

autoridade soberana do poder público (RODRIGUES, 2010, p.14). Outro autor considera:

Dentre as várias maneiras do Estado manifestar suas ideias legais, estão as chamadas políticas públicas. Trata-se, regra geral, de um programa governamental a ser implementado nos mais variados níveis de governo com o objetivo principal de promover o bem comum. Esses programas governamentais são efetivados pelo próprio Estado através de sua administração pública que o colocará em prática [...] (GONÇALVES JUNIOR, 2008, p.244)¹

Entende-se a política pública com o “conjunto de princípios, critérios e linhas de ação que garantem e permitem a gestão do Estado na solução dos problemas nacionais” (DIAS; MATOS, 2012, p.12). Outra definição é apresentada:

São as ações empreendidas ou não pelos governos que deveriam estabelecer condições de equidade no convívio social, tendo por objetivo dar condições para que todos possam atingir uma melhoria da qualidade de vida compatível com a dignidade humana (DIAS; MATOS, 2012, p.12).

Apura-se que se a política pública é o resultado da ação do poder governamental, a política educacional resulta desta mesma ação, todavia, de maneira setORIZADA ou específica, a política educacional é um setor especializado da política pública tal como a saúde, a habitação, a segurança pública, a

1. Esse conceito decorre de pesquisa sobre o “Programa Interativo Semente do Amanhã”, ocorrido no município de Guaratinguetá/SP, a partir de 2005, tendo a parceria da Prefeitura Municipal, a Polícia Militar Ambiental, o complexo químico da Basf, a Cooperativa Amigos do Lixo, o Serviço Autônomo de Água Esgoto – SAAEG e o Grupo de Apoio e Proteção aos Animais - GAPAG. Trata-se de um programa alicerçado sobre uma política pública municipal voltado à educação ambiental. Na 1ª Série, os alunos recebem instruções sobre a importância da água, visitando a estação de tratamento (SAAEG); na 2ª Série, os alunos aprendem sobre a conscientização do lixo produzido, coleta seletiva e reciclagem, visitando a cooperativa Amigos do Lixo. Na 3ª Série, os alunos aprendem sobre a posse responsável de animais; Na 4ª Série, recebem instrução sobre preservação e proteção da mata ciliar, rios e córregos, além da proteção da fauna e flora. O programa encerra-se com uma peça teatral cujo personagem principal é o “Zé do Paraíba”, explicando a importância do Rio Paraíba para a região, bem como, uma “feira verde” com materiais recicláveis feitas pelos próprios alunos com a presença dos pais. O evento ocorre no Parque Ecológico Anthero dos Santos, sob supervisão da Polícia Militar Ambiental (GONÇALVES JR, 2008, p.248-249).

1 Introdução

Atualmente, há um grande problema no que diz respeito à conceituação da Psicologia da Educação, devido aos vários estudos realizados ao longo dos anos e à variedade de temas proporcionados nesta área.

Na ciência da educação, a psicologia da aprendizagem apresenta, muitas vezes, conhecimentos e estudos relacionados ao desenvolvimento da natureza humana e seus padrões normativos perante o processo de aprendizagem. Com isso, podemos inferir sobre o planejamento da execução das abordagens de ensino conforme o modo de entendimento da natureza humana como discente.

Para Lomônaco (1999), as escolas antigamente possuíam uma maneira diferente de abordagem: o estudante que não conseguia aprender como os demais era rotulado, além de ser desmotivado. Era exclusivamente ele o único culpado pela não aprendizagem.

Hoje, essa perspectiva foi alterada drasticamente. A criança que possui dificuldades na aprendizagem não é mais tratada da mesma maneira nem recebe a mesma abordagem; a escola é colocada no cálculo como participante do fracasso escolar (LOMÔNACO, 1999).

Por essa razão é primordial o estudo da psicologia da aprendizagem e suas teorias sobre o processo de ensino/aprendizagem, além das contribuições que elas proporcionam para a área da educação (NETTO; COSTA, 2017, p. 217). Assim, surgiu a questão norteadora deste livro: Como é feita a abordagem psicológica no processo de educação? E para responder a esse questionamento, foram delimitados objetivos gerais e específicos.

Como objetivo geral, o presente estudo busca responder como é feita a abordagem da psicologia no campo da educação; já quanto aos objetivos específicos, visa: explorar as teorias aplicadas à educação escolar; conhecer quais são os processos psicológicos da aprendizagem; e indagar como a psicologia do desenvolvimento ajuda no processo de formação escolar.

Pretende-se com este livro apresentar a contribuição

advinda de reflexões, dando ênfase às abordagens de ensino dos professores, procurando associá-las à aprendizagem dos alunos de uma forma progressiva. Para isso, foi utilizado na pesquisa o método de revisão bibliográfica de todo o material que estivesse em português, empregando como fonte de pesquisa o acervo da Scielo e bibliotecas virtuais de variadas universidades do país.

2 Teorias Da Psicologia Aplicada À Educação Escolar

O termo Psicologia pode ser entendido como a ciência que estuda o surgimento e o desenvolvimento dos fenômenos e dos processos psicológicos que motivam o comportamento humano. Apresenta-se como o momento de busca da verdade, no qual o homem busca o aprimoramento de suas ideias pela reflexão e pelo diálogo, num exercício de análise interior para descobrir a verdade (SERENÁRIO *et. al.* 2015).

O papel do conhecimento psicológico na educação é bastante considerado, levando em conta o passado e as várias perspectivas teóricas da Psicologia, que atuou e atua para a solução de problemas educacionais.

Para fomentar um ensino de qualidade, é essencial que os docentes tenham conhecimento das suas próprias concepções de aprendizagem e de educação, sua maneira de introduzir o ensino e dos respectivos resultados, pois na medida em que a abordagem é focada no professor, há um desencorajamento à adoção de um interesse profundo por parte dos alunos. Dessa forma, é útil que os professores se esforcem para refletirem sobre o modo como transmitem o conhecimento (LOURENÇO; PAIVA, 2017). Observa-se que:

As Teorias da Aprendizagem são modelos teóricos desenvolvidos cientificamente para explicar como ocorrem os processos de ensino-aprendizagem no transcorrer da história da Psicologia do Desenvolvimento Humano e da Psicologia da Educação, buscando dar respostas às perguntas e indagações surgidas nas instituições de ensino (NETTO; COSTA, 2017, p. 218).

