

Avanços e desafios do direito à educação no sistema prisional brasileiro
Advances and challenges of the right to education in the brazilian prison system
Avances y desafíos del derecho a la educación en el sistema penitenciario brasileño

Recebido: 13/08/2020 | Revisado: 24/08/2020 | Aceito: 27/08/2020 | Publicado: 30/08/2020

Salomy Correa Lobato

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1479-9226>

Universidade Federal do Pará, Brasil

E-mail: salomy@ufpa.br

Vera Lucia de Azevedo Lima

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0094-4530>

Universidade Federal do Pará, Brasil

E-mail: veralucia@ufpa.br

Andréa Bitencourt Pires Chaves

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0247-9265>

Universidade Federal do Pará, Brasil

E-mail: andrechaves@ufpa.br

Adrilayne dos Reis Araújo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8020-6038>

Universidade Federal do Pará, Brasil

E-mail: adrilayne@ufpa.br

Resumo

A educação constituiu-se como um privilégio de poucos, tornando-se direito fundamental na Constituição de 1988. Já no âmbito prisional, somente a partir de 2011 ela se tornou um direito de remição da pena, depois de muitos anos de tramitação do projeto de Lei no Congresso Nacional. Dados do levantamento de informações penitenciárias revelam que mais da metade, ou seja, 60,38% da população carcerária possui baixa escolaridade e apenas 10,58% estão inseridos em alguma atividade educacional. Diante disso, o objetivo deste estudo foi promover uma reflexão teórica sobre o direito à educação no sistema prisional brasileiro, para tanto fez uso com revisão bibliográfica e consultou as principais normas que versam sobre a educação no âmbito prisional. Desse modo, foi possível correlacionar que, apesar dos recentes avanços normativos, a oferta e acesso à educação no cárcere enfrenta

muitos desafios, entre eles a forma como vem sendo desenvolvida, sendo relacionada a vontades políticas de cada governo; e, ainda, a compreensão da sociedade e gestores prisionais que veem a educação como privilégio contrapondo a um direito que independe da condição de privação de liberdade.

Palavras-chave: Sistema prisional; Direito à educação; Remição.

Abstract

Education constituted itself as a privilege of the few, becoming a fundamental right in the 1988 Constitution. In the prison context, only from 2011 it became a right to re-sentence, after many years of processing the bill in the National Congress. Data from the survey of penitentiary information reveal that more than half, that is, 60.38% of the prison population has low schooling and only 10.58% are enrolled in some educational activity. Therefore, the aim of this study was to promote a theoretical reflection on the right to education in the Brazilian prison system, for this purpose made use with bibliographic review and consulted the main norms that deal with education in the prison environment. Thus, it was possible to correlate that, despite recent normative advances, the supply and access to education in prison faces many challenges, including the way it has been developed, being related to the political wills of each government; and, also, the understanding of society and prison managers who see education as a privilege opposing a right that is independent of the condition of deprivation of liberty.

Keywords: Prison system; The right to education; Redemption.

Resumen

La educación se constituyó a sí misma como un privilegio de unos pocos, convirtiéndose en un derecho fundamental en la Constitución de 1988. En el contexto penitenciario, sólo a partir de 2011 se convirtió en un derecho a volver a sentenciar, después de muchos años de tramitar el proyecto de ley en el Congreso Nacional. Los datos de la encuesta de información penitenciaria revelan que más de la mitad, es decir, el 60,38% de la población carcelaria tiene poca escolaridad y solo el 10,58% está matriculada en alguna actividad educativa. Por lo tanto, el objetivo de este estudio fue promover una reflexión teórica sobre el derecho a la educación en el sistema penitenciario brasileño, para ello se hizo uso con revisión bibliográfica y se consultaron las principales normas que se ocupan de la educación en el entorno penitenciario. Por lo tanto, era posible correlacionar que, a pesar de los recientes avances normativos, la oferta y el acceso a la educación en la prisión se enfrentan a muchos

desafíos, incluida la forma en que se ha desarrollado, relacionados con las voluntades políticas de cada gobierno; y, también, la comprensión de la sociedad y de los administradores de prisiones que ven la educación como un privilegio opuesto a un derecho que es independiente de la condición de privación de libertad.

Palabras clave: Sistema penitenciario; Derecho a la educación; Redención.

1. Introdução

Este estudo é centrado em uma reflexão teórica sobre o direito à educação no âmbito prisional, fundamentado na concepção que este direito contribua para a reabilitação do detento dando novas perspectivas para eles, sobretudo, profissionais. Considerando que o acesso à educação é direito fundamental, estabelecido em normas internacionais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, e na Declaração Mundial Sobre Educação para todos de 1990. Já no âmbito nacional, a educação, está estabelecida na Constituição de 1988 como um direito social, assim como no contexto prisional passou a ser considerado como um direito à remição de pena com a Lei 12.433/2011.

Prevalece na sociedade a concepção de que os direitos humanos são voltados à proteção de criminosos, sendo extremamente criticado, em especial, porque uma vez cometido o delito é como se esses perdessem o status de cidadão na sociedade e passassem a ser considerados inimigos e imerecedores de direitos. Rabenhorst (2008) coloca que direitos não são favores, súplicas ou gentilezas, se existe um direito é porque algo é devido. O autor considera que direitos humanos são exatamente os correspondentes à dignidade dos seres humanos, que o indivíduo possui, não porque o Estado assim decidiu através de suas leis, ou por intermédio de acordos, mas sim, pelo simples fato da condição de humanos.

