

O PENSAMENTO EDUCACIONAL COMO INSTRUMENTO VIABILIZADOR DE REINTEGRAÇÃO SOCIAL DO EGRESSO PENAL

Fernando Alves Viali Filho¹

Resumo

O texto que se apresenta tem como propósito essencial demonstrar que a construção teórica do pensamento educacional, sobre a qual se fundamenta o trabalho, aponta para convergência entre clássicos e respeitáveis autores e matrizes do conhecimento edificadas ao longo da história, seja com ênfase na memória, nas questões políticas e ou sociais, sempre tiveram algo em comum, qual seja a transformação do homem social. Assim, tomando como base autores como Paulo Freire (2001), Antonio Gramsci (1999), Durkeheim (1995), Hanna Arendt (2016), Dermeval Saviani (2007), entre outros, objetiva apresentar sólida linha teórica que se construiu ao longo da história, porém com vistas a aplicá-la não apenas na ciência educacional como normalmente se fizera, mas de demonstrar sua forte contribuição no auxílio à reintegração social do egresso penal. A metodologia foi uma pesquisa bibliográfica para fundamentação teórica e análise dos textos e conteúdos da disciplina Pensamento Educacional ofertada no Doutorado em Educação do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. É apresentando, portanto, a síntese do pensamento educacional no sentido de balizar as políticas educacionais para efetiva aplicação da transformação humana, e, com isso, aplicá-las na ressocialização do indivíduo infrator. Ao final, busca-se relacionar o pensamento educacional de nível superior em favor dos egressos penais, ressaltando que a essência e teoria do pensamento educacional especialmente observada e aplicada se caracterizaria como importante instrumento viabilizador da reintegração social.

Palavras-chave: Pensamento educacional. Reintegração Social. Egresso Penal.

ABSTRACT: The text presented here has the essential purpose of demonstrating that the theoretical construction of educational thought on which the work is based points to a convergence between classic and respectable authors and knowledge matrices built throughout history, either with The emphasis on memory, political and or social issues, had nothing in common, namely the transformation of the social man. Thus, based on authors such as Paulo Freire (2001), Antonio Gramsci (1999), Durkeheim (1995), Hanna Arendt (2016), Dermeval Saviani (2007), among others, the objective is to present a solid theoretical line that was built along of history, but with a view to applying it not only to educational science as it had usually been done, but to demonstrating its strong contribution to assisting

¹ Doutorando em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Mestre em Direito Constitucional pela Universidade do Estado de Minas Gerais. Professor efetivo da Universidade Federal de Uberlândia – MG.

the social reintegration of penal egress. The methodology was a bibliographical research for theoretical foundation and analysis of the texts and contents of the Educational Thinking subject offered in the Doctorate in Education of the Postgraduate Program *Stricto Sensu* of the Pontifical Catholic University of Goiás. It is presenting, therefore, the synthesis of educational thinking in order to mark the educational policies for the effective application of human transformation, and thus apply them in the efforts of resocialization of the offending individual. Emphasizing that the essence and theory of educational thought especially observed and applied would be characterized as an important tool for social reintegration.

Keywords: Educational thinking. Social reintegration. Penal Egress.

INTRODUÇÃO

O artigo que se apresenta é resultado concreto de tudo aquilo que conseguimos extrair das pesquisas científicas para construção de tese no Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu*, Doutorado em Educação, da Pontifícia Universidade Católica do Estado de Goiás.

Na pesquisa tivemos o privilégio de acessar as principais obras e teorias educacionais tendo como eixo principal os estudos históricos, políticos, sociais e culturais que fundamentam o pensamento educacional como contribuição indispensável à sedimentação da ciência da educação.

O despertar deste trabalho é consequência direta da metodologia aplicada pelas ilustres professoras quanto propuseram aos discentes a confecção de problematizações a cada leitura programada para cada aula do semestre.

Com esse propósito, realizamos todas as leituras propostas com atenção ao seu conteúdo, e, claro sem despir de nosso objeto de pesquisa que durante os doze meses de curso vem nos tomando a mente e as discussões acadêmicas, qual seja, a contribuição da ciência da educação como instrumento viabilizador da reintegração social do egresso penal.

É comum no trabalho dos cientistas da educação, desde os autores clássicos, a preocupação do método de ensino, do currículo, da formação de professores, tudo disso voltado à questão levantada por Libâneo no sentido de perquirir qual a verdadeira razão da educação?

Nos diálogos e debates que circundam o tema, quase sempre se encontra a convergência na busca pelo instrumento ideal de transformação humana, que preparasse o homem para viver no mundo com olhar analítico, com competências que lhe permitissem não

apenas sobreviver, mas construir um mundo mais justo, solidário e adequado ao convívio social.

Porém, pouco – ou quase nada – se discute o papel da educação com ciência igualmente necessária em favor daqueles homens já formados ou transformados como seres sociais, porém, que não trouxeram em sua essência os elementos positivos e socialmente aceitos, ou seja, aqueles homens que se corromperam, que atentaram contra a ordem social, que praticaram crimes e foram condenados.

Esses homens que cumpriram as penas pelos crimes praticados, aqui denominados egressos penais, devem retornar ao seio social, ao convívio em sociedade, tomar o caminho, cujo desvio causou dor e sofrimento (à vítima e à sociedade).

Mas e agora, como regressar? Como retomar a caminhada? A sociedade o aceitará? Ou o estigma pelo crime cometido no passado justificará sua eterna marginalização social?

Com esses questionamentos em mente, pautados no objeto de pesquisa, realizamos as leituras das matrizes do conhecimento que sedimentam a teoria da educação, para, deste modo, extrair elementos balizadores do processo de reintegração social do egresso penal, a fim de extrair o pensamento educacional voltado à transformação não apenas das crianças, jovens e adultos, mas de homens que cometeram crimes.

Diante disso, a seguinte problemática foi levantada: Como o pensamento educacional, poderia contribuir para viabilizar a reintegração do egresso penal à sociedade?

A justificativa que fundamenta este trabalho é a construção da tese do programa de doutoramento, que tem como tema “O ensino superior como instrumento de reintegração social do egresso penal” em que destacamos a relação entre a educação e a reintegração social do egresso penal.

Portanto, destacamos que as teorias do pensamento da educação não fazem referência à implantação ou sedimentação de educação específica de aplicação em favor daqueles que mais precisam da transformação humana, tendo em mira a necessidade de se readequarem ao seio social.

Então, para a realização deste estudo, contou-se com a revisão de literatura sobre as teorias da educação ao longo da história, bem como referências bibliográficas que demonstrassem o aspecto histórico-dialético da função da sanção penal.

Em relação à estrutura, o texto será desenvolvido em três seções, a saber:

Na primeira, expõe-se a base mínima teórica que aponta as principais funções da sanção penal e a natureza da pena aplicada no direito brasileiro.

Na segunda seção, discorre-se sobre a relação entre o sistema penal brasileiro e a ciência da educação, comprovando não se tratar de matéria eminentemente jurídica, mas, sim, de humana, tendo a educação como pilar principal e imprescindível para consecução da finalidade maior da aplicação da pena, qual seja, a reintegração social do egresso penal.

Por fim, na terceira seção, apresentam-se as teorias do pensamento educacional que convergem para a construção de uma teoria educacional voltada especialmente para transformação humana, consequentemente, viabilizando a reintegração social do egresso penal.

A FUNÇÃO DA SANÇÃO PENAL

Demonstra-se, pois, que não se justifica, na atualidade, empreender na modificação do Estado, acomodando-se na espera de governo justo, fraterno e socialmente igualitário. Isso porque o Estado Democrático de Direito não é formado por cidadãos fictícios ou acéfalos, mas de pessoas, sentimentos e anseios reais.