Hoje em dia, a psicologia da aprendizagem apresenta cinco teorias que são bastante aceitas nessa área, quais sejam: Gestalt, teoria Piagetiana, Behaviorismo, teoria de Vygotsky e teoria Cognitiva do Tratamento da Informação.

Na Gestalt, as aprendizagens dependem menos do desenvolvimento do que dos sentidos sensoriais. Neste sentido, compreende-se que é possível ensinar a mesma coisa a discentes de faixa etária diferentes, contanto que sejam oferecidos estímulos sensoriais, como também completa a teoria behaviorista, a qual pontua que os estímulos geram uma determinada resposta, obtida por modelagem ou condicionamento. Para a Gestalt, o conceito de que podemos ensinar qualquer coisa a qualquer criança independentemente da faixa etária fica evidente quando apresenta a solução de simplificar as unidades de ensino, subdividindo-as em quantidades de simples entendimento. Destacam-se aqui as palavras organização, paciência e perseverança.

Para a teoria behaviorista, a gênese da alfabetização começa com o ensino das letras, logo após as sílabas, as palavras, as frases e, por fim, os textos (RANGEL, 1999).

Piaget não aceita tanto a teoria de Gestalt quanto a do behaviorismo. Para Piaget, a razão deve superar os sentidos, sendo possível, corrigir a percepção, contrariando a ideia de Vygotsky, que defende que o resultado finalístico da aprendizagem promove desenvolvimento, assim como a interação no contexto (RANGEL, 1999).

Ainda em Rangel (1999), a aprendizagem e o desenvolvimento são interdependentes. Quanto mais aprendemos, mais desenvolvemos capacidade cognitiva e mais condições temos de continuar aprendendo. A aprendizagem e o conteúdo são interdependentes. Não criamos estruturas em conteúdo que não é familiar, assim aprendemos pouco no início dos conteúdos que não conhecemos. Neste modelo, o método de ensino é baseado na sequência de conteúdo, além de existir uma preocupação com as aprendizagens prévias dos alunos, a técnica de ensino

e o ritmo variando em função destas últimas.

Pode-se ver que, para o campo da educação, as teorias de aprendizagem apresentam conhecimentos relacionados à natureza humana e seus padrões para uma aprendizagem significativa, gerando enfoque no indivíduo aprendiz e no seu desenvolvimento intelectual (NETTO; COSTA, 2017).

2.1 Processos Psicológicos De Aprendizagem

Para melhor entendimento, utilizamos a definição de aprendizagem no estudo de Netto e Costa (2017, p. 216):

A aprendizagem pode ser definida como um processo de aquisição de novos conhecimentos através de experiências vivenciadas e determinadas por fatores endógenos e exógenos que resultam na modificação do comportamento humano e que dependem de condições essenciais, tais como: mentais, físicas, sensoriais e sociais para se desenvolverem. A aprendizagem é um dos temas mais estudados pela Psicologia da Educação, pois praticamente todo comportamento e todo conhecimento humanos são aprendidos.

Estudos apontam que é possível ajudar os alunos a exercerem maior controle e refletir sobre seu próprio processo de estudo, com ensino de estratégias de aprendizagem, já que conhecer esses métodos e os hábitos de estudo de crianças se constitui num passo fundamental para o enriquecimento da capacidade de aprender dos alunos, para prevenir dificuldades de aprendizagem em idades precoces, bem como para o avançar para o desenvolvimento do desempenho acadêmico (BORUCHOVITCH, 1999).

O aprendizado é influenciado pela inteligência, pelo incentivo, pela motivação, e, para alguns autores, até mesmo pela hereditariedade. Os elementos fundamentais para manter as novas informações adquiridas e processadas pelo indivíduo são o impulso, o estímulo, o reforço e a resposta (LOURENÇO; PAIVA, 2010).

Além desses, há outros processos mentais que

influenciam o aprendizado, como linguagem, percepção, aprendizagem, pensamento, memória, atenção, motivação e emoção.

A percepção é a encarregada de dar uma “imagem” da realidade por meio dos estímulos externos e sentidos, assim como a aprendizagem também desempenha papel importante no processo de modificar e adquirir conhecimentos, habilidades, experiências, comportamentos, de acordo com o que aconteceu no passado. E, por ser o ser humano um ser social, a linguagem proporciona a comunicação propriamente dita (MENDES, 2017).

Mendes (2017) expõe que o pensamento vai transformar a informação, organizá-la e dar sentido a ela, como a atenção concentra os recursos em uma série de estímulos para ignorar o restante, diferentemente do que acontece na memória, que permite codificar a informação para armazená-la e depois recuperá-la.

Não menos importante, a emoção, que dirige o comportamento de maneira rápida e eficiente; e a motivação, que tem como função fazer com que o indivíduo direcione a conduta em direção suas metas e objetivos (MENDES, 2017).

A motivação tem sido avaliada como um determinante crítico do nível e da qualidade da aprendizagem e do desempenho. Um aluno motivado mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, insistindo em tarefas desafiadoras, despendendo esforços, utilizando estratégias apropriadas e procurando desenvolver novas capacidades de compreensão. Manifesta entusiasmo na execução das tarefas e brio relativamente aos seus desempenhos e resultados (LOURENÇO; PAIVA, 2010).

2.2 Psicologia Do Desenvolvimento

Psicologia do desenvolvimento é o estudo das alterações de comportamento do ser humano, desde sua infância até a velhice, sendo as fases mais pesquisadas a infância e a adolescência. Há quatro teorias principais sobre essas fases da vida e seu desenvolvimento, muito usadas pelos psicólogos

nas pesquisas sobre o comportamento de crianças e adolescentes. São elas: teoria da aprendizagem, teoria psicanalítica, teoria cognitiva e teoria da maturação (ALVIM; LYRA; PAIVA, 2019).