O direito à educação como remição de pena no Brasil foi resultado de mobilizações por parte da sociedade civil e ativistas, diante das situações vivenciadas no sistema penal, como as superlotações e as condições desumanas e conflituosas que resultaram em episódios de grande repercussão, como o massacre de Carandiru. Torres (2017) coloca que antes, de o direito à remição pela educação ser aprovado foram anos de tramitação no Congresso Nacional, pelo menos 27 tramitações de iniciativas parlamentares de autoria de diferentes agentes e partidos políticos, dezesseis foram arquivadas em virtude de consecutivos pedidos de vistas, pareceres e emendas.

O Brasil vem vivenciado nos últimos anos o crescimento elevado da população carcerária, sendo grande parte desta população formada por pessoas com baixa escolaridade.

Daí a justificativa desta pesquisa está fundamentado nessa problemática que tem se perpetuado por anos, mesmo com todos arcabouços normativos que representam avanços de direito no contexto prisional, o número de detentos inseridos em atividades educativas é pouco mais de 10% de uma superpopulação de mais de 726 mil presos.

Considerando que a função da prisão não é somente isolar e punir, mas também contribuir para um melhor retorno à sociedade, conforme estabelece a Lei de Execução Penal assim sendo, o acesso à educação é de fundamental importância durante o período de reclusão, devendo o Estado não medir esforços para ofertar a educação em suas unidades prisionais.

Esta reflexão, faz parte integrante de uma dissertação que objetiva “traçar o perfil sociodemográfico e acadêmico de pessoas em situação de privação de liberdade no Estado do Pará, que estejam cursando o ensino superior”, a ser defendida no Programa de Pós-Graduação em Segurança Pública (PPGSP), da Universidade Federal do Pará (UFPA), cujo projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) por meio do Parecer Consubstanciado nº 4.031.594.

Sendo importante preliminarmente à dissertação, promover uma reflexão teórica sobre o direito à educação no âmbito prisional, correlacionando os avanços e desafios postos à efetivação deste direito. Tendo como metodologia a pesquisa bibliográfica e documental. Realizou-se uma breve revisão histórica dos avanços legais e desafios que ainda se colocam a educação enquanto direito que independe da situação que o ser humano se encontre

2. Metodologia

A metodologia predominante nesta reflexão é a pesquisa bibliográfica e documental, com abordagem qualitativa, elaborada a partir de materiais já publicados, com uma perspectiva histórica fundamentada em normas, legislações, Decretos, Resoluções, sem data de publicação, como recurso de investigação, sobre os avanços legais da educação no contexto prisional brasileiro. De acordo com Gil (2019, p.28) em virtude dos novos formatos de informação, a pesquisa bibliográfica, passou a incluir outros tipos de fonte, como os disponibilizados pela internet em bases como; capes periódicos, cielo, google acadêmico etc .

3. Resultados e Discussão

Este estudo, em formato de revisão de literatura, foi estruturado em três tópicos: 1) A educação no Brasil: das origens à políticas afirmativas; 2) O surgimento da educação no contexto prisional brasileiro e 3) Avanços e desafios do direito à educação no sistema prisional brasileiro.

3.1 Educação no Brasil: das origens às políticas afirmativas

Desde a chegada dos portugueses até o início do século XIX, não havia escolas para a população em geral no Brasil colônia. Nascimento (2019) coloca que as escolas existentes eram destinadas apenas aos filhos dos portugueses que iniciavam seus estudos no Brasil e depois seguiam para Portugal, especialmente para Coimbra, visando concluir os estudos.

A Ordem dos Jesuítas chegou ao Brasil colônia em 1549, conforme Oliveira (2004), e foi responsável pelos primeiros processos educacionais no país. No início a educação se destinava aos indígenas e, em seguida, a elite colonizadora. Todavia, salienta-se que a educação voltada a indígenas e negros objetivava apenas a domesticar e cristianizar. Ou, como coloca Souza (2018), ganhar as almas dos “bárbaros” para o verdadeiro Deus.

A lógica segundo Nascimento (2019) era que para trabalhar nas fazendas e no serviço da corte portuguesa não havia necessidade de ensino, logo, não havia necessidade de escolas para receber chicotada nos troncos dos pelourinhos, pois o objetivo era apenas serem usados como mão de obra nas conquistas mercantis dos portugueses.

Para Souza (2018), a prática catequética teve mais êxito com os curumins do que com indígenas adultos, uma vez que estes já tinham seus costumes cristalizados. Em decorrência das doenças trazidas pelos brancos, muitos indígenas foram dizimados, passando então a Companhia de Jesus a direcionar seus trabalhos pedagógicos para os filhos dos colonos portugueses, mais precisamente para a elite econômica colonial.

A influência educacional jesuítica durou até 1759, quando Dom Jose I nomeou seu primeiro-ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, conhecido como Marquês de Pombal. Este, via nos jesuítas um entrave para monarquia portuguesa, sendo assim após os expulsar instaurou uma nova forma de educação denominadas Aulas Régias, que tinha como foco atender a pequena elite agrária que futuramente viria manter a hegemonia política da família.

Rocha & Bastos (2020) colocam que a educação passou a ocupar lugar de destaque nas políticas públicas do Marquês cujo desejo era colocar o ensino a serviço do Estado e não à

fé. Com a chegada da família real em 1808, conforme coloca Oliveira (2004), deu-se início a um processo de efusão cultural no país. No aspecto educacional, foi quando surgiu os primeiros cursos superiores no Brasil, com o objetivo de formar profissionais para atuar no aparelho do Estado.