A atuação da sociedade civil na base de formação e construção da cidadania, potencialmente, poderia formar as crianças e jovens em adultos conscientes de seu papel social, mais que isso, de respeito e consideração mútuos, alcançando, como consequência, a minimização/extinção do delito e da infração à ordem social.

Entretanto, em que pese o fato de que atuações dessa natureza poderiam solucionar o problema da criminalidade social, ensejando a perda de objeto do presente estudo, deve-se ressaltar que a realidade brasileira não permite o abandono daqueles que já se encontram segregados, oprimidos, que já têm a personalidade edificada, porém, desprovidos de qualquer política de atuação estatal.

E é, em razão dos atuais segregados, que o presente trabalho se debruça no esforço hercúleo de apresentar diretrizes reais de aplicação da educação como caminho concreto da reinserção social do apenado.

Com essa visão, atualmente, se observa a atuação de entidades religiosas, organizações não governamentais (ONGs) e outras associações, como a Associação de Proteção e Amparo ao Condenado (APAC), no estado de Minas Gerais, que são exemplos de entidades não estatais que contribuem para a defesa de melhorias do sistema penal.

Os fundamentos relacionados à humanização e ao melhoramento do ser estariam diretamente atrelados ao efetivo exercício da educação ofertada por meio de política pública especializada na busca da excelência de transformação humana, por consequência, na ressocialização do egresso penal por meio de acesso ao ensino superior.

Diante do exposto, passa-se, em seguida, a discorrer sobre a relação entre o sistema de execução penal e a educação.

A RELAÇÃO ENTRE O SISTEMA DE EXECUÇÃO PENAL E A EDUCAÇÃO

O que a prisão deveria fazer com o condenado, inclusive através do próprio encarceramento, seria atuar no seu comportamento de forma a melhorá-lo, corrigindo-o e transformando-o. Nesse sentido, De Maeyer (2013, p. 34) apresenta a seguinte resposta, sobre a qual se fundamenta o presente estudo:

A menos que se considere, como alguns, que repressão e educação são as duas faces da mesma moeda, na prisão, nenhuma iniciativa educacional (ou social) terá impacto significativo sem a participação dos principais interessados. Os educadores, que nos honram com sua leitura, sabem também que essa não é apenas uma questão concernente à prisão.

Não se questiona o fato de que a maior parte dos detentos é constituída por pobres, portanto, sem acesso educacional básico, que jamais conheceram a escola ou, quando conheceram, suas experiências na busca pelo conhecimento não tiveram êxito. Logo, não é exagero afirmar que a ausência de base mínima de educação pode ser apontada como causa principal da criminalidade.

Assim, a política pública de natureza educacional insere-se no sistema prisional como, além de extrema necessidade, oportunidade de o Estado suprir sua própria omissão quanto à escolarização básica e fundamentalmente essencial à formação da sociedade cidadã.

Contrária, tal assertiva seria, ao mesmo tempo, homenagear a declaração do Ministro da Educação, do então presidente da República Fernando Collor de Melo, José Goldemberg, em entrevista ao Jornal do Brasil, publicada em 23 de agosto de 1991 e citada por Haddad e Ximenes (2018, p. 27):

O adulto analfabeto já encontrou o seu lugar na sociedade. Pode não ser um bom lugar, mas é o seu lugar. Vai ser pedreiro, vigia de prédio, lixeiro, ou seguir outras profissões que não exigem alfabetização. Alfabetizar o adulto não vai mudar muito sua posição dentro da sociedade e pode até perturbar. Vamos concentrar nossos recursos em alfabetizar a população jovem. Fazemos isso agora e em 10 anos desaparece o analfabetismo.

A declaração refere-se à educação de jovens e adultos, porém, ao mesmo tempo, exterioriza a consciência estatal. Observa-se, nesse sentido, que o Estado tem consciência sobre a importância e necessidade da aplicabilidade de políticas públicas em favor daqueles que, em tese, não teriam uma representação social de utilidade ou de esperança no futuro.

Praticamente todos os sistemas judiciais acomodam-se em fornecer cursos de formação profissional ou alfabetização, objetivando, claro, a não reincidência, justamente porque não se teria no cárcere demanda para aplicação da efetiva educação formal, porventura de nível superior.

É inimaginável a ocorrência de manifestação social carcerária clamando por direitos educacionais. Portanto, não há interesse do condenado na busca do conhecimento e na construção do ser social. O interesse do encarcerado não é outro senão as hipóteses legais, que possam lhe promover a liberdade, somente.

A partir de discussões implementadas por alguns criminologistas, entre eles o juiz de Direito Paulo Eduardo de Almeida Sorci (apud ONOFRE, 2006, p. 11), que vem questionando fervorosamente tal proposta legislativa, pois reconhece que “a postulação de remição pelo estudo mostra-se juridicamente possível”. Para o juiz,

[...] é de força convir que o estudo, como atividade de caráter intelectual que se destina ao aprimoramento artístico e intelectual guarda nítida semelhança com o trabalho, propriamente dito, mormente estando ambas as atividades visando atingir os objetivos da Lei de Execução Penal, qual seja: o sentido imanente da reinserção social, o qual deve compreender a assistência e a ajuda efetivas na obtenção dos meios capazes de permitir o retorno do condenado ao meio social em condições favoráveis para a mais plena integração.

O legislador federal faz uso da Lei n.º 7.210/1984 – Lei de Execução Penal, que dispõe, em seus artigos 126 a 130, sobre o instituto da remição penal, no sentido de desconto

de parte do tempo de execução da pena privativa de liberdade, em regra, pelo trabalho realizado ou estudo. Remição que se fez como direito subjetivo inalienável, consagrado como pleno exercício do direito à dignidade da pessoa humana, constitucionalmente consagrado.

Dessa forma, estabelece a lei que, a cada três dias trabalhados ou 12 horas de estudo, o condenado cumprirá mais um de sua pena, sendo que o dia descontado equivale, na verdade, a dia efetivamente cumprido de pena.

Entende-se que a remição pelo trabalho deve ser aplicada tanto àquele trabalho realizado no interior do estabelecimento prisional quanto ao trabalho externo, que também é permitido pela legislação, inclusive em regime fechado de cumprimento de pena. Não existe qualquer vedação legal nesse sentido, consoante a redação do disposto no art. 126 da Lei de Execução Penal.

Vale aqui registrar que o texto legal original não previa a possibilidade de remição da pena pelo estudo, cuja necessidade sempre fora real. Isso porque os estabelecimentos prisionais não comportavam estruturas físicas que permitissem o desenvolvimento ou execução de trabalho pelo indivíduo encarcerado, caracterizando estudo, a forma remanescente e única de se alcançar a remição da pena.

Quando da criação do sistema penal brasileiro, em especial o instituto da remição, o legislador, pautando-se pela função social da pena, apresenta que o exercício do trabalho efetivo seria a única forma de concretizar a (re) evolução do indivíduo criminoso até erigir-se ao nível humano apto à reintegração. A educação não integrava o sistema normativo como possibilidade de remição, tampouco de requisito necessário à reinserção do egresso penal no seio social.

No início deste século, a força sempre atuante da fonte secundária do direito, a jurisprudência², em que o Poder Judiciário passara a autorizar a remição penal em favor dos presos que comprovavam a efetiva participação em cursos oferecidos e disponibilizados pelas instituições carcerárias, ensejou a publicação da Lei n.º 12.433, de 29 de junho de 2011, que alteraria a Lei de Execução Penal n.º 7.210/1984. Somente a partir daí permitiu-se a remição da pena por estudo ou trabalho, nos seguintes termos:

² Padronização de julgados definitivos sobre casos semelhantes e uma das formas de aplicação do direito, interpretando normas, seus conflitos e lacunas.

§ 1º. A contagem de tempo referida no **caput** será feita à razão de: I - 1 (um) dia de pena **a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias.** (grifo nosso)

Portanto, somente a partir de 2011, ou seja, 27 anos após a publicação da Lei de Execução Penal, o sistema normativo passou a admitir o estudo como possibilidade de remição da pena, ou seja, reconhecer que a educação constitui-se no caminho da reintegração do indivíduo infrator, objetivo principal da pena.

