

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT12.003

O ENFOQUE DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE (CTS) E SUA IMPORTÂNCIA PARA O ENSINO NO CÂRCERE

Marlene Soares Freire Germano¹
Verusca Moss Simões Reis²
Moyana Mariano Robles-Lessa³
Roberta Santana Barroso Ferreira⁴

RESUMO

A proposta de desenvolvimento de uma educação que inclua discussões envolvendo ciência, Tecnologia, e a sua relação com a sociedade vem ganhando cada vez mais notoriedade quando se pensa em educação científica no Brasil e uma proposta curricular que a contemple. O caráter interdisciplinar da Ciência, Tecnologia e sociedade (CTS), embora não tenha sido criado para ser aplicada em escolas, tem sido usada como ferramenta numa educação voltada para à formação das pessoas, no sentido de promover o pensamento crítico. A proposta do CTS, de trabalhar com questões sociais, a partir de experiências com a realidade, se afina com a Lei de Diretrizes e Base da Educação, cuja finalidade é pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Em se tratando de ensino no cárcere, o enfoque CTS, objeto deste estudo, é pensado como uma proposta metodológica de ensino para as pessoas privadas de suas liberdades, para que a partir de suas vivências e com os conhecimentos adquiridos,

1 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro(UENF) marlene.sgermano@gmail.com

2 Professora Associada da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) – CCH/LCL/PGCL. verusca.reis@uenf.br

3 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro(UENF) moyanarobles@hotmail.com

4 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro(UENF). Robertasantana460@gmail.com

possam refletir criticamente sobre si e o mundo que o aguarda após a liberdade. Verificou-se diante das pesquisas que os pressupostos do enfoque CTS, ao conceber um currículo que contempla temas sociais o faz em perfeita sintonia com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Importante ressaltar que o caráter interdisciplinar da educação é também proposta do CTS, uma vez que em sua essência busca a formação do cidadão crítico, portanto, se a educação tem como fim a promoção do ser humano, é possível que uma proposta inovadora de ensino oportunize o detento o retorno à vida social. A metodologia empregada é de natureza qualitativa e quanto à abordagem a pesquisa será bibliográfica em literaturas específicas e em meios digitais.

Palavras-chave: CTS, Educação, Importância, Cárcere.

ABSTRACT

The proposal to develop an education that includes discussions involving science, technology, and their relationship with society is gaining more and more notoriety when thinking about scientific education in Brazil and a curricular proposal that hat takes it into account. The interdisciplinary nature of Science, Technology and Society (STS), although not designed to be applied in schools, has been used as a tool in education aimed at training people, in order to promote critical thinking. The STS proposal, to work with social issues, based on experiences with reality, is in line with the Education Guidelines and Base Law, whose purpose is the full development of the student, their preparation for the exercise of citizenship and their qualification for the work. When it comes to teaching in prison, the STS approach, which is the subject of this study, is thought of as a methodological teaching proposal for people deprived of their freedoms, so that, based on their experiences and the knowledge acquired, they can critically reflect on themselves and the world that awaits him after freedom. The research has shown that the assumptions of the STS approach, when designing a curriculum that contemplates social does itp perfect harmony with the Education Guidelines and Base Law. It is important to emphasize that the interdisciplinary nature of education is also a proposal of the STS, since in its essence it seeks the formation of critical citizens, therefore, if education aims to promote the human being, it is possible that an innovative teaching proposal provides opportunities the prisoner to return to social life. The methodology used is qualitative in nature and the research approach will be bibliographic in specific literature and digital media.

Keywords: CTS, Education, Importance, Prison.

INTRODUÇÃO

É perceptível como as transformações científicas e tecnológicas deste século, vem influenciando as pessoas com novos saberes, exigindo mais conhecimento. As informações que antes eram raras e chegavam a poucas pessoas, hoje se tornaram acessíveis e se estenderam a um universo maior. Assim sendo, a aprendizagem não corre apenas pela assimilação de conhecimentos fixos e estáticos, mas pela reflexão sobre os significados do que se ensina, bem como pelas experiências de vida e saberes anteriores de quem aprende, pois ausência de sentido sobre o que é ensinado tem se constituído na maior dificuldade do processo educativo, e quando o ensino é oferecido às pessoas em privação de liberdade, a necessidade desse reconhecimento é muito mais urgente. Há ainda, a concepção de que é uma educação oferecida às pessoas desprovidas de bens sociais como uma educação compensatória, deve ser para atenuar os desafios sociais enfrentados no Brasil e atender plenamente as políticas do sistema carcerário.

Refletindo sobre a realidade do ensino oferecido em unidades prisionais no Brasil, emerge a questão que problematiza o presente estudo: qual a importância do enfoque Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) como proposta para promover a educação no cárcere. O CTS, embora não tenha sido criado especificamente para a educação, vem sendo utilizado em escolas, por não atender apenas para as disciplinas curriculares compartmentadas, mas pela possibilidade de tratar os conteúdos de forma interdisciplinar, e promover o diálogo dos mesmos com contextos sociais e desafiadores, com os quais os detentos já viveram suas experiências cotidianas.