Durante o governo de Dom Pedro I, mais especificamente na inauguração da Assembleia Constituinte e Legislativa, o imperador do Brasil assinalou a necessidade de uma legislação especial sobre a instrução pública. De acordo com Saviane et al. (2017), para efetivar uma proposta para a educação foi lançado um prêmio para quem apresentasse a melhor proposta de um “Tratado Completo da Educação da Mocidade Brasileira”.

Entre várias propostas e discussões sobretudo com a compreensão do termo pedagogia, em 15 de outubro de 1827 foi outorgada a primeira lei educacional do país que criou a Escola de Primeiras Letras, inspirada no modelo inglês com método mútuo ou monitorial. Essa lei incluía também a correção como os castigos físicos e moral e havia a distribuição hierarquizada dos alunos.

Foi também em 1827, segundo Souza (2018) que o império criou dois cursos de Direito um em de São Paulo e outro em Recife, voltado a atender a elite escravocrata. Nesses cursos, segundo Oliveira (2004), é que foram formados os futuros funcionários do governo.

Cunha (2007) afirma que o surgimento tardio da faculdade no Brasil decorreu do bloqueio de Portugal para o desenvolvimento do ensino superior no país, uma vez que, a intenção era manter a colônia incapaz de cultivar as ciências, tanto foi que o governo português concedia bolsas de estudos para os brasileiros estudarem em Coimbra. Já Souza (2018) afirma que o receio de Portugal era que promovendo o estudo, estaria fomentando, ao mesmo tempo, a emancipação da Colônia.

Souza (2018) coloca que o símbolo máximo da exclusão da educação foi a criação do Colégio Dom Pedro II, único colégio que poderia emitir o certificado do ensino equivalente ao Ensino Médio. No entanto apesar de ser pública e de qualidade não atendia a massa popular, conforme expressa

No Brasil existiram muitas escolas de excelente qualidade e que eram públicas. Mas, como a história nos mostra, quando há qualidade não há massa popular. Qualidade é, em nosso caso, um atributo intrinsecamente ligado aos que possuem poder e dinheiro. (Souza, 2018, p.19):

A influência católica na educação entra em disputa na primeira metade do século XX, segundo Nascimento (2019) quando a corrente política oposta, ou seja, os liberais buscavam

implantar um novo projeto político educacional alicerçado na busca de uma escola pública, laica, estatal e de qualidade frente à hegemonia da tendência católica, que era vista como atrasada e conservadora.

Essa disputa foi amenizada conforme a análise de Nascimento (2019) no período de 1945 a 1964, quando foi possível iniciar um processo, ainda que lento, da universalização da alfabetização e do conhecido antigo “primário” para pessoas da cidade e do campo. Foi nesse período que surgiu a proposta político-pedagógica do método de alfabetização popular de Paulo Freire. Avanços que foram freados, com os anos de chumbo, quando a Lei 5.540/68, conhecida como a Lei da Reforma Universitária, transformou a realidade das universidades brasileiras que passaram a sofrer uma forte influência das tendências positivistas e tecnocráticas, o que não permitia a autonomia da universidade pública (Nascimento, 2019, p. 35).

A partir de 1969, o governo brasileiro organizou o Movimento Brasileiro de Alfabetização -Mobral voltado a alfabetizar a ampla parcela de adultos analfabetos nas mais variadas localidades no País. Conforme Di Pierro, Joia & Ribeiro (2001), o Mobral além de legitimar a nova ordem interna, visava responder as orientações emanadas pelas agências internacionais ligadas à Organização das Nações Unidas, em especial a Unesco no combate ao analfabetismo.

Com o fim do regime militar e início do processo de redemocratização as escolas segundo Nascimento (2019), passaram a ser objetos de destaque nos palanques políticos em épocas de campanha. Nesse contexto, tem-se que a Constituição de 1988, sem dúvida representa o maior avanço no que concerne à educação no país, ao colocá-la como direito público e gratuito.

Antes, a gratuidade era destinada apenas ao ensino primário, conforme previa a penúltima Constituição do Brasil de 1967, em que a gratuidade ao grau ulterior ao primário exigia a condicionalidade do desempenho acadêmico e a comprovação de carência financeira. Para aqueles comprovadamente pobres, que entravam no ensino superior exigiam-se que deveriam, depois de formados, restituir o poder público.

Nesta pesquisa não há tempo para uma abordagem mais aprofundada da história da educação no Brasil, mas o fato é que desde seu surgimento a educação não se constituía como direito universal, existindo ainda um sistema dual, conforme Souza (2018), quanto à diferenciação da qualidade de ensino em escolas particulares e públicas. As primeiras são quase sempre sinônimo de qualidade, já as públicas são marcadamente conhecidas por sua ineficiência e por ser qualitativamente inferior às escolas privadas.

A partir da Constituição de 1988 outros avanços se estenderam à educação brasileira, sobretudo com aprovação da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB que prevê a garantia do acesso à educação gratuita e de qualidade, levando a educação ao patamar de direito subjetivo, de cidadania.

Isso significa que qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, pode acionar o poder público para exigi-lo, como assim expressa o artigo 5º da LDB. Atualmente, outros princípios foram inseridos à LDB como a relevância da diversidade étnico-racial em 2013 e a garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida em 2018.