Nesse cenário, com o reconhecimento legal da função da pena, o Estado não consegue cumprir a responsabilidade punitiva, reintegradora. O discurso orçamentário transforma o sistema penitenciário brasileiro em verdadeiro caos, sem qualquer possibilidade de aspiração a transformações imediatas e absolutamente necessárias.

Em razão da extrema necessidade de minimização da catástrofe do sistema prisional brasileiro, há várias manifestações sociais do setor privado, no sentido de agir junto aos presídios, cumprindo a regra instituída pela Lei n.º 7.210/84, de que a sociedade deve participar do processo de execução penal, sobretudo através dos conselhos comunitários.

Em Goiânia (GO), por exemplo, a cidade conta com o Conselho da Comunidade na Execução Penal de Goiânia e com a Comissão Especial de Direito Penitenciário e Sistema Prisional da OAB/GO, ambas instituições com objetivos claros estatutários no sentido de conferir maximização dos efeitos da sanção penal, em especial a reintegração.

E é com estes anseios, com vistas à maior efetividade no cumprimento da pena voltado a alcançar a principal função da sanção penal, que o Estado não poderia perder a oportunidade de instituir metas e diretrizes educacionais especialmente aplicadas ao sentenciado.

Desse modo, a última seção deste trabalho demonstra a estrutura básica das metas educacionais consignadas no PNE 2014/2024, relacionada à educação de nível superior em favor dos cidadãos que não tiveram acesso à escolarização básica. Porém, ao mesmo tempo, aponta a omissão de metas e diretrizes especiais aos sentenciados, bem como a ausência de qualquer política pública de institucionalização do ensino superior como viabilização de reintegração dos egressos penais, objeto central deste estudo.

O PENSAMENTO EDUCACIONAL COMO ELEMENTO DE TRANSFORMAÇÃO HUMANA

Alberto da Silva Moreira (2019) aponta preocupação com o momento do que ele denomina de “barbarização” da sociedade brasileira, tecendo comentários sobre a naturalização da negação da realidade, o enaltecimento do senso comum, propagação das notícias inverídicas, o que o autor aponta como construção de um império alcunhado de “dóxa”, cujo significado se escora na filosofia ocidental, precisamente na Grécia, quando os primeiros filósofos, os pré-socráticos, levantaram a necessidade de pensar com critérios racionais e não de acordo com os esquemas da mitologia. Um dos conceitos chave para entender a racionalidade filosófica é precisamente o conceito doxa, tradicionalmente traduzido como opinião.

Com este conceito o autor consegue espelhar o cenário político atual, em que se cria a farsa de um mito, sustentando opinião disseminada na grande rede, tendo como ferramenta as notícias falsas sem lastro científico.

Vale destacar a dogmatismo simplista em que não há enfrentamento do debate político real e verdadeiro, em que pessoas desavisadas sustentam simplesmente a negação do discurso sadio, partindo para agressões verbais (em alguns casos psíquicas e físicas), no afã de apresentar dicotomia única entre bolsomistas e comunistas.

Resta evidenciada a problematização quanto a posição política da classe média, em que se evidencia o empobrecimento intelectual, na medida em que a classe média declara sua vontade de se distanciar da solidariedade da classe trabalhadora, criando a falsa percepção de que estaria a classe média ancorada na conclusão de que seus interesses estariam convergindo em identidade – material e temporal - com as pretensões da elite, incorrendo assim a classe média em absoluto abismo intelectual.

Moreira (2019) propõe a reflexão sobre as consequências da atual profissão da fé religiosa, arriscando apontar que a religião passa ser a ruína do ser humano e não a fonte de sua construção, fundamentando suas razões na criação de institutos religiosos como verdadeiros currais eleitorais, em que os fiéis na verdade se infantilizam na busca de milagres, de gracejos materiais, e não na busca da transformação humana espiritual, mas sim na busca incansável da melhora material, com a roupagem e falácia do divino.

Alberto Moreira, ao desmistificar a real atuação das religiões demonstrando o desvirtuamento das atividades empresariais transvestidas e religiosas, faz a ressalva especial

em relação ao Papa Francisco, enaltecendo a luta pela defesa dos direitos humanos, porém, insiste em informar que – na prática – muitas igrejas não tomar o protagonismo na luta pela defesa dos direitos humanos.

Por fim, o autor conclui o debate apresentando as seguintes hipóteses para solução do problema, quais seja: defesa dos Direitos Humanos, não acomodar com a indiferença, não perder a memória, sobretudo a memória do Cristo que lutou e morreu defendendo a justiça e a liberdade, demonstrar as ironias e promessas não cumpridas pelos poderosos que se auto declaram salvadores da pátria, e, em especial voltar as atenções à educação popular em suas mais diversas modalidades eletrônicas, inclusive nas redes sociais.

O texto do Papa Francisco (2015) que serviu para constituição da obra “Testemunhos da utopia” foi ótima escolha de leitura para início do semestre neste Doutorado em Educação, na medida em que nos enche de otimismo e fé para continuarmos acreditando no futuro por nós todos sonhados.

Ressalta-se inicialmente a citação feita por Miguel Enrique Stédile do jornalista uruguaio Eduardo Galeano, que, com prioridade, compara o termo grego utopia com o horizonte, apontando que para cada passo em direção ao horizonte, a mesma distância é ampliada, tornando inalcançável, concluindo metaforicamente que o horizonte (utopia) nunca seria alcançado, mas igualmente jamais nos deixaria permanecer no mesmo lugar.

Portanto, este é o problema central proposto pelo Papa Francisco, quando nos impõe a necessidade de mudança interior e não exterior, material, governamental ou milagrosa.

Acreditando na imperiosa necessidade de mudança de nós mesmos, podemos mudar o meio em que estamos inseridos, conseqüentemente, o mundo em que vivemos, independentemente da qualificação pessoal, classe social ou títulos, o mais simples e humilde cidadão tem que se manter de pé, firme no seu propósito de mudança, a fim de contagiar seus pares, sua comunidade, seu país, o mundo.

Levantar virtudes para que elevemos o “SER”, cavando sepulturas aos vícios e mitigando o “TER”, para isso o Papa Francisco propõe a economia popular que servirá aos homens e não estes ao dinheiro, a união dos povos na busca da justiça e da paz, e por fim, a luta pela independência e soberania Estatal, respeitando não a riqueza e a mão de obra de cada nação, mas sim a mais fiel dignidade de cada nação.

Levanta-se, portanto, a questão filosófica entre a consciência de si e sua repercussão histórica que contribuíra para libertação do homem, propondo a discussão entre o mundo real

e o mundo ideal (sensível), demonstrando que na verdade a libertação não é um fato em si mesmo, mas sim fruto e consequência da evolução histórica de uma nação.

Ressalta o ideal comunista de revolucionar comparando com observação do alemão Feuerbach, citado por Marx e Engels (1999), que destaca as principais formações históricas do homem, qual seja:

- primeiro fato histórico seria a produção dos meios de sobrevivência, alimentação, vestuário e moradia;
- segundo fato histórico consistente nos instrumentos de satisfação das novas necessidades, momento em que se exalta a ingerência de desejos, aspirações e instintos dos homens;
- O terceiro aspecto que intervém contundentemente no desenvolvimento histórico reside na forma de constituição familiar, seja ela, heterossexual, homossexual, patriarcal, maternal, individual, monogâmica, poligâmica, educação tradicional-radical, fraternal, ou moderna-liberal dos filhos, tudo isso ao passar dos tempos, se constitui como pedra fundamental na construção da história social de uma nação.

