

Congreso Iberoamericano de Educación

METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

EDUCACIÓN INCLUSIVA

Jovens privados de liberdade: da invisibilidade à inclusão escolar

Ana Maria Alexandre Leite; Miguel Farah Neto¹

¹ UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. analeitebr@yahoo.com.br; mfn13@terra.com.br

1. INTRODUÇÃO

A questão da inclusão social, à luz do combate à exclusão, integra o rol dos temas que mais têm despertado interesse e preocupação nas duas últimas décadas, quando fóruns de expressão mundial vêm mobilizando setores governamentais e não-governamentais para a luta por condições de igualdade e justiça para grupos e indivíduos de diferentes segmentos que, em maior ou menor grau, se encontram apartados do exercício pleno da cidadania, sobretudo em sociedades nas quais os direitos sociais constituem conquista recente e ainda pouco consolidada.

Construído no diálogo e na necessidade de os grupos sociais conviverem com as diferenças, o conceito de inclusão constitui-se como referência de cidadania, associado à possibilidade de se garantir a todas as pessoas condições objetivas de fruição dos bens naturais, sociais e culturais produzidos coletivamente (LEITE, 2002).

Conforme o marco de ação de Belém, consubstanciado na Sexta Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFITEA VI), realizada em 2009, a conquista do desenvolvimento humano, social e econômico tem, na educação inclusiva, um agente fundamental:

Preparar todos os indivíduos para que desenvolvam seu potencial contribui significativamente para incentivá-los a conviver em harmonia e com dignidade. Não pode haver exclusão decorrente de idade, gênero, etnia, condição de imigrante, língua, religião, deficiência, ruralidade, identidade ou orientação sexual, pobreza, deslocamento ou encarceramento. É particularmente importante combater o efeito cumulativo de carências múltiplas. Devem ser tomadas medidas para aumentar a motivação e o acesso de todos. (UNESCO, 2010)

Para a educação brasileira, um dos maiores desafios que se impõem é a implementação de uma política de promoção do acesso e da qualidade, que atenda a todos os alunos, sem qualquer tipo de discriminação, valorizando as diferenças como fator de enriquecimento do processo educacional e, conseqüentemente, transpondo barreiras para a aprendizagem e a participação com igualdade de oportunidades. Tal desafio já se coloca, desde há muito, não apenas para o Brasil, mas para a maior parte das sociedades latinoamericanas, como aponta Torres (1994), ao destacar a necessidade de se diversificar as propostas curriculares vigentes, na perspectiva dos setores inferiorizados, hoje submetidos a currículos voltados ao atendimento dos setores médios e da realidade urbana:

(...) a reivindicação de uma “discriminação positiva” tem exigido uma atuação cada vez maior para o âmbito desses setores marginalizados, cujas desvantagens extra-escolares se acentuaram no contexto de uma cultura escolar que difere, substancialmente, de sua cultura cotidiana e que exige deles aprendizados tradicionais. (TORRES, 1994, p. 37)

A criação do ProJovem - Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária, pela Lei 11.129, de 30 de junho de 2005, constitui uma das iniciativas de enfrentamento desse desafio, no âmbito da então estabelecida Política Nacional de Juventude, que, concomitantemente, instituiu também, por meio

da mesma lei, a Secretaria Nacional de Juventude e o Conselho Nacional de Juventude.

Inicialmente voltado ao atendimento de jovens na faixa de 18 a 24 anos, que, apesar de alfabetizados, não concluíram o ensino fundamental, o Programa foi concebido tendo como finalidade promover a reinserção na escola e no mundo do trabalho, mediante a conclusão do ensino fundamental, a qualificação profissional e o desenvolvimento de experiências de participação cidadã. Em 2007, rebatizado como ProJovem Urbano, ampliou até 29 anos a faixa etária de atendimento².