Seiffert & Hage (2008) chamam atenção para a questão da igualdade, para que todos tenham assegurado esse direito é importante considerar as diferenças de cada grupo, daí ser essencial admitir as particularidades e as necessidades específicas da população indígena, o histórico da escravidão dos afrodescendentes e os papéis sociais assumidos por homens e mulheres do campo e das periferias urbanas.

Ainda de acordo com esses autores, os projetos de ação afirmativa emergiram justamente para o enfrentamento à desigualdade com relação às oportunidades educacionais, com o propósito de potencializar o acesso de grupos minoritários à educação superior. Milanovic (2016) considera que é somente por meio de políticas públicas que o Estado pode reduzir tamanhas desigualdades.

No Brasil, a Lei 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, veio reservar no mínimo 50% das vagas de cada curso nas instituições federais de educação superior, para estudantes com renda familiar per-capita de até um salário e meio. Para Chaves e Almeida (2020), essa medida visa de maneira direta reduzir as desigualdades sociais latentes entre as esferas do ensino público e privada no Brasil contribuindo assim para corrigir os equívocos pertinentes a noção meritocrática que coloca os estudantes da rede pública em uma “corrida” díspar dentro de uma estrutural desvantajosa quando comparado a qualquer outro aluno oriundo do sistema privado de ensino.

Assim, de acordo com o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE) os resultados das ações afirmativas nas universidades federais revelam que em 15 anos, foi possível elevar o número de estudantes pretos (as) e pardos (as) de 160.527 para 613.826, sendo que 64,7% estudaram integralmente ou na maior parte do tempo em escolas públicas de Ensino Médio.

Diante dessas breves considerações sobre o surgimento e acesso à educação no Brasil, que antes de ser um direito universal surgiu como privilégio elitista, e que essa desigualdade educacional entre ricos e pobres se perpetuou por muito tempo. Para Piketty (2014) um fator que impulsiona o aumento da igualdade é a difusão do conhecimento e a disseminação da educação de qualidade. No entanto o autor reconhece que isso depende de políticas de educação e do acesso ao treinamento e à capacitação técnica, e de instituições que os promovam.

3.2. O surgimento da educação no contexto prisional

Duarte & Sivieri-Pereira (2018), abordam os aspectos históricos da educação nas instituições prisionais brasileiras. Os autores descrevem cinco períodos fundamentais sobre o surgimento da educação nas prisões do Brasil que perpassam pelo período colonial até o século XXI, no qual a educação passou de religiosa à técnica, de técnica à obrigatória e de obrigatória a um direito constituído.

O primeiro período chamado de colonial, a educação nas Casas de Correção da Corte, as atividades educativas aos presos eram atribuídas legalmente ao Capelão por meio do Decreto nº 678, de 6 de julho de 1850, cujo objetivo era além do letramento básico visava também a formação da moral cristã. Duas décadas depois foi publicado o Decreto nº 8.386, de 14 de janeiro de 1882, onde a função educativa deixa de ser exclusividade do capelão, passado este a função de ajudante de um preceptor educacional.

A frequência a aula era obrigatória, os presos eram separados por classe e em caso de mau comportamento o preceptor poderia excluir o preso da aula e comunicar ao diretor para a punição que a falta exigir. Na Casa de Correção de Fernando de Noronha o Decreto nº 3403, de 11 de fevereiro de 1865, trouxe uma ampliação do quadro de funcionários. Além do Capelão, como responsável pela educação de letras de pessoas do sexo masculino, também passou a fazer parte do quadro de funcionários um professor e uma professora de primeiras letras.

O segundo período corresponde ao do presidente Juscelino Kubitschek (1956 a 1961), período do desenvolvimento. A Lei nº 3.274, de 2 de outubro de 1957, prevê em seu artigo 1º, inciso XIII, “a educação moral, intelectual, física e profissional dos sentenciados”. A proposta da lei era que a educação dos sentenciados deveria orientá-los na escolha de uma vocação e profissão que os levasse a uma readaptação ao meio social, uma vez que esse período estava

embasado na perspectiva política, religiosa e social de que o trabalho, e somente ele, poderia reabilitar os presos de sua condição de marginalidade ao livrá-los do ócio.

O terceiro período da educação nas prisões corresponde ao Período Militar. Período em que a educação foi um dos setores mais influenciados pela ditadura militar, tendo surgido o Movimento Brasileiro pela Educação - Mobral, cujo objetivo era a alfabetização de jovens e adultos que vigorou até 1985. Nesse contexto político, surge a reformulação do Código Penal, com a Lei 7.210/1984, que inclui como direito ao preso a assistência educativa e profissional.

A partir de então a educação se torna um dever do Estado, e uma obrigação ao preso, no sentido de imposição penal. Percebe-se que a escolarização e a formação técnica profissional durante a vigência do regime militar, assim como em outros campos, tinha um caráter opressivo, impositivo e ditatorial, não respeitando a livre escolha das pessoas em privação de liberdade.

O quarto período da educação nas prisões citado pelos autores Duarte & Sivieri-Pereira (2018), tem a ver com o período da Constituição Cidadã, que teve por influência as ideias humanistas da Declaração Universal dos Direitos Humanos e demais documentos internacionais, tais como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos de 1990.

Nesse contexto, a Lei n° 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, coloca a educação como direito de todos e igualdade de acesso e permanência na escola. Destaca-se que a educação nas prisões passou a compor a modalidade de ensino intitulada como Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os autores observam que nesse período a educação nas prisões perdeu o caráter obrigatório instituído nas normas citadas anteriormente e no Código Penal de 1984.