Destaca-se, portanto, a produção da vida através do trabalho, que com o alargamento da produção, emerge a necessidade de troca, constituindo assim a necessidade mercadológica, partindo-se para divisão e especialização do trabalho entre os homens.

A partir desses aspectos pode-se concluir que o homem também possui consciência, mas não uma consciência pura, mas da consciência relacionada aos outros homens, ou seja, a consciência social, fazendo-nos concordar que a consciência do homem caracteriza-se, essencialmente, como produto social.

Em síntese, problematiza-se a questão da atividade política comunista em contraponto com a capitalista, a corrida pelo capital ou a divisão equilibrada do trabalho, em que se retira da sociedade a dicotomia oferta/procura, em que cada homem não lhe seria exigida a especialidade técnica, mas sim aquela distribuída pela comunidade, portanto, com ausência total do Estado.

Diante deste cenário, pode-se concluir que a história realmente é sucessão de gerações, sendo que cada uma delas explorou materiais, capitais e forças produtivas, as quais lhes foram transmitidas pelas gerações anteriores, sendo que os interesses individuais que eventualmente sobreponham em cada geração, esta seguirá novos rumos., daí a importância

do estudo do pensamento histórico, justamente para que não permitamos que pensamentos individuais, desvirtuem os caminhos da nação presente, não comprometendo assim o caminho das gerações futuras.

Não se pode aqui deixar de mencionar as conclusões destacadas pelo autor, quais sejam: 1) O desenvolvimento das forças produtivas atinge patamar de conflito entre força produtiva e meio de circulação de riquezas entre os povos. 2) Surge aí a classe dominante e classe dominada na corrida de produção e circulação de riquezas, momento que se destaca o surgimento de fatos históricos relacionados à revolução da classe dominada.

A luta de classes, em especial da consciência de classe, sobretudo quando a classe operária consegue êxito na revolução – como aconteceu na França, que nada mais houve que troca de personagens, em que a classe operária ao fim da revolução, nada mais fez do que simplesmente se tornar burguês, e continuar com a dominação sobre outros homens.

No Brasil, por exemplo, deveríamos, há duas décadas ter alcançado a extinção da disputa de classe, ou ao menos mitigá-la, quando o partido operário, levou ao cargo mais alta da república um ex-operário, porém, lamentavelmente, a história ao que parece se repetiu como aconteceu com os franceses, ficando assim o questionamento sobre a citação bíblica quando afirma “pobres sempre existirão entre vós”, o que nos falta é exatamente a consciência social de pretendermos progredir, porém, socialmente e não individualmente.

Neste aspecto BOURDIEU (1998) faz a distinção entre as sociedades do antigo regime, fundadas na hierarquia do prestígio e as sociedades industriais que se caracterizam pela ausência de hierarquia social juridicamente definida.

Diante desta indefinição passa o texto a explicar a diferença de classes sociais por meio dos estudos da sociologia com inspiração Marxista, baseada na luta de classes em razão do critério econômico, bem como na inspiração de Weber, segundo a qual a sociedade se divide em razão do poder, prestígio e riqueza.

Faz-se a distinção entre as espécies de capitais (econômico, social, simbólico, cultural), informando sobre a posição dos agentes no espaço das classes sociais de acordo com o volume e estrutura do capital.

Bourdieu tece comentário sobre a mobilidade das classes sociais, seja em razão da hereditariedade, seja em relação à conquista de capital e alternância de classe econômica.

Assim, inicia-se a visão dos campos sociais de acordo com a visão de Bourdieu que define a sociedade como um conjunto de campos sociais autônomos que continuamente passam por lutas entre as diversas classes sociais.

Interessante comparação da disputa de classes divididas em campus, cujo antagonismo pode ser comparado ao jogo, em que os jogadores disputam entre si o alcance de objetivo (manutenção, conservação e ou aumento de capital) seguindo determinadas regras (sociais). Nesse sentido de disputa, o autor expõe sobre as diversas espécies de estratégias, que acompanham a evolução estrutural da sociedade.

Em resumo, a abordagem a sociedade apresentada por Bourdieu funda-se na sociedade dividida em classes sociais, cuja diferença se dá em razão da desigualdade de distribuição de capital, consequência das diferentes estratégias aplicadas pelos agentes sociais.

Análise perfeita merece destaque quando BOURDIEU (1998) apresenta o aspecto histórico do papel da escola para contribuição da disputa de classes sociais, a partir da década de 50 em que se inicia a aplicação do ensino público a todos, porém, a todos que demonstrassem dom (talento) para seleções propostas pelo Estado. Assim, aqueles que não eram dignos de ingresso nos ensinos secundários, ginasiais, eram então excluídos do privilégio do saber, do trabalho não intelectual, fazendo-nos concluir que a educação pública (gratuita) de qualidade pode contribuir para o fim das disputas das classes sociais.

Na mesma linha do pensamento educacional, não se pode esquecer a lição de Charlot (2013) e La Taille (2010), no texto intitulado “A Mistificação da Pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos” apresenta a relação da educação e a política, o dever da escola, destacando a responsabilidade de formar o cidadão social e político desde a infância.

Interessante, o destaque inicial quanto à característica laica da escola não se relaciona à instituição apolítica, eis que a mínima formação crítica do ser, indissociavelmente, o tornará político, justamente por sua inserção social.

Cita fatos como eleições, greve, jogo de futebol, umas bofetadas que – em tese – não se constituíram de fatos interligados e socialmente relevantes, o Autor consegue comprovar que mesmos isolados, estes fatos representam consequências sociais e interferem, pois, na formação política de uma sociedade.

Portanto, se a formação do cidadão se dá no ambiente escolar, tem-se a conclusão de que a educação é política, apresentando-se quatro fundamentos básicos, quais sejam:

1. O fato de a educação transmitir à criança modelo de comportamento, que não será homogêneo em razão da luta e antagonismo entre as classes sociais.
2. A educação é política e forma a personalidade do cidadão tanto para o caminho a ser seguido quanto para suportar o sofrimento do fracasso eventualmente experimentado.

3. A educação é política igualmente por transmitir às crianças representações de justiça, liberdade e igualdade, elementos fundamentais para construção política de uma sociedade.

4. Por fim, a educação seria política por ser a reponsabilidade maior da escola a atuar como instituição social, na qualidade de instituição educadora, cuja pretensão maior é formar e construir os instrumentos necessários para alcançar os objetivos sociais.

Tanto assim que a pedagogia, na qualidade de ciência ou teoria da educação, recebe destaque justamente quando a sociedade está em crise (política ou econômica), o que nos faz concluir que as teorias da educação são – historicamente – frutos das crises políticas de uma nação.

La Taille (2010) propõe análise sobre o aspecto normativo e teórico da moral, exaltando a conclusão de que a moral se trata de construto normativo, justamente por isso, nunca haveria de ser teórico.

O objeto central é compreender os comportamentos morais dos indivíduos, demonstrando, para tanto, a necessidade de conhecer a perspectiva ética que esses indivíduos adotam.

La Taille se dedica à distinção entre ética e moral, cuja conclusão se resume na demonstração de que a ética seria a ciência que tem por objeto o estudo da moral comportamental de cada indivíduo. Para tanto, o texto traz o aspecto sociológico de Durkheim, o aspecto psicológico de Freud e Piaget, com fundamento nos estudos de Kant.

Mostra-se a importância de analisar o sentido da vida, seja pela exigência social ou individual, pelo sentimento de obrigatoriedade de agir segundo as vontades sociais, ou o receio da punição por não agir da forma esperada.

Importante o destaque ao relativismo para a conceituação moral, seja axiológico ou antropológico, fato é que o comportamento moral poderá relativizar-se segundo a formação ética de cada indivíduo, como, por exemplo, a dificuldade de fundamentar suas ações na Justiça. O que seria justo? E para quem seria essa justiça?