A realidade do sistema prisional aponta que as unidades prisionais brasileiras, incluindo infraestrutura, recursos humanos, vagas, gestão, assistências, população prisional, perfil dos presos, entre outros, apresenta deficiências. De acordo com dados do Infopen o Brasil possui uma população prisional de 773.151 pessoas privadas de liberdade em todos os regimes. Caso sejam analisados presos custodiados apenas em unidades prisionais, sem contar delegacias, o país detém 758.676 presos. O percentual de presos provisórios (sem uma condenação) manteve-se estável em aproximadamente 33% (INFOPEN, 2019).

As pessoas em privação de liberdade já possuem condutas socialmente reprovadas, portanto, necessitam ver significado na educação oferecida a elas

como direito, mas, principalmente como agente de transformação e possibilidade de mudanças de comportamento, sua finalidade primeira.

Nesse contexto, o artigo tem como objetivo abordar o enfoque CTS e sua importância para o ensino no cárcere, a partir de esclarecimentos sobre o CTC, a realidade da educação no cárcere e a importância desse enfoque no ensino promovido em unidade prisional.

METODOLOGIA

Quanto à abordagem a metodologia utilizada é de natureza qualitativa, e quanto os objetivos, a pesquisa é descritiva. A pesquisa bibliográfica fundamentou-se em livros, trabalhos e artigos científicos com suporte na posição de diversos autores que abordam o assunto na educação, procurando ressaltar a importância do movimento CTS como impulsionador de questionamentos críticos e reflexivos acerca do contexto científico-tecnológico e social e, em especial, destacar sua relevância no ensino no cárcere.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O ENFOQUE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE (CTS)

O enfoque da Ciência e Tecnologia e Sociedade (CTS) é uma abordagem de meados do século XX, quando os países capitalistas começaram a sentir que o desenvolvimento da ciência e tecnologia não seria garantia para o crescimento da economia, tampouco do bem-estar social da população. Assim, entre os anos de 1960 e 1970, diante dos problemas ambientais e das perdas materiais e humanas ocasionadas pelos conflitos bélicos e a sociedade civil, iniciou-se as manifestações críticas sobre o avanço da tecnologia, de seus benefícios e malefícios para as causas ambientais (Auler, 2002).

No enfoque CTS, os conteúdos não ficam restritos apenas à lógica das disciplinas científicas, de forma linear, quer dizer, na observação de teorias e fatos científicos, há necessidade de que os mesmos sejam reelaborados em novos contextos sociais e desafiadores.

De acordo com Nascimento, Rodrigues e Nunes (2016), a abordagem em CTS tem como objetivo central promover a educação científica e tecnológica aos cidadãos, auxiliando-os na construção de conhecimentos, habilidades e

valores necessários para tomar decisões responsáveis sobre questões relativas às ciências e às tecnologias na sociedade e atuar na resolução de problemas.

O enfoque CTS apresenta três modalidades que podem ser utilizadas para a elaboração de estratégias de ensino: CTS puro (ensina-se ciência, tecnologia e sociedade por intermédio do CTS), enxertos CTS (introdução de temas CTS nas disciplinas de ciências) e Ciência e Tecnologia por meio de CTS (estrutura-se o conteúdo científico por meio do CTS). Sendo que em todas as modalidades, o professor é o grande articulador dos saberes, aquele que possibilita o desenvolvimento do processo e a realização de projetos nos quais os alunos devem buscar soluções para problemas envolvendo ciência e tecnologia (Nascimento; Rodrigues; Nunes, 2016).

A proposta do enfoque CTS busca uma aprendizagem ativa, portanto, destoa das mais utilizadas nas instituições de ensino atualmente. Na maioria dos casos, a aprendizagem se dá de forma passiva ou tradicional de ensino, de modo que o aluno acompanha a matéria que é proferida pelo professor em aulas expositivas e este se coloca com protagonista do processo de aprendizagem, ressalta Santos (2011). Nesse sentido, é que se vê a viabilidade da proposta CTS, pois o recluso já passou por muitas experiências de vida e que apenas receber conhecimento de forma passiva, sem o significado, não o desperta nem lhe dá esperança para reintegrar-se à sociedade de forma a se refazer enquanto humano.

No ensino por via CTS, os problemas da sociedade são inseridos no contexto do que se deve ensinar a partir da vivência e experiência do aluno frente aos problemas apresentados. Assim sendo, as estratégias de aprendizagem da referida proposta, são metodologias que para além do ensino tradicional dentro de sala de aula, podem contribuir com a potencialização e a concretização do ensino.

Na concepção de Berbel (2011),

Ainda que os alunos sejam naturalmente inclinados a realizar uma atividade por acreditarem que o fazem por vontade própria, porque assim o desejam e não por serem obrigados por força de demandas externas, agem de forma intencional com o objetivo de produzir alguma mudança (BERBEL, 2011, p. 40).

O movimento CTS envolve discussões, questionamentos e críticas em torno da ciência e da tecnologia e vem ganhando corpo em vários setores da

sociedade, principalmente entre os adeptos da educação, por priorizar uma alfabetização em ciência e tecnologia interligada ao contexto social.

Originou-se a partir de correntes de investigação em filosofia e sociologia da ciência. Seu caráter interdisciplinar compreende “[...] uma área de estudos onde a preocupação maior é tratar a ciência e a tecnologia, tendo em vista suas relações, consequências e respostas sociais” (Bazzo; Colombo, 2001, p. 93).