No quinto período, ou contemporâneo os autores Duarte & Sivieri-Pereira (2018) relacionam com as recentes normas sobre educação nas prisões que vieram aperfeiçoar o ensino no contexto prisional, entre elas as Resoluções 03/2009 e 02/2010 e o Decreto 7226/2011. A Resolução n° 3, de 11 de março de 2009, do Ministério da Justiça, dispõe sobre as diretrizes nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais, trazendo importantes avanços.

Como exemplo, tem-se que na gestão da educação os autores citam a possibilidade de realização de parcerias com outras áreas de governo, como as universidades e organizações da sociedade civil, com vistas à formulação, execução, monitoramento e avaliação de políticas públicas de estímulo à educação nas prisões, inserindo além da educação formal, educação não formal. Inclusive, com o uso de Educação à Distância - EAD.

Já no ano seguinte a Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010, da Câmara de Educação Básica, vem estabelecer as diretrizes nacionais para a oferta de educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade, entre suas metas está o estabelecimento de condições para o acesso e permanência na Educação Superior (graduação e pós-graduação), a partir da participação em exames de estudantes que demandam esse nível de ensino (Duarte & Sivieri-Pereira, 2018).

A Resolução nº 02/2010 também define claramente de onde vem os recursos para manutenção da educação nos estabelecimentos penais, entre eles, o Fundo Nacional de educação Básica-FUNDEB. Por último, os autores ainda citam o Decreto nº 7.626, de 24 de novembro 2011, que instituiu o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional – PEESP, que tem entre suas prerrogativas está o intuito de promover a capacitação de professores e profissionais da educação que atuam na educação em estabelecimentos penais.

Conforme visto, a partir dos estudos de Duarte & Sivieri-Pereira (2018) historicamente a educação, os guardas, a religião e todo um conjunto de técnico foram inseridos no interior das prisões, ou como no disse Foulcaut (2014,p.16), “um exército inteiro de técnicos veio substituir carrasco”, o objetivo essencial é reestruturação da condição social das pessoas em privação de liberdade. Assim o ideário de ressocializar, revela não somente a vontade do Estado e da sociedade de encontrar formas de recuperar cidadãos que ainda não conseguem (ou que ainda não conseguiram) conviver sob as mesmas regras e limites estabelecidos pela sociedade, os autores abordam também a existência da crença mecanicista de que pessoas podem ser forçadamente mudadas em seu padrão comportamental por meio da opressão e da restrição de liberdade.

É importante destacar que em 2015 a LEP foi modificada pela Lei 13.163/2015, que inseriu o Ensino Médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional nos estabelecimentos penais, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização.

Para Alexandria (2020), os processos educacionais não devem carregar sozinhos, a responsabilidade de modificação total do comportamento da pessoa em privação de liberdade, e, sim, apresentar-se como mais um elemento essencial, na busca por uma constituição comportamental mais adequada. Sendo importante na opinião deste autor uma remodelagem da sociedade, das políticas públicas e até da própria estrutura física das prisões, já que todos esses componentes influenciam na constituição existencial do sujeito.

Nesse sentido, Onofre (2016) enfatiza que a educação acontece ao longo da vida e em todo lugar, sinalizando em sua análise que os muros da prisão não se constituem apenas uma barreira de segurança, mas também ao conhecimento pois,

[...] se colocam como um sistema de segurança impenetrável, para além do seu significado arquitetônico, e as barreiras das contingências do cotidiano prisional, que o caracterizam como fenômeno complexo, não permitem avanços também nas diferentes áreas de conhecimento — Medicina, Psicologia, Administração, Direito, Sociologia, Antropologia, Estudos Literários, Educação. Tais áreas, que também são seccionadas, não têm se constituído em corpo de conhecimentos que embasem, entrelaçadas, ações propositivas mais efetivas. Muito se tem discutido, mas os avanços qualitativos ainda se revelam pouco significativos (Onofre, 2016, p. 46).

A esse respeito, Julião (2010) coloca que muitos pesquisadores vêm se dedicando aos estudos sobre a problemática da violência e da criminalidade, mas poucos são os estudos que deitam o olhar sobre a realidade prisional. Nas palavras deste autor a educação é um dos meios de promover a integração social e a aquisição de conhecimentos que permitam aos reclusos assegurar um futuro melhor quando recuperar a liberdade.

Por fim, salienta-se de acordo com Onofre (2016) reforça que a presença de educação escolar nas prisões, significa não apenas a garantia de um direito humano, importante para afirmar a valorização do desenvolvimento e da busca permanente de cada indivíduo em ser mais, mas também por representar uma possibilidade de intervenção positiva nessa realidade onde prevalece a desumanização.

3.3 Avanços e desafios do direito à educação no sistema prisional brasileiro

O Brasil foi um dos últimos países da América Latina a adotar a remição por estudo. De acordo com os estudos de Torres (2017), o México foi pioneiro ao adotar esta forma de remição em 1971. O Peru regulamentou a remição de pena pela educação em 1980; a Venezuela em 1993; a Bolívia em 2003; o Panamá e o Uruguai em 2005; a Colômbia e a Guatemala em 2006; e a Argentina em 2011, cada país com sua especificidade para aplicabilidade de dias de estudo, conforme a formulação de seus dispositivos jurídicos relacionados a tipificação do crime.