Não se pode deixar de destacar a problematização máxima da filosofia, apontada como a decisão individual de viver ou não. O suicídio destacado no texto como ponto máximo da discussão ética, em que Kant afirma que viver seria uma obrigação ética consigo mesmo, nos dá a ideia de que o ser irrecuperável, como o egresso penal, objeto central que embala o presente trabalho, deveria tomar-se de consciência própria, concluir por seu desvio de comportamento, de personalidade, deveria praticar o autoextermínio, como sendo o maior

exemplo de comportamento ético do ser humano, ou seja, a extrema manifestação da personalidade ética. Seria este o fim que se espera que o Estado aplique face àqueles que praticam o crime, nada mais que o extermínio daqueles que não seguem a ordem social.

Resgatando o pensamento clássico educacional com vistas a fundamentar a teoria educacional e sua viabilidade de aplicação como instrumento reintegração social, merece o destaque o texto de Freitas e Zanatta (2006) em que as autoras apresentam o mais valioso patrimônio que constitui o espólio científico que envolve as teorias educacionais, em especial à ciência pedagógica.

O trabalho dos teóricos clássicos da educação coloca o pós-graduando em educação, em especial aqueles não egressos da área da educação, em situação de reflexão máxima quanto às práticas educacionais que exercem na atividade do magistério.

As autoras destacam as teorias educacionais que influenciaram as práticas educacionais ao longo da história dividindo em dois pilares: pedagogia tradicional - com Pestalozzi e Herbart - e pedagogia progressista de John Dewey, os quais formularam princípios, teorias e ideias que revolucionaram a didática.

Pestalozzi, com sua teoria “lição das coisas” fundamentou na psicologia sensualista, afirmando que toda vida mental se estrutura nos dados do sentido humano, concebendo a educação como processo que deve seguir a natureza, o princípio da liberdade, da bondade inata do ser e da personalidade individual da criança. Mais que a contemplação de objetos, a atividade intelectual, para Pestalozzi, seria o meio essencial para criação dos objetos, além de relacionar o conhecimento à prática da atividade para desenvolvimento de habilidades.

Apresenta-se como principal crítica à pedagogia intuitiva a passividade do aluno na assimilação do conhecimento, em que o professor fica responsável pelas ações, ficando sem agir sobre o objeto a ser conhecido.

Herbart, com a teoria da instrução educativa, influenciado pela teoria de Pestalozzi, analisando a insuficiência de fundamentação teórica, apontou a necessidade de o professor ter em mira uma teoria pedagógica para que a prática da docência não ficasse restrita à experiência. Com isso, Herbart foi o primeiro a sistematizar cientificamente a pedagogia, erigindo-a ao status de ciência da educação.

O sistema pedagógico de Herbart se organiza em torno de três eixos centrais: governo, disciplina e instrução educativa, consistente na educação da inteligência e na vontade do aluno, para assim despertar o interesse pelo conhecimento, tendo como plataforma a concentração (clareza e associação) e reflexão (sistema e método). A crítica a essa teoria

aponta o formalismo e a rigidez como prejuízos ao desenvolvimento intelectual, conforme sustenta especialmente John Dewey.

John Dewey, nome destacado do momento de renovação pedagógica em função das exigências do trabalho na indústria, em que se propunha uma educação que associasse pensamento e prática, surgindo assim a Escola Nova com a chamada pedagogia ativa, escola ativa, escola nova, escola do trabalho.

Dewey propõe que a escola seja organizada em torno da experiência prática, da atividade presente na vida da sociedade, em que o saber dos livros deve subordinar-se à experiência real, permitindo assim que a aprendizagem seja fruto da cooperação entre professor e aluno.

Dewey considerou que o único método de assimilação seria o método científico de verificação fundamentado na reflexão, sendo que a pesquisa seria o processo básico dos métodos de ensino e que esta pesquisa deveria surgir de uma motivação interior do aluno. A crítica dessa teoria exalta o esvaziamento do conteúdo, na medida em que se concentra aos interesses individuais e sociais.

Frente às teorias clássicas educacionais, pode-se extrair a conclusão de que, independentemente da teoria pedagógica que siga o professor, é inquestionável o fato de não haver aprendizagem sem o interesse individual do aluno. Quais seriam as práticas didático-pedagógicas para despertar no aluno a motivação interior necessária para busca do conhecimento?

Assim, neste trabalho, basta substituímos o termo “aluno” pelo objeto de nosso estudo, qual seja, “egresso penal”, em que todos os esforços convergiram para estabelecer medidas afirmativas no sentido de despertar no encarcerado, no sentenciado e no egresso penal o interesse pelo conhecimento, consciente de que a educação lhe transportará ao convívio social mais digno.

Observa-se, com tal análise, que a teoria educacional apresenta relação estreita com o direito, com a política pública estatal, e, neste sentido ninguém melhor que Anísio Teixeira (1996) em sua obra “Educação é um direito”, para conferir o contorno necessário ao desenvolvimento do presente trabalho.

Teixeira (1996) demonstra a contribuição concreta do desvelar do arcabouço histórico por que passou a educação sob o ponto de vista das antigas formas de sociedade e das mais diversas formas de governo, até o atual cenário brasileiro.

Destaca-se que, mesmo diante do período em que marcou o tempo da escrita, ainda se trata de obra atual, imprescindível para o debate sobre a escola pública, gratuita e de qualidade.

Apresenta o embate entre as políticas públicas, ideias pedagógicas e práticas escolares, quando aponta a necessidade de se responsabilizar a sociedade, educadores e professores, mais que isso a importância de se avaliar as condições dessa partição na realidade da escola.

Abordagem única ao relacionar o conceito real de democracia e sua relação com a bandeira do ensino democrático, da educação dita democrática e sua relação com o regime de governo, em especial como instrumento de revolução e ruptura social, colocando assim o leitor em estado de êxtase, ávido para iniciar a leitura do texto.

Fundamentos democráticos da educação. Anísio Teixeira inicia sua obra alertando aqueles que bradam defender o sistema democrático, sem, contudo, atentar para o verdadeiro significado o sistema democrático.

Com fundamento na filosofia grega, a democracia como forma de governo fora constituída justamente para que a administração da polis fosse realizada com a participação do cidadão, ou seja, do povo. Portanto, relembra Teixeira que a democracia se funda no pressuposto de que nenhum cidadão do povo seria desprovido de inteligência para participar ativamente da política, da gestão de sua comunidade.

Lamentavelmente o que se vê na realidade é que a participação é restrita a uma elite dominante, deixando de lado inclusive o significado do vocábulo “povo”, que na prática tem a conotação de descrever aqueles que vivem à margem da sociedade.

Com este raciocínio do autor apresenta o paralelo entre O Estado Democrático e a Educação em que ele aponta a imprescindibilidade da educação para constituição e efetivação concreta da democracia, chegando a afirmar que no Brasil houve notória evolução política e social na busca da real democracia, e o faz descrevendo evoluções constitucionais brasileiras.

Entendemos que o autor utilizou os textos constitucionais, em especial a Constituição de 1946 na qual se criara a responsabilidade solidária entre a União, Estados e Municípios sobre os diferentes níveis de ensino, para apresentar o sistema educacional.

Com isso o autor apresenta plano minimamente viável para manutenção do sistema de ensino, com apresentação de fórmulas matemáticas que sustentam e instrumentalizam a gestão do sistema financeiro público com vistas à excelência do ensino público e de qualidade.

Destacamos o fato de que Anísio Teixeira tem como plano base a fixação do piso salarial do professor como ponto de partida para gestão de todos os custos necessários à instalação e manutenção do sistema educacional.

A conclusão que se extrai é que a única forma de se efetivar uma real democracia é contar que o “POVO” realmente participe da política, para tanto é necessário que cada cidadão seja instruído ou externar inteligência mínima para fazê-lo. Daí a necessidade de educar a totalidade dos cidadãos, comprovando assim que não existe democracia sem educação de todos os governados. Fica, porém, o desafio de levar a educação ao nível máximo de democracia, não apenas na letra fria da lei (constitucional) mas efetivá-la concretamente no seio social.