A teoria psicanalítica baseia-se na teoria formulada pelo suíço Sigmund Freud, para ele, as crianças são impelidas por impulso de sexo e agressividade e desenvolvem-se por meio de uma difícil interação entre suas necessidades, baseadas em impulso sexuais, e as exigências do meio em que habitam (ALVIM; LYRA; PAIVA, 2019).

Na teoria cognitiva, o desenvolvimento e a aprendizagem são codependentes. Ao somar aprendizado, aumentamos a capacidade cognitiva e, da mesma forma, as condições necessárias para aprender. Conteúdo e aprendizagem são interdependentes.

Não criamos estruturas em conteúdo que não nos são familiares, e aprendemos pouco, no início, dos conteúdos que não conhecemos. Neste modelo o método de ensino é baseado na sequência de conteúdos e existe uma preocupação com as aprendizagens prévias dos alunos, a técnica de ensino e o ritmo variando em função destas últimas (RANGEL, 1999, p. 15).

Como evidenciado por Alvim, Lyra e Paiva (2019), a teoria da maturação afirma que o princípio básico da mudança no desenvolvimento é a "maturação", que significa o amadurecimento fisiológico, especialmente do sistema nervoso.

Considerações Finais

É possível entender, ao fim do presente estudo, que as teorias abordadas contribuem para a formação dos professores e discentes, quando se colocam como potencializadoras de reflexões das diferentes formas de abordagens que, por fim, promovem maior compreensão sobre o desenvolvimento humano.

Percebe-se com o estudo o ganho significativo da

compreensão a respeito do processo de ensino-aprendizagem, possibilitando uma visão sistêmica do quadro educacional. O entendimento apurado das abordagens de estudo possibilita ao docente examinar as melhores condutas para a execução de seus trabalhos pedagógicos. Entende-se que o trabalho em questão não apresenta um entendimento total do assunto e pode ser usado como referência para instigar novas pesquisas bibliográficas quantitativas e qualitativas sobre os temas, promovendo, por assim dizer, atos de transformações constantes na aprendizagem da formação docente.

É importante destacar que o ser humano está em constante mudança e que as abordagens devem ser revistas para adaptação com as novas realidades encontradas no mundo atual, possibilitando uma melhor interação com o ser discente, promovendo um processo de ensino-aprendizagem mais justo e qualitativo.

CAPÍTULO IV

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

EDUCATION FOR
ETHNIC-RACIAL RELATIONS

1 Introdução

A educação para as relações étnico-raciais são formas de ações afirmativas que visam a reparação, valorização e autenticação com políticas públicas para o fomento da identidade cultural das variadas etnias que se tornaram os pilares da sociedade brasileira, que desde o início contribuíram para sua construção. Torna-se foco central deste livro ressaltar a identidade nacional que com os povos indígenas, africanos e europeus, constituem as múltiplas características que o povo brasileiro destaca sua formação sociocultural.

Há menos de 150 anos ainda existia a prática da escravidão no país, época marcada pela negligência de direitos destinados a parcelas específicas da sociedade e por leis que favoreciam esse sistema econômico e social. É possível citar o decreto N° 1.331-A de 17 de fevereiro de 1854, que impedia o acesso de pessoas escravizadas a efetuarem matrículas ou frequentarem as escolas. Ciente de todas essas violações e com muita luta pelo fim do sistema escravista, após mais de cem anos depois com a promulgação de uma nova constituição, o Brasil se apossa de uma nova visão. De acordo com a constituição Federal de 1988 em seu artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL,1988).

A partir desse novo documento, todo cidadão brasileiro tem direito a escolaridade, mas além de fornecer o direito, foi necessário criar políticas de reparação social, para a exaltação de um Estado democrático, pois a escravidão no país deixou grandes sequelas em níveis sociais e econômicos, que são tratadas até os dias atuais.

Além de um ensino humanístico é necessário

reivindicar um ensino inclusivo que vise o atendimento universal, onde as instituições de ensino sejam palco para a troca de conhecimentos, interações entre os equivalentes e equidade entre os participantes, onde o ensino permita o posicionamento mediante todas as estruturas sociais.

2 Contexto Histórico

Ainda hoje a desigualdade social e educacional que existe entre brancos e negros é discrepante. Os dados demonstram com os índices, que a quantidade de negros presente nos mais baixos índices de desenvolvimento humano são elevados. O preconceito racial relaciona uma perversa negativa quanto a tudo que desprezita ao negro e sua forma de significância no mundo. As elaborações preconceituosas são criadas na escola e em casa, atribuindo de forma natural o bárbaro. Porém, as crianças precisam ser criadas com responsabilidade, desenvolvendo valores de respeito pelas diversidades (PEREIRA, 2014).

Ao tratarmos de história brasileira, precisamos contextualizar com as relações com o continente africano. Este que abriga a origem da cultura de toda a humanidade, inclusive, representa a gênese da vida dos homens e mulheres do planeta. A presença do povo africano veio ao Brasil a partir das necessidades de comercialização de escravos. Da mesma forma, várias áreas do mundo criaram contatos permanentes com o continente africano por conta da comercialização de pessoas, ideias, produtos, tecnologias, ritmos e dentre outras trocas significativas que em sua maioria representavam ganhos financeiros.

Mesmo na atualidade percebemos grande influência da cultura africana em diferentes sociedades no mundo. Por isso, é de suma importância trazer a matriz da educação todo o contexto histórico da realidade de antagonismo das diferentes culturas que embarcam o histórico formativo do povo de estudo. Com essa ação podemos combater a exclusão e estimular a promoção do respeito pela compatibilidade da origem do povo, neste caso a sociedade

brasileira.