Trinta anos após o reconhecimento do movimento CTS, a educação tem sido um dos principais campos de investigação e ação social deste movimento. Entretanto, importante destacar que a sua aplicabilidade depende de renovação da estrutura curricular dos conteúdos, de forma a evidenciar a necessidade de colocar a ciência e a tecnologia em uma concepção nova, vinculada ao contexto social. Para que o enfoque CTS seja inserido no contexto social, necessário se faz definir e perseguir alguns objetivos, conforme salienta Medina e Sanmartín (1990): questionar as formas herdadas de estudar e atuar sobre a natureza, as quais necessitam de constantes reflexões sobre o sistema educativo e as necessidades da sociedade, garantindo, assim, a sua legitimação; questionar a distinção convencional entre conhecimento teórico e conhecimento prático - assim como sua distribuição social entre ‘os que pensam’ e ‘os que executam’ – que reflete, por sua vez, um sistema educativo dúbio, que diferencia a educação geral da vocacional; Combater a segmentação do conhecimento, em todos os níveis de educação; Promover uma autêntica democratização do conhecimento científico e tecnológico, de modo que ela não só se difunda, mas que se integre na atividade produtiva das comunidades de maneira crítica (grifos do autor).

Pensar essa proposta no ensino em ambientes prisionais implica avaliar crítica e reflexivamente a relação entre ciência e tecnologia e a sociedade. Entender, ainda, que além dos currículos de ciência, o CTS ganhou notoriedade na área das ciências sociais e humanidade, dentre elas, filosofia, história, sociologia da ciência e economia, disciplinas fundamentais para a compreensão crítica e reflexiva.

EDUCAÇÃO NO CÂRCERE

A educação possui múltiplos significados. Além de ser instrumento por meio do qual os valores, os hábitos e a cultura são cultivados, seu objetivo muito mais do que ensinar e instruir e o de promover o desenvolvimento humano. Considerada como um processo amplo, dinâmico e político, a educação, teórica

e legalmente, reforça a concretização da dignidade humana, com tratamento igualitário para todas as pessoas. E desta forma deve promover a integração e ascensão dos indivíduos “considerando os aspectos psicológicos, culturais e sociais; [...] possibilitando-lhes entender e elucidar a realidade, enfrentar os problemas do dia a dia, buscar soluções, tomar decisões, agir criticamente diante da realidade e intervir possivelmente para transformá-la” (Almeida, 2014, p. 99).

Os primeiros relatos sobre a oferta de educação nas unidades prisionais remetem ao fim do século XVIII, simultaneamente na França e nos Estados Unidos da América (EUA), quando esses dois países utilizavam em sua prática educacional uma medida moralizante (Silveira, 2006). Segundo Foucault (2001), nos EUA, um grupo religioso denominado *Quackers* organizou as primeiras práticas educacionais nas prisões. Desse modo, estas práticas tinham como objetivo, alfabetizar os detentos para que pudessem realizar a leitura da bíblia e participar dos cultos religiosos, por apresentarem caráter obrigatório naquelas instituições penais. Esta obrigatoriedade ainda perdurou por muitos anos nos EUA. O termo educação prisional, em um primeiro momento, parece algo de fácil definição, sendo a educação em um ambiente de prisão, destinada às populações carcerárias, visando, entre outros objetivos, a sua ressocialização.

Historicamente, a prisão se constituiu ao longo do tempo, como uma estrutura marcada pela punição e crueldade, ao coagir desumanamente as pessoas encarceradas. Desta forma, sob “efeitos devastadores e degradantes, o ser humano tinha os seus direitos, seus anseios de mudança e liberdade, cerceados” (Almeida, 2014, p. 114). Entretanto, por volta de 1950, o Brasil insere a educação formal no sistema prisional com a criação de escolas nas Casas de Correção, para os internos aprenderem a ler, escrever e as quatro operações numéricas; uma vez que o número de internos que tinham instrução era muito precário. Neste sentido, a Lei nº 3.274 de outubro de 1957, prevê em seu artigo 1º, inciso XIII, “a educação moral, intelectual, física e profissional dos sentenciados”, isto é, a proposta da lei defendia orientar as pessoas privadas de liberdade na escolha da vocação e profissão, com a ideia de que o condenado teria sua reentrada na livre sociedade somente a partir do trabalho.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88), a primeira após a redemocratização do país e vigente até os dias atuais, lei fundamental e suprema da nação, que além de estabelecer a estruturação do Estado, seus poderes públicos, forma de governo, assegura deveres e garantias aos cidadãos; bem como, rompeu com o regime autoritário e concedeu ao povo

brasileiro um Estado Democrático de Direito, instituindo os direitos humanos no Brasil, seguindo a maioria das nações signatárias a Organização das Nações Unidas (ONU). O documento enaltece a dignidade humana como princípio fundamental da Constituição, direitos que são inerentes aos seres humanos “em razão da própria condição humana de ser-indivíduo racional integrante de uma sociedade dotada de certa cultura e determinados valores, com algum desenvolvimento social político” (Canavez; Mantovani, 2016, p.1).