No pequeno dicionário da Língua Portuguesa de Houaiss & Villar (2015) encontramos os termos “liberação de pena, de ofensa, de dívida”, relacionados a palavra remição. Assim como remir significa entre outros, livrar-se de cativeiro.

Segundo Torres (2017), fatores como conflitos e superpopulação carcerária propiciaram gradativamente a inserção do tema “Educações em prisões” como mais um direito universal e humano, assim como paralelamente a esses conflitos teve início uma mobilização de ativistas que agiram em duas frentes; uma especificamente voltada à consolidação de políticas e diretrizes nacionais que visassem à garantia de direitos à educação de pessoas privadas de liberdade e outra, junto ao Parlamento na tentativa de aprovar a proposta de lei de remição de pena pelo estudo.

Por esse motivo Torres (2017), considera que a inclusão da remição por meio do estudo foi resultado de um longo período luta político-social de militantes engajados por direitos, especialmente o direito à educação das pessoas privadas de liberdade.

Assim com, a Publicação da Lei 12.433/2011, a educação se torna possibilidade de remição de tempo da pena, isto é, a pessoa em privação de liberdade passa a ter a possibilidade de ter dias de pena descontados por meio do estudo não importando se o preso está na condição de provisório ou definitivo. No inciso 1 do artigo 1º da Lei estabelece os parâmetros para remição contadas da seguinte forma:

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;

Ressalta-se que na Lei de execução Penal de 1984, a remição da pena era aceita apenas pelo trabalho, sendo então, este direito, considerando um dos grandes avanços legais à pessoa privada de liberdade.

Em 2011, o Decreto nº 7.626, de 26 de novembro, instituiu o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional - PEESP, com a finalidade de ampliar e qualificar a oferta de educação nos estabelecimentos penais, coordenado conjuntamente pelo Ministério da Justiça e Ministério da Educação, sendo necessária a vinculação dos Estados e do Distrito Federal por meio de termo de adesão voluntária.

Outro importante avanço em termos de remição da pena, foi a inclusão de atividades complementares por meio da Recomendação nº 44 de 26 de novembro de 2013, do Conselho Nacional de Justiça – CNJ, que sinaliza a possibilidade de serem consideradas as atividades de natureza cultural, esportiva, de capacitação profissional, de saúde, leitura entre outras, como formas de remir. Esta Recomendação torna-se de grande importância, uma vez que, nem todos os detentos são contemplados com trabalho e estudo formal.

Para Oliveira (2017), um dos fatores que justifica a oferta da educação nas prisões é a baixa escolaridade da população carcerária, que juntamente com o perfil racial, social e de crimes cometidos, evidencia a seletividade penal sobre a população histórica e socialmente mais vulnerável. No entanto esta autora coloca que o acesso à educação nas prisões ainda está relacionado à ocupação do tempo livre do preso, no intuito de algum benefício, como a redução da pena, e não relacionada a um exercício de um direito, acesso ao conhecimento ou ao aumento da escolaridade.

Nesse sentido Onofre (2016, p.51) diz que “restringir a função da educação na prisão à redução da ociosidade do tempo de pena é subestimar a potencialidade do trabalho educativo como intervenção positiva na vida das pessoas em situação de privação de liberdade”.

Apesar da aprovação da Lei nº 12.433/2011. No último levantamento socioeconômico da população prisional brasileira coletado em 2017 pelo Departamento de Informações Penitenciárias - DEPEN, (2019), foi possível conferir a predominância da baixa escolaridade entre os detentos, ou seja, 51,3% possuem o Ensino Fundamental Incompleto, 14,9 % o Ensino Médio Incompleto; 13,1% o Ensino Fundamental Completo. O percentual de presos que possui o Ensino Superior Completo é de apenas 0,5%. Somado o percentual de analfabetos, 5,85%, alfabetizados 3,45 e ensino fundamental incompleto, 51,35% mostram que 60,38% possuem pouca escolaridade e ainda, conforme o DEPEN (2019) há pouca inserção de pessoas em atividades educativas nas prisões, ou seja, apenas 10,58%.

Alexandria (2020) destaca os benefícios que a educação pode proporcionar ao detento como fomentar o raciocínio lógico, melhorar a alfabetização, instaurar o gosto pela cultura e artes e ainda possibilita a construção de um senso crítico reflexivo acerca da sociedade em que vive, preparando-o para a vida produtiva em sociedade.

No entanto, há desafios que se colocam ao direito da pessoa em cárcere, referente ao aspecto da ressocialização. Do ponto de vista externo ou seja, pela sociedade, Alexandria (2020), diz que esta tem pouca ou nenhuma preocupação com o aspecto ligados a ressocialização do preso. Assim como, Santos & Estrada (2020), afirmam que a visão que prevalece no Brasil é que o encarcerado não deve ter direitos, como se quando perdeu a liberdade tivesse perdido todos os outros direitos.

Do ponto de vista interno, isto é, nas casas penais, Silva (2019), chama atenção para a visão conservadora de muitos gestores prisionais, que consideram o acesso à educação como um privilégio para os detentos.

Esse questionamento sobre direitos da pessoa em privação de liberdade decorre principalmente da estigmatização social que vivenciam, tendo em vista que a partir do momento que o indivíduo comete um crime, conforme coloca Soratto (2020), ele perde o título de cidadão e passa a ser reconhecido como inimigos. Daí ser importante conforme Onofre & Julião (2013), repensar o papel da instituição prisão como possibilidade de se tornar uma comunidade de aprendizagem, sendo necessário o envolvimento de todos os atores que dela participam tais como as equipes multidisciplinares como professores, psicólogos, assistentes sociais e agentes penitenciários.