2.1 Educação Discrepante

Como na Grécia antiga, a educação no Brasil colonial era privilégio de cidadãos brancos e livres, que exerciam o pleno gozo da cidadania restrita, fator esse que alimentava a desigualdade social e conservava os princípios escravistas na sociedade Brasileira. É interessante ressaltar, que tal estrutura social, foi amparada pelas leis da época, sendo legalizada e até mesmo normatizada naquele período. O decreto nº 1.331-A de 17 de fevereiro de 1854, é um exemplo de lei que impedia negros de utilizarem o sistema de educação, além de existirem outros mecanismos constitucionais que impediam esse acesso.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004), “O Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas para impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares”.

Tais padrões foram incentivados por muitos anos. Após a abolição da escravidão, uma grande conquista para o país, em 1948 é confeccionada a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Com essa declaração, é assegurado o acesso à liberdade, a condenação do tráfico e escravidão de pessoas. “Ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas” (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948). Através do Artigo XXVI é assegurado o direito à instrução para todo sujeito sem nenhum tipo de distinção:

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.

2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948)

Condenando a escravidão e elencando a instrução como direito inerente ao ser humano, há uma grande mudança de princípio que até o momento não havia ocorrido, abre-se uma nova visão em relação ao processo de educação.

No ano de 2003 é alterada a Lei 9.394. Essa alteração viabilizada pela Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003, providencia a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, além de dar outras providências. O artigo 26 - A em seu primeiro parágrafo, esclarece alguns conteúdos que devem ser obrigatórios nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2003)

Em 2008 é efetuada uma nova alteração. Através da lei 11.645 de 10 de março, não só o estudo da cultura afro-brasileira se torna obrigatória, mas também o estudo da cultura e história dos povos indígenas, especialmente nas áreas como educação artística, literatura e histórias brasileiras. De acordo com o parágrafo 1º:

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e

dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (BRASIL, 2008.)

Essas mudanças proporcionaram incontáveis pontos positivos para o ensino, pois a matriz afro-brasileira, africana e indígena trouxe incontáveis contribuições para a cultura brasileira. Com esse estabelecido houve a possibilidade de enriquecimento e diversidade das disciplinas curriculares, além de viabilizar a compreensão do importante papel exercido por diversos povos, ressaltando os de matrizes Africanas, visto que, incontáveis foram as suas contribuições para o desenvolvimento do país. Através dessas alterações, diversos foram os benefícios pedagógicos e culturais para a matriz curricular nacional.

É importante desconstruir algumas informações que se propagaram pela falta de informação e fatores históricos como o mito da democracia racial. Basicamente essa concepção desenvolve o conceito de que não existe racismo no Brasil por razões advindas da miscigenação. Apesar de alcançarmos avanços significativos quanto à redução dele, ainda negligenciamos nossa história com base nos contextos históricos de repressão racial.

2.2 Processo Pedagógico Da Questão Racial No Cotidiano Escolar

Além de um direito social, a educação tem sido entendida como um processo de desenvolvimento humano. A convivência escolar corresponde a um espaço sociocultural e institucional responsável pelo alinhamento pedagógico do conhecimento e da cultura.

De acordo com Nilma Lino Gomes, “às práticas educacionais que se pretendem iguais para todos acabam

sendo as mais discriminatórias” (GOMES, 2001, p. 86). Em determinadas circunstâncias o termo igualdade é empregado quando na verdade características equitativas devem ser empregadas. A alteridade está mais próxima da equidade que da igualdade.

Nos últimos anos, foi desenvolvida uma série de projetos para apoiar a implementação da legislação mencionada anteriormente, que trouxe, de forma obrigatória, a história da África, as relações entre o Brasil e a África, e a história dos africanos no Brasil para as salas de aula brasileiras.

Não há como fazer referência a todas as boas iniciativas, mas sabe-se que existem várias espalhadas pelo Brasil, levadas à tona individualmente por professores ou por pequenos grupos, por escolas e secretarias de educação, assim como há projetos de outros tipos de instituições, de maior dimensão, e com suas propostas e conteúdos disponíveis na internet.

Entre estes últimos, recomenda-se o projeto educativo A Cor da Cultura, que pode ser conhecido e ter seus programas e livros copiados no site, assim como o Programa Brasil-África: Histórias Cruzadas, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que também dá acesso, em sua página, a textos e materiais multimídia, e tem como objetivo “promover o reconhecimento da importância da interseção da história africana com a brasileira para transformar as relações entre os diversos grupos raciais que convivem no país” (PEREIRA, 2014). De acordo com Araújo, Bridi e Motim (2016, p. 307):

[...] De acordo com o Censo Escolar 2013, 238 mil crianças e jovens estavam matriculados em escolas indígenas, que hoje alfabetizam os alunos tanto na língua de comunidade como em português e ensinam a história e os hábitos tradicionais de seu povo. Segundo o mesmo levantamento, havia 227 mil alunos matriculados em escolas localizadas em comunidades quilombolas.

Através de iniciativas como essa é possível promover

princípios que fortaleçam a identidade, o desenvolvimento da consciência, a condenação de práticas como o racismo e a xenofobia, além do incentivo e a promoção de atitudes que desenvolvam posturas empáticas. Todos esses fatores proporcionam o desenvolvimento de sujeitos críticos, questionadores, humanistas, ativamente participativos, com senso ético consolidado.

3 Metodologia

A disponibilidade de documentos, revistas, artigos, livros e sites, incentivaram a pesquisa bibliográfica e a análise documental como princípio fundamental para a realização desta obra. De acordo com Fontelles (2009 *apud* PRAÇA, 2015):

Os procedimentos técnicos adotados em pesquisa científica, refere-se a qual técnica utilizar para obter os resultados previstos e imprevistos no projeto, entre as técnicas mais comumente utilizadas pode-se destacar: - a pesquisa bibliográfica na qual tecnicamente busca os resultados baseada em material já publicado, como por exemplo, livros, periódicos, fotos, documentos, cartas etc.