A educação é um direito social assegurado pela Constituição Federal e consagrado na legislação internacional. No entanto, quando se trata da população encarcerada, tal direito parece não ter o mesmo grau de reconhecimento. Se é fato que as camadas pobres da população são privadas de vários direitos, entre eles, o direito a uma educação de qualidade, essa realidade torna-se ainda mais contundente e pior – mais invisível ou naturalizada – em se tratando de pessoas condenadas pelo sistema de justiça penal. No Brasil, em muitas instituições penais, a oferta de serviços educacionais é inexistente, insuficiente ou extremamente precária, o que se soma a regimes disciplinares e legais que não incentivam ou mesmo inviabilizam o engajamento de pessoas presas em processos educacionais (NOVO, 2021, p. 1).

Nesse cenário, não é possível dissociar a Educação do investimento do Estado na ressocialização do preso, assim, o Ministério da Educação (MEC) regulamentou a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais (BRASIL, 2011).

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, nº 5.692/1971 consolidou o Ensino Supletivo, mas não alcançou as instituições para privados de liberdade, até porque não fazia parte do interesse político da época. Contudo, Barros e Jordão (2001) alertam que este foi o ensejo que serviu para a reflexão dos direitos humanos no Brasil, em decorrência do aumento de pessoas presas, por se oporem ao regime militar. Anos depois, com a criação da Lei de Execução Penal (LEP) nº 7.210 de 1984, são definidas condições para a educação escolar no sistema prisional e formação profissional, tornando também obrigatória à oferta do Ensino Fundamental aos presos, tratados posteriormente.

A referida Lei teve o seu artigo 83 alterado pela Lei n. 12.245, na qual foi acrescido o parágrafo 4, instituindo que “serão instaladas salas de aulas destinadas a cursos do ensino básico e profissionalizante”. Assim, sancionada em 2010, passou a autorizar “a instalação de salas de aula nos presídios, assegurando a

escolarização aos privados de liberdade. Já o trabalho que tem finalidade educativa e produtiva é descrito como um dever social e condição de dignidade humana e deve ser remunerado”, como sintetiza Almeida (2014, p. 116). A autora faz outra observação referente a essa retirada, reconhecendo que o Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecido pela Lei nº 10.172/2001, extensivo até 2020, corrige tal omissão ao “[...] implantar em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes e jovens infratores, programas de educação de jovens e adultos em Nível Fundamental e Médio, assim como de formação profissional” (Valente, 2001, p. 109).

Atualmente, o direito à educação prisional é desenvolvido na modalidade de Educação Básica pela EJA (Educação de Jovens e Adultos), instituída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN/9394, sancionada em 20 de dezembro de 1996, pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, advinda do anteprojeto de lei, do senador Darcy Ribeiro. Na seção V, no art. 37 da referida lei, fornece o aparato legal para que os sistemas construam modelos, propostas e possibilidades de atendimento dos estudantes jovens e adultos, visando a alfabetização de determinados grupos de jovens e adultos, que na infância não conseguiram frequentar a escola, dotando os sujeitos de competências elementares como assinar o nome ou decifrar alguns códigos e símbolos do mundo alfabetizado, com a intenção de reduzir índices estatísticos. E prossegue no Art. 38 assegurando que “os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular” (BRASIL, 1996). Uma educação que atende a diversidade cultural, a multiculturalidade que compõe o sistema pela diversidade dos sujeitos que ali se encontram e que necessitam de ter a garantia dos direitos humanos.

O percurso da EJA revela uma gradativa luta social pelos direitos não apenas à Educação, mas à cidadania, aos que não tiveram oportunidade e/ou condições, ao acesso à educação regular de ensino, na idade adequada.

Neste contexto, a proposta da EJA se constitui por meio de uma articulação política e pedagógica que visa atender os privados de liberdade, em seus direitos intrínsecos, dentre eles a educação com vistas à “construção da cidadania, da cultura da paz e da inclusão social” (Pereira, 2018, p. 243). Entende-se, portanto, que a Educação de Jovens e Adultos em prisões deve considerar o que é prescrito pelas políticas educacionais e o que é praticado pela educação escolar neste espaço: com dinâmicas estabelecidas e contexto vivenciado no

cotidiano, de maneira que possa contribuir com as competências e habilidades básicas necessárias à formação do estudante interno.

A educação é compreendida entre os direitos humanos na atual ordem internacional. Coloca-se entre os chamados direitos de segunda geração, ou seja, direitos que exigem do Estado uma prestação positiva, uma ação em prol da sua observância. Tal direito se estende aos reclusos, como observado nas Regras Mínimas para o Tratamento de Reclusos, adotadas pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 14 de dezembro de 1990. De acordo com o documento, deve ser observado por todos os Estados membros da Organização das Nações Unidas que,

instrumentos devem ser criados para promover a educação de todos os presos que possam se beneficiar disso, incluindo instrução religiosa, em países onde isso é possível. A educação de analfabetos e jovens presos deve ser compulsória, e a administração prisional deve destinar atenção especial a isso. Na medida do possível, a educação dos presos deve ser integrada ao sistema educacional do país, para que após sua liberação eles possam continuar seus estudos sem maiores dificuldades (BRASIL, 2016, p. 41).