Dispondo de suporte técnico-financeiro federal, o Programa tem sua execução realizada por meio de convênios com os estados e municípios, aos quais cabe a responsabilidade da decisão de sua implantação, da determinação da dependência formal de sua alocação (Secretarias de Educação, na maioria das vezes), da contratação de profissionais e da seleção dos locais nos quais os núcleos de funcionamento se instalarão, entre outros aspectos.

Desde que se iniciou, sua expansão deu-se, sobretudo, nas periferias dos grandes centros urbanos, notadamente nas regiões Norte, Nordeste e Sudeste do país, em comunidades caracterizadas por diversos tipos de exclusão social, carentes de recursos educacionais, culturais, de higiene e saúde, onde, frequentemente, o único equipamento social existente é a escola.

Em princípio, é a esse contexto que se destina, prioritariamente, o Programa. Entretanto, seu caráter inclusivo encontra obstáculos para sua efetivação, representados, sobretudo, pela invisibilidade a que estão submetidos os jovens, fruto do processo de naturalização da desigualdade social brasileira. Assim, em razão de questões diversas, frequentemente de ordem subjetiva, gestores e agentes deixam de atender ou priorizar determinados segmentos, como é o caso dos indivíduos com necessidades educacionais especiais ou daqueles que, por diversas situações de exclusão – encarceramento, saúde, trabalho –, demandam atendimento especial. Passar da intenção ao ato, mesmo no ProJovem, constitui, ainda, um desafio.

2. A DIFÍCIL CONCRETIZAÇÃO DAS PRÁTICAS INCLUSIVAS

No Brasil, o conceito de inclusão, nos últimos anos, tem sido associado a processos pelos quais se garante aos alunos com necessidades educacionais especiais³ superar barreiras à escolarização. Entretanto, o conceito de necessidades educacionais especiais, desde a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, promovida pela UNESCO e realizada em Salamanca, em 1994, remete à existência de outras diferenças, também na perspectiva da diversidade sociocultural e da desigualdade econômica, ao sinalizar que as escolas deveriam acomodar todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, incluindo crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de populações imigradas ou

² O ProJovem Urbano utiliza material didático especialmente produzido para atender ao perfil dos jovens a que se destina, levantado a partir de ampla e acurada pesquisa de caráter nacional, conduzida por especialistas de reconhecida produção científica na área. Aos alunos que, durante todo o período de realização do curso (18 meses), mantêm o mínimo de 75% de frequência e realizam $\frac{3}{4}$ dos trabalhos propostos pelo educador, é oferecido um auxílio financeiro mensal de R\$ 100,00.

³ Necessidades educacionais especiais são aquelas relacionadas aos alunos com elevada capacidade ou dificuldades de aprendizagem. Esses alunos não apresentam, necessariamente, deficiências, mas exigem respostas específicas adequadas. De acordo com esse conceito, a deficiência ou a dificuldade de aprendizagem deixa de ser o foco, privilegiando-se o processo de ensino-aprendizagem, para o qual o meio deve ser adaptado, segundo as necessidades de cada um e tendo em vista o seu contexto sociocultural.

nômades, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos desfavorecidos ou marginalizados (BRASIL, 1997).

Nesse vértice, como aponta Mantoan (1998), a meta primordial da inclusão no ambiente escolar seria a de “não deixar ninguém fora do ensino regular, desde o começo. As escolas inclusivas propõem um modo de constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado de acordo com essas necessidades” (1998, p. 10).

Como em todo o mundo, o Brasil experimentou, por efeito das posições definidas em Salamanca, um processo de valorização da educação inclusiva, traduzido em uma série programas, projetos e ações no âmbito governamental e da sociedade civil, cujos princípios básicos residiam no reconhecimento das diferenças e no atendimento às necessidades de cada um. Entretanto, nas práticas educativas, tanto de natureza formal quanto informal, a concretização dessa mudança de paradigma se dá em proporção mínima, pela própria multiplicidade de interpretações do conceito de inclusão e, principalmente, pela lenta transformação do caráter excludente que caracteriza, de forma geral, a sociedade brasileira, sobretudo no que tange às crianças e aos jovens, atravessado por discriminações de toda ordem.