Utilizando essa premissa, por intermédio da Constituição, foi possível inserir leis e conhecer decretos que foram de extrema importância para o embasamento dos argumentos apresentados no corpo desta obra.

Considerações Finais

É necessário meditar sobre os princípios que regem os sistemas educacionais considerando fatores como cultura, representatividade, identidade, humanismo e historicidade, pois um ensino mecânico e excludente não são fatores que demonstram ganho nos processos de aprendizagem humano, ao contrário, limitam e precarizam os materiais de

ensino evidenciando um processo de aprendizagem pobre e estereotipado.

Uma nação que não reconhece sua própria história tende a não entender os valores culturais disseminados ao longo do tempo, não valorizando a riqueza proporcionada pela herança cultural. Além da inserção de componentes étnico- raciais no currículo escolar, é interessante compreender como se dá a alfabetização das diversificadas etnias em território brasileiro.

Essa disseminação da cultura indígena entre os seus semelhantes e a adesão do português no seu ensino, demonstra que além de conservarem a tradicionalidade de sua cultura, é possível utilizar da difusão para evoluir e continuar preservando sua existência sem perder seus traços específicos.

Para evoluir precisamos proporcionar um ensino inclusivo, rico em valores, diversidades, utilizando como fundamento o ensino humanístico e enfatizando o desenvolvimento do indivíduo humano, far-se-á necessário a compreensão dos princípios norteadores da educação universal, sendo possível a alfabetização e a difusão de cultura com base na alteridade. Ainda existe um longo caminho até o apogeu dessa experiência, mas de forma alguma essa idealização é em vão.

CAPÍTULO V

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO SISTEMA PRISIONAL BRASILEIRO: AVANÇOS E DESAFIOS

THE IMPORTANCE OF SCHOOL
EDUCATION IN THE BRAZILIAN
PRISON SYSTEM: ADVANCES AND
CHALLENGES

1 Introdução

Pesquisar sobre a importância da educação no sistema prisional brasileiro requer compreender a principal finalidade do ato de educar e a verdadeira função do cumprimento de pena. Desta forma, será possível compreender como ela é importante para o processo de reinserção social do encarcerado. Inicia-se essa pesquisa científica mostrando a evolução da pena, o modelo idealizado por Jeremy Bentham – “Panóptico” e sua transformação para o desenvolvimento da relação ensino-aprendizagem.

Mostra-se ao longo da pesquisa a evolução legislativa, políticas públicas e programas de governo sobre a oferta de educação aos encarcerados, nos seus mais diferentes níveis, incluindo o Plano Nacional de Educação, o qual tem vigência até 2024. Sem desconsiderar a legislação vigente sobre a educação, pontuou-se a adequação da Lei de Execução Penal ao material legislativo existente, especialmente, no que tange a Constituição Federal e o direito à educação. Possibilitou-se mostrar, com isso, como é importante conhecer a realidade social dos encarcerados, a qual também é confirmada com os estudos em âmbito Latino-Americano, por meio da Rede Latino-americana de Educação em contexto de Encarceramento (RedLECE).

Ainda que de maneira sintetizada, essa pesquisa também abordou a situação das mulheres em privativa de liberdade, mostrando que muito precisa ser feito nesse setor, pois a estrutura prisional é totalmente voltada para o século masculino. Houve avanços, mas os desafios são muitos em virtude do aumento da população carcerária e da falta de estrutura e gestão sobre as unidades prisionais brasileiras. Metodologicamente, trata-se de pesquisa bibliográfica e documental, no seu formato físico e digital, tendo como principal referencial teórico a obra da pesquisadora Elenice Maria Cammarosano Onofre, além da legislação pertinente.

2 História E Sistema Social Do Cárcere.

Imaginar as espécies de sanção é uma tarefa complexa, pois as formas punitivas se transformaram no decorrer dos anos. As sociedades da antiguidade, por exemplo, não adotaram o critério da recuperação do acusado. O critério era a punição corporal. Não havia a ideia de recuperar ou preservar a integridade física e psíquica do indivíduo.

O princípio do Talião foi muito utilizado pelos povos antigos, incluindo Hammurabi. É a primeira forma de punição. Nos textos bíblicos é exemplificado com a frase “olho por olho, dente por dente”. Não é uma lei, mas uma ideia de que a pena equivale ao dano causado na vítima. Ninguém sofre a pena de Talião, mas pune-se o mesmo sofrimento que impôs ao cometer o crime (CASTRO, 2017, p.17-18).

A prisão é uma invenção recente, ainda que a privação da liberdade pareça uma forma universal de pena. A reclusão como modalidade punitiva no sistema prisional não tem mais de dois séculos. Os historiadores concordam com confinamento como castigo na Antiguidade, Idade Média e o Renascimento, mas se trata de uma prática rara, marginal e com a finalidade de aguardar um julgamento ou execução de uma sentença capital, à exemplo dos cristãos em Roma (FASSIN, 2019, p.35).

Entre os Hebreus era aplicado de maneira mais amena, pois outros princípios limitavam sua aplicação. Passou a ter individualização da pena e somente o autor poderia ser punido, não recaindo mais sobre seus pais ou parentes (CASTRO, 2017, p. 34).

Há um senso comum por penas corporais entre os povos antigos. Guardadas as devidas proporções, a ideia era retribuir o mal sofrido e a punição corporal adequava-se. Basta lembrar os processos de crucificação e as punições do Santo Ofício, em diferentes momentos da História, as quais remontam às formas mais bárbaras de punição.

Pode-se dizer que o sistema social desses cárceres era de desesperança entre os futuros condenados, para aguardar julgamentos injustos e receber a pena capital. Aprisiona-se o indivíduo e aplica-se o castigo punitivo. Todavia, isso foi sendo

transformado com o tempo e a preocupação com o ser humano ganhou novos contornos. Mas o que dizer sobre o processo de encarceramento no Brasil?