No mesmo sentido, tem-se a teoria de Durkheim (1975) que institui o processo socializador da educação, quando destaca abordagem do termo “educação” e seus variados sentidos, culminando com a definição de Kant: “o fim da educação é desenvolver em cada indivíduo, toda perfeição que ele seja capaz”, daí o autor propõe o questionamento sobre o que seria essa “perfeição”.

Traz outra definição atrelada à ideia de que a educação teria a finalidade de fazer do indivíduo instrumento de felicidade da humanidade, mas mesmo assim problematiza a definição dessa “felicidade”, impedindo assim de a acomodação da definição posta delimitar a educação.

Durkheim (1975) discorre sobre as diferenças em educação existentes em diferentes nações em que os objetivos educacionais seriam totalmente diversos, chegando a apontar que dependendo da cultura local, a educação aplicada a outro povo poderia culminar com o caos social, e até mesmo o perecimento a sociedade, impossibilitando assim o alcance da definição da educação ideal.

Comprova o autor que não podemos educar nossos filhos da forma que queremos, demonstrando que a educação é transmitida para as crianças de acordo com a moral e o comportamento da sociedade em que se vive, propondo reflexão sobre como se poderia reconstruir uma sociedade nova. O autor responde apontando um caminho, qual seja, a observação, sobretudo a observação histórica, para assim delinear um novo caminho, uma nova atitude educacional. Aplicando o método materialismo histórico o autor relembra que não existira uma educação única, mas sim múltipla, especialmente em razão da disputa de classes sociais, e diversidade intelectual e moral dos povos.

A dificuldade encontrada no processo de aprendizagem envolvendo o egresso penal recai, essencialmente, nas questões especiais que envolvem o criminoso, ou seja, o sujeito que aprende. Neste tema Siqueira e Trabuço (2016) propõem olhar destacado na relação de ensino-aprendizagem, cujo pensamento educacional igualmente servirá de esteio para justificar a necessidade de aplicar uma educação especial ao sujeito egresso penal.

O texto “Sujeito que aprende: Desafios ao tema de Aprendizagem” destaca o olhar científico sobre o processo ensino-aprendizagem, informando que atualmente ainda prevalece o modelo positivista e tradicional de transmissão do conhecimento, colocando o professor como centro do processo, detentor do conhecimento e único capaz de transmitir o conteúdo necessário aos interesses de uma sociedade capitalista e consumerista.

Não se vislumbra na realidade dos estabelecimentos de ensino o incentivo ao pensar, à construção da análise crítica do aluno. Os pedagogos, mesmo conscientes de seu dever, da existência das teorias modernas da pedagogia, em especial, as teorias dos métodos ativos, permanecem acorrentados ao tradicionalismo educacional, privilegiando o conteúdo, os testes, o engessamento da resposta pronta e acabada, sem despertar no aluno a capacidade de pensar, criticar e construir respostas novas de acordo com as questões extraordinárias que possam surgir.

As autoras insistem na concepção de que o processo ensino-aprendizagem deve ser construído por meio de um processo aberto e que permita a interação entre os sujeitos e o objeto, ou seja, entre o sujeito que ensina, o sujeito que aprende e o objeto a ser ensinado.

Inauguram tópico específico sobre a construção do conhecimento, colocando o sujeito que aprende como protagonista da construção do conhecimento, devendo ser considerados os elementos psicológicos do sujeito que aprende, suas angústias, seus medos, sua vontade, seus interesses, e todo contexto social em que ele vive para, ao final, despertar o interesse em aprender o novo e assim construir concretamente o conhecimento, mantendo sempre o aluno com sujeito proativo e reflexivo.

O papel do sujeito que aprende, na proposta de Vygotsky, é o resultado da relação entre o indivíduo e a sociedade, que interagem de forma dialética, em que ao mesmo tempo que o sujeito transforma o meio para atender suas próprias necessidades, também transforma a si mesmo, ou seja, a aprendizagem seria na verdade uma forma de apropriação do mundo.

Portanto, a subjetividade de quem aprende deve ser levada em consideração, justamente porque aprendizagem é diferente em cada época, em cada contexto social que se

encontre o aluno, para assim conseguir mais facilmente despertar seu interesse no conhecimento.

Além disso, o texto retoma o compromisso de o professor preocupar-se com a aplicabilidade prática da teoria ensinada, destacando que a teoria sem a prática é letra morta, sem importância, sem interesse, conseqüentemente, nunca despertará no aluno a vontade de aprender.

Com essa atenção no exercício do magistério, o professor poderá escolher os melhores métodos que a realidade de seus alunos exige, de acordo com a subjetividade e necessidade prática de desenvolvimento da teoria, poderá se alcançar o interesse do aluno de refletir o mundo em que vive, e conhecer o novo.

Portando, tudo que se espera daquele que cometeu crime é transformar-se, conhecer o novo, trilhar o caminho que antes não conhecia;

Na tentativa de compilar a teoria educacional voltada aos interesses de reintegração social do egresso penal, importante destacar a contribuição de Cambi (1999), que contempla a modernidade como revolução da pedagogia, construindo plataforma histórica sobre os fatores que impactaram na modificação, transformação e evolução da pedagógica.

A evolução do saber seria resultado da revolução política, social, ideológica e econômica que, ao longo dos séculos, fizeram que o homem – por necessidade – se adequasse à nova realidade, criando assim a pedagogia como ciência, que fosse capaz de transformá-lo, ou melhor, moldá-lo às novas tendências sociais.

Interessante a construção do autor do paralelo criado com Michael Foucault, citando sua obra “Vigiar e Punir”, quando apresenta o destaque entre as instituições que influenciam o mundo social, quais sejam, o hospital, manicômio, a prisão e a escola.

Sob olhar leigo essas instituições em nada se relacionariam; por outro lado, o olhar técnico do especialista social enxerga o que todas essas instituições têm em comum: a transformação do homem como ser social, seja curando, extirpando a loucura, educando ou reeducando. E é exatamente com essa visão que apresentamos a problematização central, questionando sobre os reais e atuais objetivos da pedagogia, do pensamento educacional que formará o homem para que não adoça, não seja considerado louco, tampouco necessite ser segregado do seio social.

Em relação ao debate sobre a nova cultura para instrução, não há como discordar da filosofia humanista, com o Renascimento italiano, em que o autor descreve detalhadamente as obras e autores italianos que se destacaram e contribuíram para a revolução educativa e

humana da pedagogia, o que – definitivamente – os tornou modelos pedagógicos internacionais, caracterizando o modelo italiano como escolas do Humanismo.

Evidencia-se, portanto, que a questão central no que tange à educação de egressos penais recai sobre as questões socioculturais, cujo pensamento educacional é explícito nos textos de Arendt (1992), na medida em que a autora ressalta as diversas manifestações da vida em sociedade, com atenção a crises que assolam a convivência social, dentre as diversidades do mundo moderno; aponta a autora a crise periódica na educação no continente americano.

Pontual a observação de que a educação é essência da natalidade daqueles que nascem para o mundo, observando que a crise na América caracterizada como extrema, em razão da relação que se faz entre educação e política, justamente por ser uma terra formada por imigrantes colonizados.

Volta-se a discussão sobre o papel da educação na formação política, em que a autora contundentemente atesta o grande problema, eis que a busca pela nova ordem social não pode ser confundida com doutrinação, eis que não se pode confundir educação com formação política.

Vale destacar a preocupação da autora quanto ao abandono das tradições, provocada pela teoria moderna das teorias pedagógicas, deixando as crianças descobrirem o mundo por si só, contribuindo para o desaparecimento do senso comum, como sinal principal da crise atual.