Nessa linha, os nexos entre desempenho escolar e questões relacionadas ao pertencimento racial, por exemplo, têm sido objeto de estudos sobre as relações sociorraciais nas escolas. Da mesma forma, sobre as questões relativas à juventude, várias são as análises que a remetem, como categoria social, à situação de exclusão.

Para Pochmann (2003), a educação mostra-se como a mais importante dimensão da exclusão social, funcionando como vetor para as demais dimensões das desigualdades. Dentre estas, algumas são invisíveis nas estatísticas, mas muito presentes no conjunto da população, como é o caso da desconfiança com que são vistos os jovens, de maneira geral, e, em particular, os afrodescendentes e os de sexo masculino. Não por acaso estudos sobre vulnerabilidades contemporâneas e juvenilização da mortalidade vêm salientando a presença desses grupos entre os mais vitimizados, mesmo entre os pobres (WASELFISZ, 2004).

A naturalização do discurso da desigualdade e o fato de o Brasil apresentar uma das mais elevadas disparidades de renda do mundo são destacados, entre muitos estudiosos, por Henriques (2004), ao afirmar que

Fosse a desigualdade de renda condizente com o grau de desenvolvimento do país, haveria em torno de 60% de pobres a menos no Brasil. Não é o que se verifica, porém. Aqueles que se encontram entre os 10% mais ricos da população apropriam-se de cerca da metade do total de renda das famílias, enquanto que no outro extremo, os 50% mais pobres detêm pouco mais de 10% da renda. E isso há pelo menos 30 anos (HENRIQUES, 2004, p.23).

Vale atentar ao fato de que os dados do Censo de 2000, realizado pelo IBGE, já apontavam, no que concerne aos jovens, uma situação de disparidade muito significativa: a maioria (68,7%) vivia em famílias com renda per capita inferior a um salário mínimo, sendo que, desse conjunto, 12,2 % em famílias com renda per capita de até ¼ de salário mínimo! (IBGE, 2000). Tal quadro torna-se ainda mais preocupante quando se consideram as dificuldades de incorporação ao mercado de trabalho enfrentadas por essa população. Sua condição de marginalização e vulnerabilidade ganha contornos alarmantes.

3. O PROJovem PRISIONAL COMO ESTRATÉGIA DE INCLUSÃO

No ProJovem Urbano, cotidianamente, as diversas situações de exclusão a que estão expostos os jovens na sociedade, de maneira geral, acabam por se reproduzir, a despeito da identidade includente do Programa. O fato de constituírem um público flutuante, em razão de sua vinculação a atividades de trabalho informais, já os coloca em situação desfavorável quanto à prática pedagógica, ainda definida a partir de padrões de estabilidade e permanência das turmas distantes da realidade de alta rotatividade que caracteriza a inserção desses alunos. Outro aspecto remete à dificuldade, apontada por professores, para promover atendimento específico às necessidades educacionais daqueles que apresentam deficiências, invisibilizados entre os demais.

É importante destacar que o Programa, em nível nacional, oferece alternativas de atendimento especial para os alunos em situações específicas, como gestantes, hospitalizados e privados de liberdade, cabendo às instâncias estaduais ou municipais a identificação desses alunos e a organização do seu atendimento, para fins de realização de exames. Entretanto, os jovens que apresentam outros tipos de necessidades, como aquelas destacadas pela Conferência de Salamanca, raramente são identificados e atendidos, tanto no processo de mobilização para a formação de turmas quanto no de admissão nas mesmas, que, frequentemente, dependem de critérios subjetivos e da sensibilidade para a questão, maior ou menor, dos gestores e administradores responsáveis.