A história da punição e do encarceramento brasileiro constrange o sistema democrático social. A reforma penal parece infinita, pois há um crescimento descontrolado da violência, a qual alimenta o sistema prisional brasileiro. Em 2006, eram mais de 400 mil presos, com uma predileção pelo regime fechado. Essa superpopulação afronta a condição humana, aumenta a insegurança penitenciária, o abuso sexual e o consumo de drogas. Esses aspectos diminuem as chances de reinserção social do sentenciado, além de contrariar as condições mínimas exigidas pelos organismos internacionais. O que fazer com os sentenciados sempre assombrou a sociedade, fosse por conta da punição, vigilância ou correção (BRETAS, MAIA; COSTA, *et. al.*, 2009, p. 5-6).

As prisões no Brasil iniciam-se no período moderno, por volta do século XVIII. O sistema judiciário da era industrial praticou um controle diferente em relação ao encarceramento. O ato de punir rompeu com a tradição religiosa, com a força e a prerrogativa dos reis. A sociedade passou a ter o direito de se defender contra os indivíduos que apresentassem risco à propriedade e à vida. Houve uma racionalização da pena restritiva de liberdade. Disciplinou-se os corpos e as mentes rebeldes foram controladas. A evolução prisional envolveu costumes morais, pois não se tolerava mais os espetáculos de tortura pública (BRETAS, MAIA; COSTA, *et. al.*, 2009, p.5-6).

[...] Cesare Beccaria apontava em 1764, no seu livro *Dos delitos e das penas*, que, se a punição fosse muito severa em relação a qualquer tipo de delito, mais crimes o indivíduo cometeria para escapar ao castigo prescrito. Pedia, por isso, a eliminação completa dos códigos criminais vigentes e de suas formas cruéis de punir o criminoso (BRETAS, MAIA; COSTA, *et. al.*, 2009, p.5-6).

Para Beccaria (2013, p. 52), os castigos devem ter o fim de impedir o culpado de ser nocivo futuramente à sociedade e

desviar seus concidadãos da senda criminoso. A pena deve ser proporcional ao delito, sendo escolhido os meios que causem ao espírito público a impressão mais eficaz, durável e o menos cruel ao corpo do culpado.

A transição para a penalidade de detenção, algo novo em termos jurídico-penais, ocorreu na virada do século XVIII para o XIX. Para Foucault, o surgimento da prisão era marcante na história da justiça penal, pois caracterizou o acesso à humanidade, o qual não se refere ao abrandamento do direito de punir, mas a adoção da exata medida da punição. A questão não era punir menos, mas punir melhor. Punir com uma severidade atenuada a partir de um conceito de universalidade e necessidade (RIBEIRO, 2012, p.36-37).

Oportuno falar no famoso “Panóptico” de Jeremy Bentham, um edifício que tinha por finalidade recuperar os criminosos por meio de uma vigilância rígida, dia e noite, de uma torre central no presídio. O preso era controlado durante todo o tempo. Os Estados Unidos seguiram essas ideias no século XIX. O preso ficava em isolamento, em silêncio e tendo que trabalhar, pois entendiam que isso levaria à construção de penitenciárias no estilo panóptico (BRETAS, MAIA; COSTA, *et. al.*, 2009a, p.5-6):

No final do Séc. XVIII o filósofo e jurista inglês Jeremy Bentham concebeu pela primeira vez a ideia do panóptico. Para isto Bentham estudou ‘racionalmente’, em suas próprias palavras, o sistema penitenciário. Criou então um projeto de prisão circular, onde um observador central poderia ver todos os locais onde houvesse presos. Eis o Panóptico (BECK, 2016).

As informações contidas nessa citação refletem a perspectiva de controle dos presos a partir de um ponto central do sistema penitenciário. Seu formato circular permite o controle dos corpos e a repressão diante de anormalidades. No Brasil, considera-se:

Com isso, o Brasil se inseria no rol das nações civilizadas, mostrava-se ao mundo com ares de país moderno, cujo trato dos prisioneiros podia ser comparado com os referenciais europeus e nortee-

americanos. Contudo, o autor leva em consideração que, embora a construção das prisões penitenciárias do Império seguisse modelos estrangeiros, esses paradigmas não foram simplesmente copiados, mas adaptados de acordo com as particularidades da sociedade escravista brasileira. (BRETAS, MAIA; COSTA, *et. al*, 2009, p.5-6).

Assim, o Brasil não fez cópia, mas adaptação das prisões de acordo com sua realidade. Por sua vez, estava muito aquém do ideal, pois as prisões, ainda que relevadas à condição de observação não se preocupou com a condição do indivíduo, fato que se prolongou até os dias atuais. Isso aponta para um sistema social de extremo sofrimento.

As prisões se caracterizam como teias de relações sociais que promovem violência e despersonalização dos indivíduos. Sua arquitetura e rotina demonstram desrespeito à vida. As políticas públicas cumprem parcialmente o planejamento, gerando práticas institucionais que dificultam a reinserção social dos condenados (ONOFRE, 2014, p.35):

A arquitetura dos cárceres acentua a repressão, as ameaças, a desumanidade, a falta de privacidade, a depressão, em síntese, o lado sombrio e subterrâneo da mente humana dominada pelo superego onipotente e severo. Nas celas lúgubres, úmidas e escuras, repete-se ininterruptamente a voz da condenação, da culpabilidade, da desumanidade [...] (ONOFRE, 2014, p.37).

A arquitetura e as prisões desprezam o homem e violam sua dignidade. Há falta de condições físicas e as relações sociais internas são deterioradas. Mas qual seria a solução ou parte dela? Visando prevenir crimes, Beccaria aponta:

O homem instruído sabe comparar objetos, considerá-los sob diversos pontos de vista e modificar os próprios sentimentos pelos dos outros, porque vê nos seus semelhantes os mesmos desejos e aversões que agem sobre seu coração (BECCARIA, 2013, p.105).