Ao comparar o sistema educacional inglês, em que se privilegia a **meritocracia**, na prática observando uma oligarquia ou aristocracia – não em relação à riqueza ou nascimento – mas de talento, denota-se a impossibilidade de se aplicar tal sistema na América (sul), sobretudo porque bandeiram a democracia igualitária que seria, em tese, contraditória, ou melhor, não popular.

Com isso a autora apresenta a conclusão de que o debate político interfere sobremaneira na educação, em que o temperamento político tenta acabar com as diferenças sociais, porém acaba por atingir a diferença entre crianças e adultos, velhos e jovens, em especial professores e alunos, consequentemente atingem a figura da autoridade educacional.

Ao apresentar os pressupostos dessas medidas políticas educacionais que caracteriza como caótica, destacamos a análise sobre as teorias que criam o chamado “mundo das crianças” em que as elas se autogovernam, e o adulto apenas a auxilia neste processo. A chamada emancipação da criança – na verdade – não a liberta, mas a coloca sob a autoridade

mais terrível e verdadeiramente tirânica, qual seja a tirania numérica, sem qualquer chance de escapar, cuja consequência seria o conformismo ou delinquência juvenil.

A visão sobre a responsabilidade dos pais nos atinge na alma quando a autora destaca as duas responsabilidades ao trazermos nossos filhos ao mundo: a responsabilidade de lhes dar condições de vida, mas também a responsabilidade de dar continuidade ao mundo.

Reafirma que o lugar tradicional da criança é a família e que a escola seria a ponte entre a família (privado) e o mundo (público), destacando que a criança permanentemente exposta ao mundo sem proteção da intimidade (família) tem sua qualidade de vida destruída. Desse raciocínio pode se extrair o significado da máxima popular “filho criado com vó”, em que o bem-estar da criança é o objetivo maior, assim como as teorias modernas educacionais.

Portanto, a atual desconsideração da responsabilidade sustentada pelos autos, não é outra coisa senão a ação irresponsável dos adultos, que se recusam a assumir a missão que lhe foi confiada ao trazer o filho ao mundo. É como se os adultos declarassem desconhecer o mundo, e entregassem as crianças a toda sorte.

Observa-se que a autora não desencoraja o espírito revolucionário, mas nos lembra de que a América tomada pelo espírito revolucionário, jamais pretendeu modificar a posição conservadora em matéria educacional. O que faz destaque no debate as palavras de Políbio, para quem, educar era simplesmente “fazer-vos que sois inteiramente dignos de vossos antepassados.

Por isso, com propriedade, a autora conclui que o maior problema da educação é que não se pode abrir mão da autoridade e nem da tradição, porém é obrigada a caminhar em um mundo que não considera a autoridade tampouco a tradição.

A educação no pensamento de Hannah, a autora destaca a obra “Entre Passado e Futuro” (1961), na qual discorre sobre a diferença do público e privado, a terceirização da escola pela família deixando um vazio existencial e moral entre homens e mulheres, em que a educação tem sido utilizada para doutrinar as crianças, e a educação dos adultos se propõe afastá-las da atividade política, como propósito de coerção sem uso da força.

Destaca que o ensino atual substitui o aprender pelo fazer, na medida em que tenta estabelecer um mundo próprio das crianças, destruindo assim as condições necessárias para seu desenvolvimento e crescimento.

Em razão disso, destaca a posição de Hannah de que: “Quem se recusa a assumir a responsabilidade do mundo não deveria ter filhos nem lhe deveria ser permitido participar na sua educação de outrem.

Já no tópico “A intromissão do público no privado: uma reflexão educacional” a autora faz um apanhado teórico desde o mundo utópico de Platão, em que se excluía os méritos da experiência grega na polis, a utopia moderna exclui praticamente todos os méritos da vasta tradição do mundo antigo, dentre eles o sentido comum que os homens compartilhavam sobre o mundo, em que a metáfora de Arendt é perfeita: “jogou-se a criança fora junto com a água do banho”.

Interessante questionamento seria em relação aos motivos da crítica sobre Hannah Arendt quanto compara o nazismo e stalinismo são faces de uma mesma moeda que seria o totalitarismo, destacando que a escola pública nada mais fez que tentar construir uma sociedade ideologicamente guiada pela política de Estado.

Por fim, registra-se a relação do direito à educação constitucionalmente garantido, bem como o direito à liberdade, porém, não há nenhum registro de garantia de espaço público para o exercício dessa liberdade, restando apenas as urnas eleitorais como garantia da liberdade democrática.

Assim, colocamos em debate a crise da educação (um embate entre as teorias modernas e tradicionais da pedagogia), o brado da liberdade e da democrática nos dias atuais frente ao efetivo exercício desses direitos, bem como o papel da educação como garantia da responsabilidade de mundo, sobretudo quanto à formatação do mundo que objetivamos construir, seja política, civil, e moralmente.

Para completar a teoria do pensamento educacional como instrumento viabilizador da ressocialização do egresso penal, arremata-se com a posição de Saviani (2007), que constrói o paralelo entre trabalho e educação, descrevendo a evolução histórica da sociedade, que vai desde o sistema do “comunismo primitivo” à disputa de classes do sistema capitalista.

Após apresentar a fundamentação filosófica da definição, extrai-se a conclusão de que o diferencial entre homem e o animal é justamente o trabalho e a educação, como característica única do ser humano. Concorde-se com a conclusão de que a construção do homem se dá pelo trabalho, sendo a transmissão do conhecimento sobre a forma de produzir esse trabalho é justamente como se constitui a educação.

O problema que se apresenta é o fato de que a transformação dos interesses capitalistas da sociedade possibilitou a existência de homens que vivem sem o trabalho, pior que isso vivem da exploração do trabalho de outros homens.

Deste modo, a educação igualmente acompanhou a transformação do homem capitalista, mais especificamente criaram-se duas espécies de educação: a educação para a classe dominante e a educação para a classe dominada.

Neste sentido, Saviani (2007) - com arrimo em Manacorda - apresenta a conclusão sobre as escolas politécnicas que, na verdade, são instituições que espelham a forma de educar a classe operária, preocupando-se em construir o homem que servirá aos homens da classe dominante.

Faz-nos refletir que a humanidade despreza a natureza humana – capaz de desenvolver várias funções dentro da sociedade – concentrando-se na formação de funções específicas, com consequência da divisão do trabalho, culminando com a necessidade de sobrevivência na vida em sociedade capitalista.

Finaliza-se, deste modo, a construção singela de uma estruturação do pensamento educacional capaz de conferir base sólida para aplicação das políticas educacionais voltadas à educação do egresso penal, como instrumento viabilizador da reintegração social mais justa e digna.

Mesmo assim, inexistente previsão de metas e estratégias no PNE 2014-2024 que apontem a inclusão no ensino superior dos jovens e adultos segregados. Não há nenhum incentivo às instituições de ensino superior – pública ou privada – com vistas a maximizar a oportunidade de acesso deles ao ensino superior.

Definitivamente, não há, no aspecto normativo programático – Lei n.º 13.005/2004, nenhuma referência ao exercício do direito à educação superior como instrumento viabilizador da reintegração social do egresso penal.

Além disso, a Lei de Execuções Penais (Lei n.º 7.210/1984) trata dos direitos e deveres do condenado no decorrer de sua internação no sistema prisional e dos instrumentos de reintegração social durante e após o cumprimento da pena, seja pela educação ou pelo trabalho. Entre esses direitos, cita-se a assistência material, compreendida pela assistência à saúde, educacional, religiosa, social e jurídica.

Para tanto, a Lei de Execução Penal prevê, entre outras providências, a assistência educacional e social ao preso, ao internado e ao egresso, com vistas à prevenção do crime e ao retorno do convívio em sociedade. Quanto ao egresso, seja em liberdade definitiva, seja em condicional, essa legislação prevê, ainda, orientação e apoio com fins de reintegração social.