Há de se considerar que o ensino na prisão apresenta uma dimensão social diferenciada, uma vez que os indivíduos foram julgados e considerados inaptos para conviverem em sociedade. Entretanto, a educação como um direito de todos, consagrado pela CRFB/1988, deve fornecer a autonomia para propiciar a esses indivíduos a reintegração quando estiverem aptos novamente. Nesse sentido, além de uma perspectiva conteudista, a escola deve auxiliar o recluso em seu pleno desenvolvimento educacional (Português, 2001).

Oliveira (2013) ao analisar os documentos internacionais e nacionais, constata que a educação é um direito a ser garantido, incluindo aquelas previstas para os privados e as privadas de liberdade. No âmbito internacional, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo 26, assegura que a educação deve ser gratuita, nos graus elementares e fundamentais, para todos e todas, independentemente das condições. Como já dito, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é a modalidade que atende as pessoas em privação de liberdade, porém seus objetivos e especificidades vão muito além dessa proposta.

Nessa perspectiva, ao compreender que os sujeitos que compõem esse público tem direito a educação em espaços,

[...] quer sejam formais ou não formais, quer prolonguem ou substituam a educação inicial dispensada nos estabelecimentos escolares e universitários e sob a forma de aprendizagem profissional, graças aos quais pessoas consideradas como adultas pela sociedade de que fazem parte desenvolvem as suas aptidões, enriquecem os seus conhecimentos, melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou lhe dão uma nova orientação, e fazem evoluir as suas atitudes ou o seu comportamento na dupla perspectiva de um desenvolvimento integral do homem e de uma participação no desenvolvimento socioeconômico e cultural equilibrado e independente [...]. (UNESCO, 1976, p. 2).

A afirmação acima leva a compreender que a EJA, deve atender aos interesses e necessidades dos estudantes privados de liberdade, na perspectiva da formação integral e formação profissional, considerando as experiências educativas informais e não formais, saberes e aprendizagens que possam ser ressignificadas e apreendidas.

Observa-se, assim, que movimentos e programas em benefício da educação de adultos preconizam um ensino emancipatório, especialmente aos analfabetos, com a desconstrução da visão negativa a esses indivíduos, reconhecendo-os como sujeitos detentores de conhecimentos e experiências ricas, mas que caminhava em sentido contrário aos interesses reacionários da elite.

Ao considerar que o Brasil, país cuja população carcerária cresceu muito nos últimos anos, necessário se faz que os recursos e esforços devam convergir, com objetividade e celeridade, para o trabalho educativo. Ou seja, todas as unidades devem apresentar um Projeto Político-Institucional que oriente as ações, defina os recursos e viabilize uma atuação consciente e consistente com o plano individual de trabalho do interno. O planejamento nesse processo é fundamental e muitas são as variantes. Tentar prever os pontos fortes das atividades e reconhecer as ineficientes é de fundamental importância (Leme, 2002). Assim, pensar a educação em ambientes de reclusão, implica apresentar uma proposta planejada e orientada para a realidade desejada.

O direito à educação no sistema carcerário está previsto na Lei de Execução penal (LEP) inspirada nos compromissos internacionais assumidos pela República Federativa do Brasil, e apresenta disposições semelhantes às definidas pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 14 de dezembro de 1990, ao tratar da assistência educacional:

Art. 17. A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado.

Art. 18. O ensino de 1º grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da Unidade Federativa.

Art. 18-A. O ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, será implantado nos presídios, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização.

§ 1º O ensino ministrado aos presos e presas integrar-se-á ao sistema estadual e municipal de ensino e será mantido, administrativa e financeiramente, com o apoio da União, não só com os recursos destinados à educação, mas pelo sistema estadual de justiça ou administração penitenciária (BRASIL, LEP, 1984).

Sendo assim, buscou o legislador possibilitar o acesso à educação formal por parte da pessoa privada da sua liberdade. Tal direito tem dupla finalidade, uma vez que possibilita ao indivíduo ampliar as oportunidades quando, ao fim do processo executório, tiver que se estabelecer no mercado de trabalho; além de fortalecer a disciplina no interior dos estabelecimentos, através da disponibilização de uma ocupação proveitosa para o apenado e, ainda, contribui para a redução da pena.

Há de se considerar que o ensino na prisão apresenta uma dimensão social diferenciada, uma vez que os indivíduos foram julgados e considerados inaptos para conviverem em sociedade. Entretanto, a educação como um direito de todos consagrado pela CRFB/1988, deve fornecer os subsídios para propiciar a esses indivíduos a reintegração quando estiverem aptos novamente. Nesse sentido, além de uma perspectiva conteudista, a escola deve auxiliar o recluso em seu pleno desenvolvimento educacional (Português, 2001).

IMPORTÂNCIA DO ENFOQUE CTS NA EDUCAÇÃO DO CÂRCERE

Vale destacar que o caráter interdisciplinar do CTS, sempre buscando uma análise mais profunda entre ciência, tecnologia e sociedade, passou a ser usado como ferramenta numa educação preocupada com a formação dos indivíduos, promovendo o desenvolvimento do pensamento crítico sobre as questões sociais, para que a partir da experiência com a realidade, essas pessoas possam compreender a si mesmas e o mundo que as cercam (BAZZO, 2002). O CTS, portanto, corrobora com o pensamento de Freire (1987), quando diz que a for-

mação técnico-científica deve estar a serviço da libertação do homem e de sua humanização. Logo, trata-se de uma proposta que se insere no rol das metodologias ativas.