As políticas de humanização, reeducação e reinserção

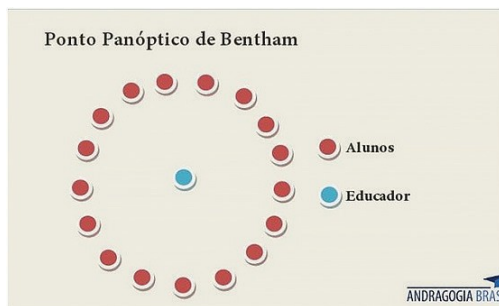
social dos encarcerados são de difícil concretização. A educação escolar permite uma libertação interior, mesmo diante da contradição entre o ideal educativo e a realidade punitiva. Os fatores que obstam a formação para a vida social são muitos, mas a educação escolar aos encarcerados ajuda no processo de valorização humana (ONOFRE, 2014, p.52-53).

Portanto, as contradições sobre a inserção da educação escolar nas prisões existem, mas considera-se um instrumento para que o encarcerado possa se transformar mesmo estando sujeito às condições adversas atrás das grades, pois o homem pode fazer-se por meio de sua própria experiência de vida nesse ambiente.

2.1 A Educação Escolar No Ambiente Prisional: Entre O “Panóptico” E A Realidade.

No tópico anterior descreveu-se o modelo ideal de prisão observatória a partir do “Panóptico”, criado por Jeremy Bentham. Consta que esse modelo teria sido adaptado para outras instituições contemporâneas, como hospitais, sanatórios e outros. Mas seria mesmo possível visualizar esse modelo panóptico no processo educacional, para contribuir para a reeducação dos presos? Trata-se de um questionamento importante por causa das complexidades que envolvem a estrutura e o funcionamento do sistema prisional brasileiro. Vejamos a seguir:

Figura 1: Estrutura e o funcionamento do sistema prisional brasileiro.



Fonte: (BECK, 2016)

A interpretação de Beck (2016), aponta algumas vantagens sobre esse modelo de organização da sala de aula: todos os alunos poderão ver e ouvir o professor de maneira igualitária; esse tipo de organização facilita a interação entre as partes; há menos perturbações; por estarem de frente uns aos outros, os alunos concentram-se nas explicações dos colegas. O professor deverá ter movimento giratório para não ficar de costas para alguns alunos em demasia.

Ainda que o modelo panóptico traga vantagens e possa ser aplicado, há que se considerar outras perspectivas. O avanço das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), aponta para outros desafios na relação ensino-aprendizagem com o meio carcerário. Não são todos os espaços de privação de liberdade que possuem funcionalidade tecnológica para que o preso possa acompanhar as aulas, principalmente pelo fato de que o uso de tecnologias como a internet em sistemas prisionais deve ser aferido com muito cuidado. Mesmo assim, a educação ocorre nesses espaços.

É muito importante o uso de tecnologia na escola prisional. Afinal, que tipo de mercado estará disponível para esse estudante se ele não tem contato com a vida tecnológica. Se não houver inclusão digital ele estará fora do mercado de trabalho e sua reinserção social será muito mais difícil. Analisando a estrutura do sistema prisional brasileiro verifica-se que as inovações não podem ser aplicadas em sua integralidade. Portanto, há limites para o uso dessa ferramenta, especialmente, a disponibilidade de internet, mas é possível pensar uma perspectiva híbrida de ensino (MARTINS; FRAGA; LAWAL, 2018, p. 57-58).

Na organização e funcionamento das escolas no interior dos estabelecimentos penais da Rede COESPE (Coordenadoria dos Estabelecimentos Penitenciários do Estado de São Paulo) evidencia-se a gestão penitenciária e o fazer pedagógico propriamente dito. Há pressupostos e finalidades diferenciadas na organização das atividades

escolares no sistema penal paulista, nas quais a educação compõe a área de reabilitação. Até a década de 1970, o calendário escolar, o material didático, os processos de avaliação e promoção de séries eram análogos aos do ensino destinado às crianças (ONOFRE, 2014, p.73).

Na década de 1980, o ensino nas prisões seguiu as diretrizes programáticas da Fundação MOBRAL, posteriormente chamada de Fundação Educar, no que diz respeito ao ensino de 1ª a 4ª série. A educação básica foi dividida em três etapas: PEB I, PEB II e PEB III, caracterizando no sistema prisional o nível I. As diretrizes da Fundação Roberto Marinho complementariam o nível II, compreendendo o período de 5ª a 8ª série, permanecendo desta forma até 1990 (ONOFRE, 2014, p.74).

Em 1997, o programa de educação de adultos presos passou por uma série de alterações em decorrência do Telecurso 2000. O programa de educação básica com os três PEBs foi transformado em Programa de Alfabetização (Alfa I e II). Houve uma reorganização curricular para que a educação dos encarcerados fosse inserida no cenário educacional brasileiro, tendo um calendário letivo vigente nas escolas do sistema prisional paulista, de fevereiro a julho e de agosto até meados de dezembro. São duas horas diárias de aula para cada turma. Não raras vezes, as aulas são canceladas por questões de segurança e disciplina (ONOFRE, 2014, p.74-76). Outras justificativas:

a) Os atendimentos de ordem jurídica, médica e social; b) O trabalho, principalmente em momentos de picos de produção, pois a opção pelas oficinas, além da remuneração, possibilita a remição de pena; c) A opção do aluno em não ir à aula em determinado dia; d) A concorrência da escola com outras atividades da unidade, principalmente as esportivas (ONOFRE, 2014, p.76).

Além das dificuldades para o funcionamento regular das escolas há que se considerar a qualidade do ensino, pois com o ensino supletivo permite-se o ingresso/matricula do aluno encarcerado na escola a qualquer tempo, sem observar o período preestabelecido. O encarcerado fica em observação

durante quinze dias. Decide-se, então, se o mesmo deve continuar ou ser transferido para outra turma mais apropriada. Quanto à certificação feita pela Fundação Educar, essa foi substituída por uma “Declaração de Conclusão”, fornecida pela Fundação Dr. Manoel Pedro Pimentel (FUNAP)², mas sem o reconhecimento do Ministério da Educação ou do Conselho Estadual de Educação. A obtenção da “Declaração de Conclusão” decorre de avaliações contínuas de acordo com cada fase em que o preso se encontra (ONOFRE, 2014, p.77).