Tal situação pode ser observada quando, no estado do Rio de Janeiro, onde 26 municípios tinham implantado o ProJovem Urbano – 16 por meio de convênios estaduais e 10 de convênios municipais⁴ –, procedeu-se a um levantamento, junto às instâncias responsáveis, sobre o número de alunos com necessidades especiais existentes nas turmas, tendo em vista o planejamento da aplicação de exames de avaliação externa⁵. De todos os municípios, apenas um assinalou a existência de um aluno com necessidades especiais (motora e visual), dois afirmaram não possuir alunos nessa situação e os demais não forneceram respostas⁶.

Nesse contexto, a iniciativa de se levar o Programa a unidades prisionais, em três estados, dentre os quais o Rio de Janeiro, por meio de articulações institucionais formalmente estabelecidas, representa uma possibilidade importante ao acesso de jovens historicamente excluídos das oportunidades educacionais.

A decisão de atender a esses jovens por meio do ProJovem Urbano, fruto de parceria estabelecida entre a Coordenação Nacional do Programa, o Ministério da Justiça/PRONASCI (Programa Nacional de Segurança com Cidadania) e a Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República, abre caminho para o acesso à escolarização a um segmento que representa mais da metade de toda população carcerária do país⁷ (SALGADO; AGUIAR, 2009).

⁴ Dados referentes ao primeiro bimestre de 2010.

⁵ As avaliações externas do ProJovem Urbano realizam-se em parceria entre a Coordenação Nacional do Programa e nove universidades federais, dentre as quais a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO.

⁶ O levantamento foi feito, inicialmente, por meio de e-mails. Em um segundo momento, fez-se consulta telefônica aos gestores municipais/estaduais.

⁷ Vale destacar que a Lei Nº 7.210, de 1984 - Lei de Execução Penal, que tem, entre seus objetivos, o de proporcionar a integração social dos presos, dispõe, em seu artigo 17º, que a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do interno; no artigo 18º, que o

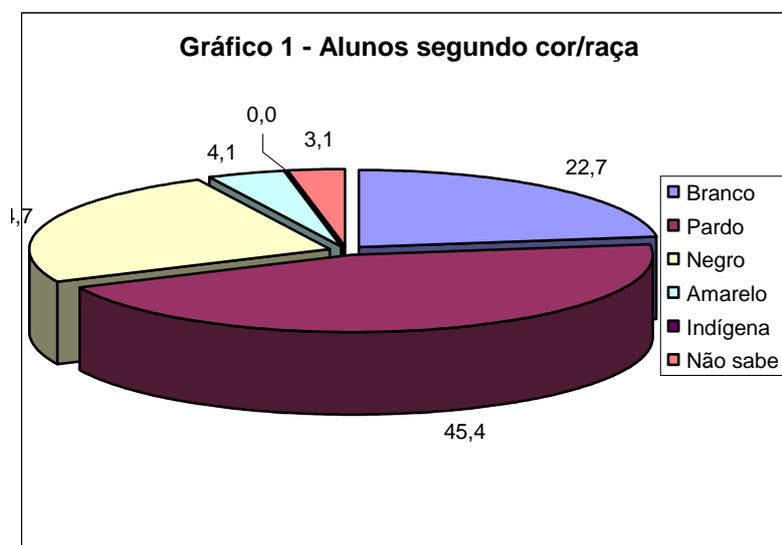
Esses jovens, para além dos estigmas e preconceitos com que são percebidos pela sociedade, guardam identidade comum aos demais jovens em situação de exclusão social.

4. OS JOVENS ATENDIDOS PELO PROJovem PRISIONAL

Quando de sua implantação, em agosto de 2009, o ProJovem Prisional, no estado do Rio de Janeiro, teve definida a meta de 200 internos, a serem atendidos em duas Unidades Prisionais, localizadas no município de Japeri: U. P. João Carlos da Silva e U. P. Milton Dias Moreira. Apesar de o curso ter sido iniciado com esse número de alunos, é hoje freqüentado por 119, segundo a SEAP/RJ (2010), devendo-se a evasão registrada – cerca de 40% - a diversos fatores: cessação da pena, migração de regime ou transferência para outros locais.