Além da predominância da baixa escolaridade da população prisional, Silva (2019) destaca que esta população é formada majoritariamente por jovens¹, negros, em idade apropriada para estarem no mercado de trabalho. Para o autor “é importante entender quem foi e quem é o negro, pois os resquícios da escravidão permeiam a sociedade principalmente quanto à manutenção do racismo e à hierarquização, que segregam a população negra de maneira institucionalizada” (Silva, 2019. p, 386).

Conforme Silva (2019), as desigualdades educacionais entre ricos e pobres, entre negros e brancos, tiveram seu assento em uma distorção histórica que negava o direito do pobre e, sobretudo, do negro de participarem dos processos educativos.

Para o Ministério dos Direitos Humanos, a população negra predominante no país, é a mais pobre, mais jovem, a que tem mais filhos, e está mais vulnerável à mortalidade por causas externas, especialmente homicídios. Esse aspecto da seletividade social leva Serra (2013), a atribuir o encarceramento em massa como o sintoma dramático da criminalização da miséria. Essa segregação social presente tanto no Brasil quanto em outros países, como bem coloca Wacquant (2008), representa a manifestação paroxística da lógica da exclusão etnorracial da qual o gueto tem sido instrumento e produto desde a sua origem histórica.

Elevar a escolaridade da população jovens no país consta tanto na Resolução 02/2010 em seu artigo VI associada à qualificação profissional, articulando-as, também, de maneira intersetorial, às políticas e programas destinados a jovens e adultos, quanto no Plano Nacional de Educação -PNE, que apresenta em sua meta 8 a proposta de:

[...]elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre

¹ De acordo com a Lei 12.852/2013 - o Estatuto da Juventude de 2013. São consideradas jovens pessoas com idade entre 15 a 29 anos.

negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (Brasil, 2014)

Metas que tem se mostrado como desafios para serem alcançadas pela população brasileira, conforme mostram os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE, quando informa que em 2018, 24,3 milhões de jovens de 15 a 29 anos não frequentavam escola ou algum curso da educação profissional ou o pré-vestibular e não haviam concluído a educação básica obrigatória ou, entre os que concluíram, não haviam alcançado o grau de superior completo, para o IBGE o perfil de instrução desses jovens tem se mantido similar desde 2016, (IBGE PNAD Continua, 2017).

Nesse sentido, a baixa escolaridade da população carcerária, traz implicações e grandes desvantagens para a recolocação profissional da população prisional, devido principalmente, segundo Silva (2019), o surgimento de novas dinâmicas que exigem qualificação cada vez maior ao mercado de trabalho.

A questão da baixa escolaridade dos presos, não é um problema apenas do Brasil. Na Noruega, por exemplo, os prisioneiros também apresentam baixa escolaridade em relação à média da população em geral, mas, por outro lado Tønseth, Bergsland & Hui (2019) colocam que a prisão tem também o objetivo de fazer algo em relação aos problemas sociais que os presos daquele país apresentam entre eles o acesso à educação, por esse motivo a reabilitação através da educação formal tem tido prioridade no serviço criminal norueguês

Prioridade que não ocorre no Brasil. Nesse sentido, Alexandria (2020), chama atenção quando ressalta que, no Brasil, a educação prisional não tem tido atenção das esferas federais e estaduais quanto ao financiamentos e avaliação qualitativa do trabalho, comprometendo assim os processos de ensino aprendizagem, sendo as práticas educativas aplicadas sem orientações claras por parte do Ministério da Educação, e implementada ao entendimento e vontade política de cada Estado. Fato que para o autor pode instaurar no ambiente carcerário a depreciação de uma classe sem direitos, reforçando a precarização do desenvolvimento do ser.

4. Considerações Finais

Esta pesquisa abordou os avanços e desafios do direito à educação no sistema prisional brasileiro, cujo panorama, reflete a manutenção da desigualdade educacional, daí a prevalência de pessoas com a baixa escolaridade no sistema penal e que apesar dos avanços normativos nos últimos anos, pouco mais de 10% da população prisional se encontra inserida

em atividades educativas, o que significa dizer que, esse direito apresenta desafios para se materializar. De acordo com a revisão de literatura, os possíveis motivos podem estar relacionados com a falta de uma orientação dos aspectos educacionais por parte do Ministério da Educação junto aos Estados, sendo que muitas ações educativas são exercidas de acordo com a vontade política, bem como, foi apontado a insuficiência de recurso voltados a formação dos detentos pode comprometer o acesso à educação nesses espaços, e conforme visto a difusão de conhecimento precisa de instituições que os promovam. Outro desafio que se coloca nos intramuros das prisões é a percepção daqueles que atuam no sistema prisional que consideram a oferta da educação ainda como um privilégio, contrapondo-se a ideia de direito.

No entanto, precisa-se reforçar que a prisão por mais que represente uma instituição punitiva, tem pelo menos em tese, a função de contribuir para um melhor retorno do detento a sociedade, mas, no entanto, tal função não tem se mostrado positiva diante do número baixíssimos de pessoas inseridas em atividades educativas, e mais as práticas educativas muitas vezes estão vinculadas amenizar a ociosidade ou a reduzir os dias na prisão,

A história do Brasil revela o caráter elitista da educação que se perpetuou por séculos, o que contribuiu para a permanência dos níveis de desigualdade social e conseqüentemente educacional dos mais pobres, e que só recentemente com as ações afirmativas foi possível elevar o número de pessoas oriundas de escolas públicas ao ensino superior. No âmbito prisional o direito a remição da pena por meio da educação representou uma conquista de grupos da sociedade que se mobilizaram diante do contexto conflituoso das prisões no País, que culminou em vários episódios entre eles, o massacre de Carandiru em 1992.