O sentido da educação em Paulo Freire (1994) decorre da incompletude dos seres humanos. Em vista disso, os seres humanos por natureza, têm necessidade de modificar-se na busca de complementarem-se como pessoas, buscando algo mais para concretização de suas vocações. A atualização é uma necessidade permanente. No entanto, esta condição humana não exclui outra possibilidade, a de deixar de buscar esse algo mais: “A humanização enquanto vocação tem, na desumanização, sua distorção” (FREIRE, 1994, p. 184). A educação para Freire “[...] deve ser trabalhada intencionalmente para humanizar o mundo por meio de uma formação cultural e da práxis transformadora de todos os cidadãos sujeitos da sua história [...]”.

Revisitando os escritos do Patrono da Educação Brasileira, percebe-se que educação é um ato de amor, de coragem que se fundamenta e se nutre no diálogo, na discussão: “A educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem. Não pode temer o debate” (FREIRE,

1983b, p. 104). Educar é uma relação interativa entre pessoas, isto é, sujeito/sujeito na perspectiva de “ler” e transformar realidades. Logo, uma relação sujeito/mundo.

Na ótica do educador acima mencionado, os humanos educam-se em comunhão mediados por determinado objeto de conhecimento, particularmente, a realidade vivida: “Ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1983a, p. 79).

Portanto,

[...] a educação jamais é uma dádiva, uma doação de uma pessoa que sabe àqueles que não sabem, mas algo que se apresenta como um desafio para educador e educando, um desafio que é a própria realidade composta de situações-problema, de inquietações, de angústias e de aspirações do grupo (Oliveira, 1989, p. 31).

Nesse sentido, Freire ressalta a importância de se conceber que a educação é norteada por princípios que permitem a reciprocidade entre as pessoas e a elaboração e apropriação crítica da realidade por parte dos educandos, bem como dos educadores. É um processo dialético, o que indubitavelmente possibilita a revolução do conhecimento no sentido de não permitir a acomodação.

Em Paulo Freire, educação é unilateral. Não há uma relação linear de poder, mas um processo dialético em que educador e educando estão imersos numa aventura de descoberta compartilhada. Por isso é [a educação] uma concepção revolucionária, comprometida com a libertação humana (Gayato, 1989, p.72).

Para Freire, a educação deve estar atenta às dimensões política e gnosiológica como características identificadoras da proposta didático-pedagógica-educacional, (1983a, p. 80): “[...] enquanto a prática bancária [...] implica numa espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica num constante desvelamento da realidade”. Sendo assim, compreender essas dimensões da educação é fundamental para o processo de aprendizagem, uma vez que a dimensão política traz a leitura do mundo e a gnosiológica, a leitura das palavras, das elaborações humanas, dos conceitos necessários para a compreensão do real.

Estas dimensões não podem estar isoladas uma da outra, pois no processo ensino-aprendizagem, elas se complementam e se entrelaçam. A educação para o pensador é ainda práxis, isto é, uma profunda interação necessária entre prática e teoria, nesta ordem. E em decorrência da relação entre a dimensão política e a dimensão gnosiológica da relação pedagógica, a prática precede e se constitui como princípio fundante da teoria. Esta, por sua vez, dialeticamente, dá novo sentido à prática [...] (Romão, 2008a, p. 152).

Existe uma interrelação entre educação e conhecimento, ou seja, ambos se conjugam, pois a prática educativa constitui-se numa situação de conhecimento: “[...] a educação, não importando o grau em que se dá, é sempre certa teoria do conhecimento que se põe em prática”

(Freire, 1982, p. 95). Entende-se, portanto, que educação, além de um processo gnosiológico, é, também, um ato político uma vez que a diretividade está vinculada à prática educativa, pois “[...] não há prática educativa que não se direcione para um certo objetivo, que não envolva um certo sonho, uma certa utopia” (Freire, 1994, p. 163). E nesse contexto compreender as propostas metodológicas utilizadas pelos professores que atuam nos sistemas carcerários, é fundamental no sentido de reconhecer o papel político da educação.

Na abordagem CTS os conteúdos de ensino não podem se restringir à lógica interna das disciplinas científicas, valorizando exclusivamente o conheci-

mento de teorias e fatos científicos, mas sim, reelaborando-os com temas sociais relevantes. Neste sentido, Freire acrescenta que:

Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som que significação e, assim, melhor seria não dizê-la (Freire, 1987, p. 57).

Cabe ressaltar que o enfoque CTS que venha a ser inserido nos currículos é apenas um despertar inicial no aluno, com o intuito de que ele possa vir a assumir essa postura questionadora e crítica num futuro próximo. Isso implica dizer que a aplicação da postura CTS ocorre não somente dentro da escola, mas, também, extramuros. De acordo com Osório (2002, p. 64):

O enfoque educativo em CTS tanto recupera os espaços críticos dessa relação conjunta ao desenvolver as implicações e os fins do desenvolvimento científicotecnológico em um emaranhado social, político e ambiental, quanto se nos apresenta como um campo de análises propício para entender e educar o fenômeno tecnocientífico moderno⁵.