As informações aqui apresentadas têm base na exploração inicial dos dados referentes aos alunos presentes nas referidas unidades prisionais em 18 de março de 2010, quando lhes foi aplicado um questionário, de caráter censitário, com o objetivo de conhecer algumas de suas características socioculturais, incluindo a trajetória educacional anterior à incorporação ao Programa⁸. Dessa forma, foram observadas algumas das evidências do perfil desses jovens, apresentadas a seguir.

Uma característica que ressalta de imediato é a predominância dos afrodescendentes – 70,1% dos respondentes, demonstrada ao se agregar o percentual dos que se identificam como pretos (24,7%) ao de pardos (45,4%), em um universo onde os brancos, segundo grupo mais expressivo, correspondem a 22,7%, conforme ilustra o gráfico 1.



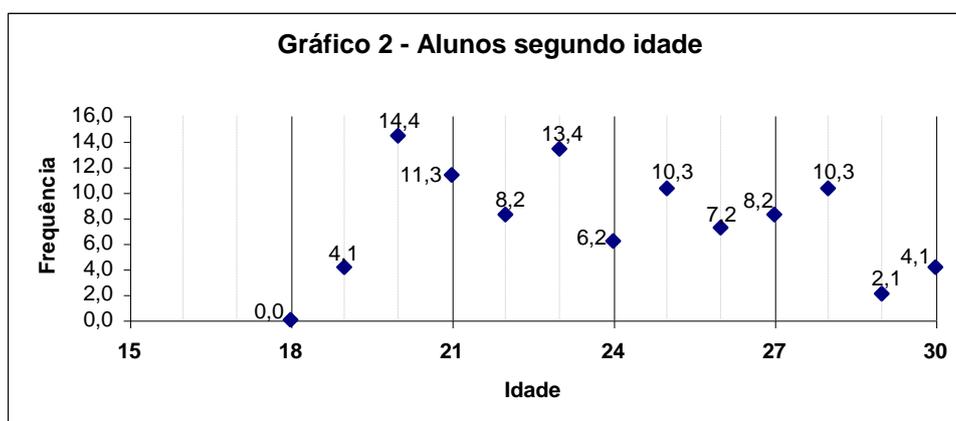
Fonte: Survey ProJovem Prisional, 2010.

ensino de primeiro grau será obrigatório, integrando-se ao sistema escolar da unidade federativa; e, no artigo 19º, que o ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico. Ressalta-se, ainda, que o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172, de 2001) afirma o direito ao ensino fundamental para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram, estabelecendo, entre suas metas a de implantar em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que voltados a adolescentes e jovens infratores, programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional.

⁸ Foram validados 97 questionários, dos 126 aplicados.

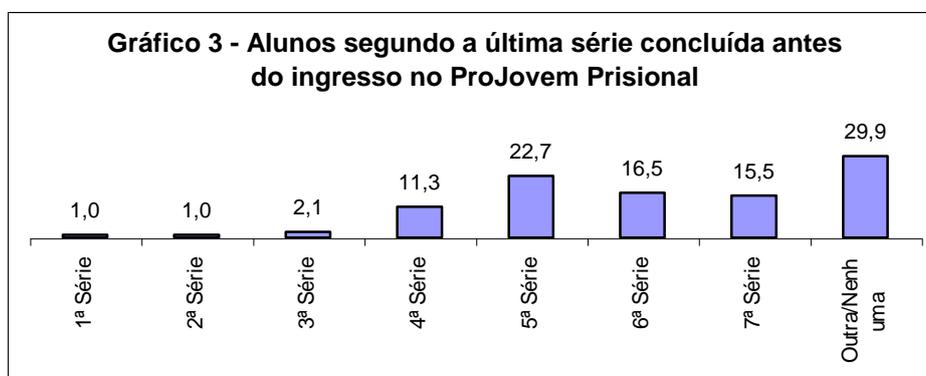
Certamente, esta característica reflete a desigualdade de oportunidades e as distâncias sociais existentes entre brancos e afrodescendentes na sociedade brasileira, denunciada, desde há muito, pelos movimentos afirmativos que lutam pela promoção da equidade entre os diferentes segmentos da população.