Ainda em 2012, foi pautado pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e pela Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CP nº 01/2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, uma das unidades Ministeriais que tem investido nesta nova forma de trabalho, a qual fica no Rio de Janeiro, sendo criada a primeira promotoria de educação da capital, tratando de tutela coletiva da educação. Em 2014, a promotoria se estruturou e recebeu a ferramenta que traduz em metas as necessidades de aperfeiçoamento do serviço educacional em relação à educação de jovens e adultos, oriundos do Plano Nacional de Educação no Brasil (PNE). Contemplou-se nessas medidas as visitas às unidades escolares que recebem jovens e adultos, inclusive as do sistema prisional e socioeducativo, com instrumentos normativos que criaram o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional Moraes (2018, p.8-9). E completa:

Quanto à educação dos adolescentes e jovens em cumprimento das medidas socioeducativas, o

²A FUNAP assumiu a educação escolar nas unidades prisionais paulistas, assumindo a missão de formar homens e mulheres em situação de privação de liberdade. Em 1979, a FUNAP assumiu a missão, após rompimento da parceria da Secretaria de Estado da Educação. Entre 1979 e 2012, a FUNAP conduziu o processo educativo escolar, contando com ajuda de monitores, estudantes universitários e monitores-presos. Esse cenário foi alterado em 2012, quando Diretrizes Curriculares Nacionais ofertaram educação escolar para jovens e adultos em estabelecimentos penitenciários, retornando o compromisso pela educação as mãos da Secretaria de Estado da Educação (ONOFRE, 2014, p.11-10).

Conselho Nacional de Educação aprovou em 2016, através da Resolução CNE/CEB nº 3/2016 as Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (MORAES, 2018, p.9).

Constata-se uma evolução normativa no que tange à educação de jovens e adultos dentro do sistema carcerário, mas ainda resta verificar a situação de quem estava em nível II, juntamente com seus principais operadores. Em relação a esse nível de ensino:

Em relação à conclusão do nível II, a avaliação é realizada por professores e instituições alheios ao processo de ensino e aprendizagem propriamente dito. Trata-se do Centro de Exames Supletivos (CESU), órgão da Secretaria de Estado da Educação, responsável pela realização dos exames oficiais de suplência em todo o Estado de São Paulo (ONOFRE, 2014, p.77).

As provas do CESU eram realizadas uma ou duas vezes por ano. Organizadas por disciplina, o aluno precisava de um conceito igual ou superior a cinco para receber um atestado de aprovação naquela disciplina. O certificado de conclusão era dado mediante aprovação nas cinco disciplinas curriculares: Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências e Matemática. Esse certificado valia como conclusão do ensino fundamental (5ª a 8ª séries) (ONOFRE, 2014, p.78).

Dentro dessa perspectiva transformativa, o panorama internacional também foi afetado. Na América, por exemplo, os países também tiveram de se adequar as novas diretrizes traçadas pelos programas educacionais voltados à educação carcerária. Um exemplo foi a criação da Rede Latino-americana de Educação em contexto de Encarceramento (RedLECE), nascida a partir do programa Eurosocial 1 (2005-2009), da Comunidade Europeia, a qual foi criado para potencializar o diálogo entre União Europeia e América Latina (RODRIGUEZ; VIVANCOS-ALIGANT, 2018, p.57)³.

³ Tradução livre (Luiz Claudio Gonçalves Junior): La Red Latinoamericana de Educación en Contextos de Encierro – RedLECE – nació en el marco del programa Eurosocial 1 (2005-2009) de la Comisión Europea, creado para potenciar el diálogo birregional entre Unión Europea y América Latina em la temática de la cohesión

Em 2006, pautado nas propostas da RedLECE, ocorreu o III Foro educativo do Mercosul, em Belo Horizonte (Brasil), e formou-se um bloco de 11 países ratificando o documento fundador da RedLECE, sendo reconhecido pelo Conselho de Ministros do Mercosul e países associados. Enfatizou que a educação é um direito humano válido para toda a vida e não um benefício carcerário. Preconizou a inclusão de pessoas privadas de liberdade aos planos de gestão e execução das políticas educacionais públicas (RODRIGUEZ; VIVANCOS-ALIGANT, 2018, p.58-59)⁴.

Com o passar dos anos, a educação no sistema penitenciário foi melhorando. O sistema panóptico foi considerado válido, mas talvez apresentasse dificuldades para ser implementado no sistema prisional brasileiro por conta do grau de periculosidade dos presos diante de um formato único para atender as diferentes características dos detentos. Ainda assim, o ensino carcerário foi aplicado e se adaptando a nossa realidade.

2.2 O Desafio Da Reinserção Social Por Meio Da Educação Do Encarcerado

Visto que a educação ao encarcerado é defendida em diferentes níveis, em legislações nacionais e internacionais, bem como, em políticas educacionais, resta analisar se a Lei de Execução Penal (LEP) também contempla o direito à educação em suas normas específicas. Desta forma, será oportuno analisar os argumentos sobre a reinserção social desse encarcerado. Neste sentido, destaca-se:

social.

⁴ Tradução livre (Luiz Claudio Gonçalves Junior): [...] em 2006 se propuso la creación de la primera Red Latinoamericana de Educación em Contextos de Encierro – RedLECE con enfoque institucional. Em noviembre de 2006, con ocasión del III Foro educativo Mercosur (Belo Horizonte, Brasil), um bloque de 11 países ratifico el documento fundador de la Red, cuya existencia fue inmediatamente reconocida y respaldada por el Consejo de Ministros de Mercosur y países asociados [...] [...] Asimismo, enfatizo em que la educación para los privados de la libertad es un derecho humano a lo largo de toda la vida y no um beneficio carcelario y preconizó la inclusión de las personas privadas de libertad em los planes de gestión y ejecución de las políticas educativas públicas [...].