Nessa mesma linha de raciocínio, Pinheiro, Silveira e Bazzo (2007) explicam que o enfoque CTS deve ser entendido como campo de trabalho voltado tanto para a investigação acadêmica, quanto para as políticas públicas. Sendo assim, insere-se como propostas investigativas em filosofia e sociologia da ciência, podendo destacar-se como movimento de reivindicação da população para atingir uma participação mais democrática no contexto técnico-científico ao qual pertence e compreender os benefícios, bem como os prejuízos que a ciência e a tecnologia podem trazer para a sociedade.

Importante destacar que o apenas sofre uma mudança de sua própria identidade, e lhe é forjada uma nova. Isto implica na desadaptação dos padrões convencionais e adaptação aos novos impostos pela instituição. Não existe um código e, sim, a cautela que é imprescindível ao convívio. Em suas ações cotidianas, ele sabe a quem deve obedecer; vê, ouve e tem conhecimento do que

5 Tradução: Nilcéia Aparecida Maciel Pinheiro et. al. Doutora em Educação Científica e Tecnológica; docente, Coordenação de Mecânica, Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), campus de Ponta Grossa. Ponta Grossa, PR.

acontece, mas tem consciência de que, às vezes, é melhor não expressar verbalmente seu pensar (Salla, 1999). Nesse sentido, é que se reconhece o papel da educação prisional como política para reeducar os detentos para uma visão de mundo mais ampla e entendam que o acesso ao conhecimento pode contribuir para sua volta ao convívio social e ao mundo do trabalho.

É por intermédio do ensino que os encarcerados têm a oportunidade de educar para a cidadania. A Educação é transformadora quando se quer transformar. O ensino-aprendizagem se faz com o professor por que ele é o mediador. Sendo assim, dentre as diversas possibilidades de se desenvolver o processo ensino-aprendizagem as metodologias ativas se caracterizam como uma forma crítica de se conduzir os processos interativos de conhecimento, ao favorecer, como prioritária, a autonomia do educando, desenvolve a capacidade de análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com o objetivo de encontrar a resolução de problemas e desenvolver-se no processo (Bastos, 2006).

Esta proposta de aprendizagem ativa destoa das mais utilizadas nas instituições de ensino atualmente. Na maioria dos casos, a aprendizagem se dá de forma passiva ou tradicional de ensino, de modo que o aluno acompanha a matéria que é proferida pelo professor em aulas expositivas, sendo o professor o protagonista do processo de aprendizagem (Santos, 2011). Nesse sentido, é que se vê a viabilidade da proposta CTS, pois o recluso já passou por muitas experiências de vida e que apenas receber conhecimento de forma passiva, sem o significado, não o desperta nem lhe dá esperança para reintegrar-se à sociedade de forma a se refazer enquanto humano.

Freire (1968) conceitua este método tradicional como educação bancária, em que o professor é o narrador e os alunos são os ouvintes, e cabe ao professor narrar o conteúdo e ao aluno fixar informações, mesmo que tais informações, em algumas circunstâncias, não façam sentido a ele. Outra desvantagem deste modelo tradicional é que os alunos assimilam o que é repassado pelo professor, de forma direta e replicada, impedindo, assim, o desenvolvimento de um pensamento crítico (Mezzari, 2011). Na realidade, as pessoas privadas de sua liberdade carecem de saberes que as possibilitem pensar criticamente suas ações e por meio delas desejar suas mudanças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre a importância do CTS para educação no cárcere traz a compreensão de que embora o enfoque da ciência, tecnologia e sociedade para o desenvolvimento não tenha sido uma proposta específica para a educação, tem se alinhado bastante com a sua finalidade, pois ao apontar a necessidade de que as disciplinas científicas que compõem o currículo sejam trabalhadas de forma que tragam a integração com contextos sociais desafiadores para os alunos, para que os mesmos possam assumir uma postura questionadora e crítica de uma sociedade que está sempre em transformação.

A importância desse enfoque para a educação no cárcere é pensada por se tratar de uma metodologia de ensino em que o estudante participa ativamente do processo e se posiciona criticamente. Importante ressaltar, ainda, que quando o conhecimento é oferecido no contexto real e concreto, as possibilidades de libertação e humanização do homem que privado de sua liberdade, perdeu sua própria identidade e necessita de adaptar-se para voltar ao convívio social.

A proposta desse enfoque atende plenamente o objetivo da educação, que muito mais do que ensinar e instruir é o de promover o desenvolvimento humano.

Refletindo sobre o papel da educação, entende-se que na prisão, esse papel atende plenamente a política proposta para a reeducação dos detentos, que prescindem de uma visão de mundo mais ampla e de transformação de comportamento. Pois, o conhecimento, só ele, pode contribuir para o retorno ao convívio social, ao mundo do trabalho, que diante do dinamismo e dos avanços tecnológicos, devem estar preparados.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Carla Verônica Albuquerque. A Professora nos entremuros do Cárcere. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2014, 246 f.

AULER, D. Interações entre Ciência-Tecnologia-Sociedade no contexto da formação de professores de ciências. Florianópolis, 2002. Tese (Doutorado em Educação: Ensino de Ciências) - Universidade Federal de Santa Catarina.

BASTOS, C. C. Metodologias ativas. 2006. Disponível em https://scholar.google.com.br/scholar?q=BASTOS,+C.+C.+Metodologias+ativas+2006.&hl=pt-BR&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart: . Acesso em 01 jan. 2018.