No que tange à distribuição dos alunos por grupos de idade, o gráfico 2 permite observar uma concentração na faixa situada entre 18 e 24 anos, reconhecida em outros estudos como aquela na qual a vulnerabilidade dos jovens se mostra mais acentuada (WAISELFISZ, 2010).



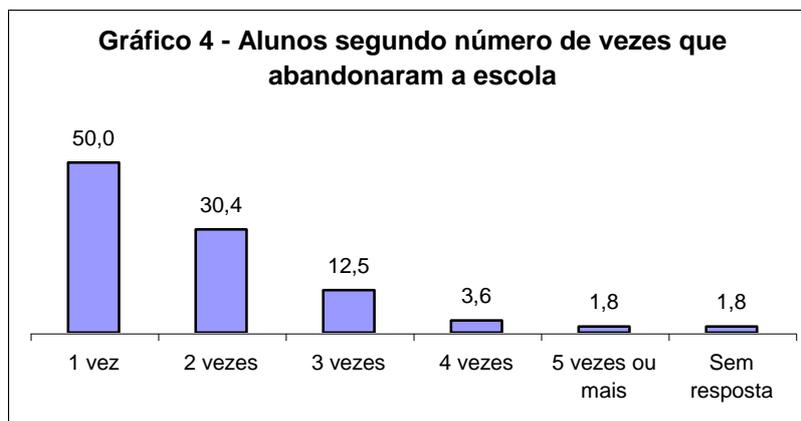
Fonte: Survey ProJovem Prisional, 2010.

A trajetória educacional dos alunos é outra evidência que os dados apontam. Chama a atenção o fato de que 29,9% dos respondentes não concluíram qualquer das séries do ensino fundamental, ao mesmo tempo em que, dos que concluíram alguma delas, o maior percentual (22,7%) tenha sinalizado a 5ª. De qualquer forma, o grupo dos que concluíram alguma das séries da segunda etapa do ensino fundamental (5ª a 7ª) representa a maioria, totalizando mais da metade dos alunos (54,7%), como mostra o gráfico 3.



Fonte: Survey ProJovem Prisional, 2010.

Perguntados sobre o fato de terem abandonado a escola alguma vez, 42,3% responderam negativamente, enquanto os 57,7% restantes o fizeram. Indagado sobre quantas vezes abandonou a escola, esse segundo grupo, em sua resposta, remete às inúmeras tentativas que os jovens fazem para dar curso a suas trajetórias escolares, apesar das diversidades e do processo de “expulsão” do sistema escolar a que são sistematicamente submetidos: cerca de 17,8% deles abandonaram a escola mais de 3 vezes, como se observa no gráfico 4.



Fonte: Survey ProJovem Prisional, 2010.

Inúmeras podem ser as razões para esses “abandonos”, notadamente entre os jovens urbanos: as condições de oferta do ensino fundamental, questões relacionadas à violência na escola e no entorno, o envolvimento em atividades criminosas ou o trabalho. Entretanto, o retorno à escola significa, na maior parte das vezes, a busca de uma segunda chance (ou terceira, ou quarta...), conforme apontam diversos estudos (PAIVA, 2010).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que as políticas e estratégias de inclusão social enfrentem obstáculos à sua concretização, em diferentes campos, dentre eles o do atendimento educacional, é possível propor caminhos que revertam esse lugar-comum, como demonstra a recente e - ainda em curso - experiência do ProJovem Prisional.

