de forma mais aprofundada, a própria sociedade brasileira, através da voz solidária de jovens que se dispõem a falarem prol de sujeitos historicamente calados e colocados à margem - quando não completamente invisibilizados - na vida social.

6. Referências

Abramo, H. W., & Branco, P.P.M. (Org.). (2005). *Retratos da Juventude Brasileira. Análises de uma Pesquisa Nacional***.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo.

Andrade, E. R., Esteves, L. C. G., Farah Neto, M., & Pinheiro, D. (2013). *Jovens privados de liberdade: reflexões em torno da experiência do ProJovem Prisional no Rio de Janeiro.*

Aguiar, A. (2012). *Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens em unidades penais do Estado do Rio de Janeiro*. Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais, MG, Brasil.

Carreira, D. (2009). *Educação nas prisões brasileiras*. São Paulo: Plataforma DhESCA Brasil.

Diretrizes Nacionais: educação em prisões. (2010). Brasília. Conselho Nacional de Educação, Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária.

Durães, A. L. (2017, 21 nov). O direito à educação nas penas privativas de liberdade no Brasil. *Revista Jus Navigandi*. n. 5256. Recuperado em 24 agosto, 2018, de https://jus.com.br/artigos/61327

Fachin, P. (2014). Mapa da Violência 2014 confirma caso de violência epidêmica no Brasil. Entrevista especial com Julio Jacobo Waselfisz. *Instituto HumanitasUnisinos*. Recuperado em 29 agosto, 2018, de http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/533141-mapa-da-violencia-2014-confirma-caso-de-violencia-epidemica-no-brasil-entrevista-especial-com-julio-jacobo-waselfisz

Fernandes, S. (2013,16 dez). *Maioria dos presos de São Paulo quer estudar, mas faltam cursos*. Recuperado em 21 agosto, 2018, de https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2013/12/ao-todo-86-dos-presos-de-sao-paulo-gostariam-de-estudar-e-nao-tem-oportunidade-2436.html

Germano, J. W. (2007). Globalização contra-hegemônica, solidariedade e emancipação social. *Cronos, 8*(1), 41-55.

Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.

Julião, E. F. (2013). *Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade: questões, avanços e perspectivas*. Jundiaí: Paco Editorial.

Kropf, S.P., & Lima, N. T. (1999). Os valores e a prática institucional da ciência: as concepções de Robert Merton e Thomas Kuhn. *Hist. Cienc. Saúde-Manguinhos, 5*(3), 565-581. Recuperado em 22 agosto, 2018, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59701999000100002&lng=en&nrm=iso

Lei n. 7.210, de 11 de julho de 1984. (1984). Institui a Lei de Execução Penal. Recuperado em 29 agosto, 2018, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7210.htm

Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. (1990). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. Recuperado em 31 janeiro, 2018, de http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L8069.htm

Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado em 29 agosto, 2018, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

Lei n. 12.852, de 5 de agosto de 2013. (2013). Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Recuperado em 30 janeiro, 2018, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm

Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. (2014). Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Recuperado em 25 agosto, 2018, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm

Levantamento nacional de informações penitenciárias: INFOPEN - Atualização Junho de 2016. (2017). Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional.

Ministério da Justiça e Segurança pública. (2017, 8 dez). *Há 726.712 pessoas presas no Brasil.* Recuperado em 17 agosto, 2018, de http://www.justica.gov.br/news/ha-726-712-pessoas-presas-no-brasil

Neumann, Z. A. (2006). Conhecimento e solidariedade que geram inclusão social: o caso da Pastoral da Criança. *Revista Inclusão Social*, *1*(2), 88-91.

Onofre, E. M.C., & Julião, E. F. (2013). Educação na Prisão como Política Pública: entre desafios e tarefas. *Educação& Realidade*, *38*(1), pp. 51-69. Recuperado em 02 setembro, 2018, de http://www.ufrgs.br/edu_realidade

Paiva, J. (Coord.). (2010). EJA e sistema prisional: quem é o interno penitenciário das escolas estaduais do Rio de Janeiro? *Travessias: vida, escola, histórias*. Relatório de pesquisa UERJ, Rio de Janeiro, RJ.

Rocha, H. S., & Romão, W. M. (2016). Conferências Nacionais de Juventude: ação coletiva e diversidade como educação política. *Cadernos Adenauerxvii (2016), nº1 Educação política no Brasil: reflexões, iniciativas e desafios.* Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer.

Rua, M. G. (1998). *Análise de Políticas Públicas: Conceitos Básicos*. Recuperado em 02 setembro, 2018, de http://franciscoqueiroz.com.br/portal/phocadownload/gestao/rua%20maria%20_%20analisedepoliticaspublicas.pdf

Silva, L. R. C., Damaceno, A. D., Martins, M. C. R., Sobral, K. M., & Farias, I. M. S. (2009). Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In *IX Congresso Nacional de Educação – Educere*. Recuperado em 22 agosto, 2018, de http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3124_1712.pdf

Unesco. (1999). *CONFINTEA V. Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos*. Brasília: Unesco.

Waiselfisz, J. J. (1998). *Mapa da Violência Contra os Jovens do Brasil.* Rio de Janeiro: Garamond.