BAZZO, W. A. Ciência, Tecnologia e Sociedade: e o contexto da educação tecnológica. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1998.

BAZZO, W. A. COLOMBO, C. R. Educação tecnológica contextualizada: ferramenta essencial para o desenvolvimento social brasileiro. Revista de Ensino de Engenharia, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 9-16, 2001.

BERBEL, N. A. N. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? Interface – Comunicação, Saúde, Educação, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 139-154, 1998. Disponível em <https://www.scielo.br/j/icse/a/BBqnRMcdxYvNSY3YfztH9j/?format=pdf&lang=pt>:. Acesso em: 3 mai. 2017.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./ jun. 2011.

BRASIL, Ministério da Justiça e Segurança Pública. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/justica-e-seguranca/2020/02/dados-sobre-populacao-carcearia-do-brasil-sao-atualizados>. Acesso em Acesso em 10 de nov., 2021.

BRASIL, Depen lança dados do Sisdepen do primeiro semestre de 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/assuntos/noticias/depen-lanca-dados-do-sisdepen-do-primeiro-semester-de-2020>. Acesso em 10 de nov., 2021.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. In. Vade mecum universitário [organização Editoria Jurídica da Editora Manole]. 7. ed. Barueri [SP]: Manole, 2019.

BRASIL. Lei 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília, DF: Presidência da República, [2019a]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210. Acesso em: 23 fev. 2021.

CANAVEZ, Luciana Lopes; MANTOVANI, Amanda Caroline. A Democracia como fator garantidor da efetividade dos Direitos Fundamentais sob a ótica dos Direitos Humanos. In. Revista Brasileira de Direitos Humanos. Ano V. Nº19. P.01. Outubro-Dezembro de 2016. ISSN 2238-8249.

FOUCAULT. M. Microfísica do poder. Tradução: Roberto Machado. 16. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000a.

FREIRE. Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da Liberdade. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983b.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GAYATTO, M. L. C. Abertura do seminário. In. ORTH, L. M. E. (Tradutora). O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989. p. 11- 13.

LEME, J. A. G. A cela de aula: tirando a pena com letras. Uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios. Dissertação de Mestrado. Programa de Educação (Currículo), da PUC de São Paulo, 2002.

MEZZARI, A. O uso da aprendizagem baseada em problemas (abp) como reforço ao ensino presencial utilizando o ambiente de aprendizagem moodle. Revista Brasileira de Educação Médica. RIO DE JANEIRO, V. 35, N. 1, P. 114-121, JAN./MAR, 2011.

MEDINA, M.; SANMARTÍN, J. El programa Tecnología, Ciencia, Natureza y Sociedad. In: Ciencia, Tecnología y Sociedad: estudios interdisciplinarios en la universidad, en la EDUCACIÓN Y EN LA GESTIÓN PÚBLICA. BARCELONA: ANTHROPOS, 1990. P. 114-121.

Nascimento, augusto sávio guimarães do; Rodrigues, manuel ferreira; Nunes, albino oliveira. aA pertinência do enfoque ciência, tecnologia e sociedade (cts) na educação profissional e tecnológica. revista brasileira da educação profissional e tecnológica. natal, v. 2, n. 11, p. 117-129, jul./dez. 2016.

NOVO, Benigno Núñez. A importância da educação prisional para a recuperação de detentos no Brasil e na Espanha. Disponível em: <https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/12195/A-importancia-da-educacao-prisional-para-a-recuperacao-de-detentos-no-Brasil-e-na-Espanha>. Acesso em: 11 fev.2023.

OLIVEIRA, I. A. de. Filosofia da Educação: reflexões e debates. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

OSORIO, C. O. M. La educación científica y tecnológica desde el enfoque en Ciencia, Tecnología y Sociedad: aproximaciones y experiencias para la educación secundaria. Revista Ibero-Americana de Educação, Madrid, n. 28, p. 61-81, 2002.

PEREIRA, Marcos Villela. Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor. Santa Maria: EdUFSM, 2013.

PINHEIRO, N. A. M.; SILVEIRA, R. M. C. F.; BAZZO, W. A. Ciência, tecnologia e sociedade: a relevância do enfoque CTS para o contexto do ensino médio. Ciência e educação, v. 13, n. 1, p. 71-84, 2007.

PORTUGUÊS, M. R. Educação de Adultos Presos: possibilidades e contradições da inserção da educação escolar nos programas de reabilitação do Sistema Penal do Estado de São Paulo. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São 27 Paulo, 2001.

ROMÃO, J. E. Educação. In. STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.) Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2008a. p. 150-152.

SALLA, F. A. As prisões em São Paulo. São Paulo; Annablume, 1999.

SANTOS, Boaventura de Souza; MARTINS, Bruno Sena. O Pluriverso dos Direitos Humanos. A diversidade das lutas pela dignidade. Belo Horizonte, Autêntica, 2019.

SANTOS, W. S. Organização Curricular Baseada em Competência na Educação Médica. Revista Brasileira de Educação Médica. Rio de Janeiro, v. 35, n. 1, p. 86-92, jan./mar, 2011.

UNESCO. Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.

VALENTE, José Armando. ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. GERALDINI, Alexandra Fogli Serpa. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. In: Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017.