Certamente, esses caminhos dependem de uma mudança das formas de gestão de programas e ações historicamente arraigadas, nas instâncias de execução dessas políticas e estratégias, em todas as esferas de ação, públicas - municipais, estaduais e federais – ou não.

Os critérios de atendimento aos grupos e indivíduos aos quais prioritariamente se dirigem tais políticas e estratégias devem ser assumidos e veiculados junto a todos os responsáveis pelas mesmas, acompanhados de orientações sobre procedimentos a serem adotados para o reconhecimento, mobilização e acolhimento dos destinatários.

Tal como preconizam os resultados da Conferência de Salamanca, essas políticas e estratégias devem trazer, como pressuposto, a existência de condições

materiais e humanas específicas para o atendimento aos diferentes tipos de grupos ou indivíduos a que se destinam.

Evidentemente, as experiências já existentes devem ser consideradas como referência e apoio para novas ações, tendo em vista o acúmulo que representam de conhecimento e inovação.

Mais que tudo, uma mudança de olhar da sociedade para a desigualdade e para a diferença, em todas as formas, é fundamental para esse processo. Na fala de um aluno do ProJovem Prisional, o vislumbrar da possibilidade de alcance de condições de usufruto da cidadania dá a dimensão do quanto é importante essa mudança:

O Projovem em minha vida, veio abrir minha mente para uma nova vida, além de aprender mudou meus conceitos de como ganhar a vida sem precisar de recorrer ao crime. O Projovem me ajudou a encontrar minha identidade. O Projovem deve se estender por outras penitenciárias, para que outras pessoas também encontrem sua identidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, E.R.; ESTEVES, L.C.; OLIVEIRA, E.C. Composição social e percursos escolares dos sujeitos do ProJovem: novos/velhos desafios para o campo da educação de jovens e adultos. IN: MACHADO, M.M. (org.). Educação de Jovens e Adultos. Em Aberto. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, v.22, n.82, p. 73-89, nov. 2009.

BRASIL. *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. Brasília: CORDE, 1997.

BRASIL. IBGE. Censo demográfico 2000. Rio de Janeiro: IBGE, 2003.

BRASIL. MEC. Educação nas Prisões. Brasília : MEC/CNE/SECAD, 2010 (mimeo).

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

BRASIL. Ministério da Justiça. DEPEN/Sistema Integrado de Informações Penitenciárias. *Dados sobre o sistema penitenciário brasileiro*. Brasília: MJ/DEPEN/INFOPEN, dez. 2009.

HENRIQUES, R. *Desigualdade*. Disponível em: <[http:// www.desigualdade.inf.br/textos /ricardo](http://www.desigualdade.inf.br/textos/ricardo)>. Acesso em 04 de setembro de 2006.

LEITE, A. M. A . Limites e possibilidade de uma escola inclusiva. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2002.

MANTOAN, M. T. E. Ensino inclusivo: educação de qualidade para todos. Brasília: *Revista Integração*. SEESP, ano 8, nº 20, 1998.

POCHMANN, M. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SALGADO, M. U.; AGUIAR, A. (org.) Manual do educador: orientações gerais – unidades prisionais. Brasília: ProJovem Urbano, 2009.

SEAP/RJ. Relatório de transferência de alunos das unidades prisionais. Rio de Janeiro: Secretaria de Administração Penitenciária/RJ, maio de 2010 (documento de circulação restrita).

TORRES, R. M. *Que (e como) é necessário aprender?* Campinas: Papirus, 1994. Série “Educação Internacional” do Instituto Paulo Freire.

UNESCO. Educando para a liberdade: Trajetórias e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília: UNESCO, 2006.

UNESCO. *CONFINTEA VI. Marco de ação de Belém*. Brasília: UNESCO, 2010.

WASELFISZ, J. J. *Mapa da violência IV: os jovens do Brasil*. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, SEDH, 2004.

WASELFISZ, J. J. *Mapa da violência 2010*. São Paulo: Instituto Sangari, 2010.