É fundamental enfatizar que, diante da atual proposta legislativa de execução penal, os internos penitenciários, independentemente do delito cometido, retornarão ao convívio social.

Sendo assim, necessitamos investir em propostas políticas que viabilizem o seu retorno, visto que as atuais, falidas e ultrapassadas, não atendem ao seu objetivo.

Com fundamento na teoria do pensamento educacional apresentada neste trabalho, torna-se possível abrir as portas à justiça social e, subsidiariamente, ao sistema de defesa dos direitos à dignidade das minorias, que, pelas chances oferecidas de um ensino superior público a todos, se livrariam dos estigmas da marginalidade, contribuindo para melhor reinserção social daqueles que quebraram o contrato social.

Parafraseando Coutinho e Carvalho (2011, p.121), infelizmente é notória a ausência da *catarse*³ no processo educacional. Isso porque dirigentes educacionais e sociedade valoram mais os possíveis efeitos negativos da reinserção social do apenado que o resultado da elevação e superação humana que se pode alcançar. Mário Ottoboni (2001, p. 16) afirma que “ninguém é irrecuperável, pois todo homem é maior que a sua própria culpa”.

Nesse sentido, Bettim (2018, p.155) assim conclui sobre a aplicabilidade da educação como instrumento de reinserção social:

A reconstituição e reconquista da dignidade e cidadania desse indivíduo que um dia foi sequestrada pelo Estado deve ser pautada pela educação em dimensão “omnilateral”, o que só é possível por meio de uma práxis consciente. Nesta se objetiva conscientizá-lo de que a educação não é apenas um elemento de reprodução das relações humanas, mas instrumento de transformação consciente de suas escolhas, capaz de promover mudanças nas relações alienantes e opressoras até então vivenciadas.

Pretende-se, pois, fomentar a necessidade de aplicação das teorias educacionais igualmente no sistema penitenciário brasileiro, como instrumento viabilizador de reintegração social do egresso penal, levando à concretização de projetos educacionais de nível superior voltados aos sentenciados, em especial a reintegração digna no seio social em favor daqueles que, historicamente, sofrem com o descaso por parte das políticas públicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

³ O termo “*catarse*” foi utilizado pela primeira vez por Aristóteles para identificar o efeito que a tragédia provoca no espectador. O filósofo grego define a *catarse* como “purgação das paixões”, no sentido de uma elevação, de uma superação e, em certo sentido, de uma passagem da arte à moral; mas, ao fazer isso, não vai além da definição da tragédia e de seus efeitos. É precisamente esse momento da elevação, da superação, que Gramsci recolhe do termo aristotélico e, ao universalizá-lo, faz dele uma determinação essencial da práxis humana e, mais especificamente, da práxis política. (COUTINHO, 2011, p. 121).

A questão central deste trabalho foi, inicialmente, verificar a natureza da pena aplicada atualmente no sistema prisional brasileiro, citando bases epistemológicas, no sentido de fundamentar que a sanção penal não se restringe ao caráter repressivo e pedagógico contra o criminoso.

Para além dessa visão, reforçou-se o embasamento teórico na construção da função social da pena, sobretudo como elemento de reintegração social do apenado, concretizado por não outro instituto social senão a educação.

No texto, não se restringiu à educação básica, fundamental ou profissionalizante, mas especialmente à educação de nível superior como instrumento viabilizador da almejada reintegração social do apenado.

Tendo em mira a necessidade de oferta e acessibilidade do sentenciado ao ensino superior, buscou-se criar uma estrutura do pensamento educacional, fundado nas teorias clássicas de teóricos da educação, que mantêm entre si a coerência da ciência da educação como função principal a transformação social.

Ressalta-se, derradeiramente, que, no momento em que o Poder Legislativo Federal apresenta todos os programas necessários ao alcance da excelência do sistema educacional nacional, perde-se a oportunidade de legislar sobre a especial aplicação do ensino superior aos sentenciados, sobretudo em relação à formação de professores com qualificações específicas do mister. Ao mesmo tempo, deixa-se de sedimentar e valorar a educação de nível superior como instrumento social viabilizador de reintegração social do egresso penal.

Finalmente, sem qualquer intenção de exaurir a base teórica na qual se fundamenta o tema apresentado nestas linhas, fica evidenciada a lacuna, mediante a qual, posteriormente, poderão se debruçar os estudiosos da linha de pesquisa em políticas públicas educacionais, notadamente aqueles que se propuserem a realizar estudo empírico, com visitas e entrevistas junto ao sistema penitenciário e aos sentenciados. Assim, poderão extrair análise real dos efeitos e consequências da educação em nível superior como contribuição palpável de lúdica reintegração social.

REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **A Crise na Educação**. In: Entre o passado e o futuro. Tradução Mauro W. Barbosa de Almeida. São Paulo: Perspectiva, 1992.

BETTIM, Niúra Silva. **Educação para a cidadania**: possibilidades de reintegração da pessoa encarcerada. 2018. 173 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2018.

BRASIL. Congresso Nacional Constituinte. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: DOU, 1988.

BRASIL. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: DOU, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 20 maio 2019.

BRASIL. **Lei n.º 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: DOU, 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: Linha de Base. Brasília, DF: Inep, 2015.

BRZEZINSKI, Iria. **LDBN/1996 vinte anos depois**: projetos educacionais em disputa. São Paulo: Cortez, 2018.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Editora da UNESPE, 1999.

CHAROLOT, B. **A mistificação da pedagogia**: realidade s cosias e processos ideológicos na teoria da educação. São Paulo. Cortez, 2013.

COUTINHO, Jacinto Nelson de Miranda; CARVALHO, Luis Gustavo Grandinetti Castanho. (Org.). **O novo processo penal à luz da Constituição**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

DE MAEYER, Marc. A educação na prisão não é uma mera atividade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 33-49, jan./mar. 2013. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>. Acesso em: 22 maio 2019.

DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1975.

HADDAD, Sergio; XIMENES, Salomão. A Educação de Pessoas Jovens e Adultas na LDB: um olhar passados 20 anos. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). **LDB/1996 vinte anos depois**: projetos educacionais em disputa. São Paulo: Cortez, 2018. P. 27-35.

HOBBS, Thomas. **Leviatã**. São Paulo: Nova Cultural, 1997.

LA TAILLE, Yves de, **Moral e ética**: uma leitura psicológica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 26, n. Especial, p.105-114.2010.

LOCKE, John. **Segundo tratado sobre o governo**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MARX, Carl e Engels Friedrich. **A ideologia Alemã**. Ridendo Castigat Mores. Roccketedition, 199. Disponível em www.jahr.org.

MOREIRA, Alberto da Silva. **Pensamento crítico, autônomo e emancipatório**. Revista Caminhos, Goiânia, v. 17, n. 1, p. 404-413, jan./jun. 2019.

MUJICA, Pepe. Testemunhos da Utopia. São Paulo. Editora Expressão Popular. 2015.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Escola da prisão: espaço de construção da identidade do homem aprisionado? In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 29., São Carlos-SP. **Anais...** São Carlos: UFSCar, 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT06-1943--Int.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2019.

OTTOBONI, Mário. **Ninguém é irrecuperável**: APAC: a revolução do sistema penitenciário. São Paulo: Cidade Nova, 2001.

ROUSSEAU, Jean J. **Do contrato social**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revistas Brasileira de Educação v. 12, n. 34 jan/abr. 2007.

SIQUEIRA, T.C.B., SOUZA, P. Maria Tereza. **O Sujeito que aprende**: desafios ao tema da aprendizagem. In: Fabiane de Cássia Tavares e Silva e Marília Gouveia Mirna, In: Escrita da Pesquisa em Educação na região centro oeste. Campo Grande, MS, Ed: 2016.

TEIXEIRA, Anísio S. **Educação é um direito**. Rio de Janeiro. Editora UFRJ, 1996 (reedição).