Diante dessa questão social tão crucial sobre o direito à educação no âmbito prisional deixamos como sugestões que as universidades enquanto instituição de produção e universalização do conhecimento tem também por princípio a defesa dos direitos humanos, Assim pode contribuir com a difusão do conhecimento para além de seus muros, seja com pesquisas seja com seus projetos de extensão, com cursos de capacitação para educadores e internos e profissionais de segurança pública, aliados às políticas educativas do sistema prisional, sendo importante fortalecer essa parceria conforme já visto é previsto na Resolução 03/2009.

Evidentemente que a educação sozinha não resolverá todos os problemas sociais das pessoas privadas de liberdade, mas de certo é um fator fundamental para emancipação social, logo, capaz de combater as condições de permanência de desigualdades sociais. Para tanto precisa ações políticas, de instituições que o promovam não como favor, mas como um direito

que independe da condição que a pessoa se encontre, e conforme visto os processos educativos podem acontecer em todo lugar e durante toda a vida, logo, urge pensar na remodelagem do sistema penal com ênfase em ações educativas o que inclui as pessoas que nela atuam.

Referências

Alexandria, P. D. T. M. (2020). a importância da educação em ambiente de aprisionamento: uma reflexão acerca das políticas públicas e seus processos ressocializadores. *Humanidades & Inovação*, 7(4), 55-69.

Almeida, D. A. (2016). Manual APA: Regras gerais de estilo e formatação de trabalhos acadêmicos.

Brasil. (2011). Congresso Nacional. Lei nº 12.433/2011. Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. *Diário Oficial da União*, 30 jun. 2011. Brasília, DF.

Brasil. (2011). Decreto 7. 626, de 24 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional de Educação no âmbito do Sistema Prisional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 25 de novembro de 2011. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7626.htm.

Brasil. (1984). Lei n. 7. 210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm.

Brasil. (2013). Conselho Nacional de Justiça. Recomendação n. 44, de 26 de novembro de 2013. Dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura. Recuperado de: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/1907>.

Brasil. (1996). Lei de Diretrizes e Base da Educação. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

Brasil. (2018). Ministério dos Direitos Humanos. Guia de orientação para a criação e implementação de Órgãos, Conselhos e Planos de Promoção da Igualdade Racial; Brasília. Recuperado de: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/igualdade-racial/Guia_de_orgaos_conselhos_planos_de_promocao_da_igualdade_racial1.pdf.

Brasil. (1967). Constituição da República Federativa do Brasil de 1967. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm.

Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

Brasil. (2013). LEI 12.852/2013 de 05 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm.

Chaves, A., & Almeida, L. (2020). A Política do retrocesso: educação e desigualdade no Brasil. *Research, Society and Development*, 9, (8). Recuperado de: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/5957/5146>.

Cunha, L. A. C. R. (2007). *A universidade temporã: o ensino superior da colônia à era Vargas*. Unesp.

DEPEN. (2019). Ministério da Justiça/Departamento Penitenciário Nacional. Levantamento nacional de informações penitenciárias. Infopen – junho de 2016. Brasília. Recuperado de: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017-rev-12072019-0721.pdf>.

Di Pierro, M. C., Joia, O., & Ribeiro, V. M. (2001). Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. *Cadernos Cedes*, 21(55), 58-77.

Duarte, A. J. O., & Sivieri-Pereira, H. O. (2018). Aspectos históricos da educação escolar nas instituições prisionais brasileiras do período imperial ao século XXI. *Educação Unisinos*, 22(4), 344-352.

Fonaprace, V. (2019). *Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais*. Uberlândia. Recuperado de: <http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/index.php/2019/06/21/pesquisa-traca-perfil-de-alunos-das-universidades-federais/>.

Foucault, M. (2014). *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramallete. (42a ed.), Petrópolis, RJ: Vozes.

Gil, A. C. (2019). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (6a ed.), - São Paulo: Atlas.

Houaiss, A., & Villar, M. S. (2015). *Pequeno Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. São Paulo; Moderna.

IBGE PNAD Continua. (2017). 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam apenas o ensino fundamental completo. Agência de notícias do IBGE. Recuperado de: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101657>.

Ireland, T. D. (2012). Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios. *Em Aberto*, 24(86), 19-39.

Julião, E. F. (2010). *Uma visão socioeducativa da educação como programa de reinserção social na política de execução penal*. Recuperado de: https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_35/elionaldo.pdf.

Milanovic, B. (2016). *A Desigualdade no Mundo-Uma Nova Abordagem para a Era da v Globalização*. Lisboa: Actual.

Nascimento, C. G. (2019). Domesticação, adestramento e barbárie: Os limites e as esperanças da educação no Brasil. *Revista da Faculdade de Educação*, 8(10), 29-49.

Oliveira, M. M. D. (2004). As origens da educação no Brasil da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, 12(45), 945-958.

Oliveira, C. B. F. D. (2017). *A educação nas prisões brasileiras: a responsabilidade da universidade pública*. (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, São Paulo. Recuperado de: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-31102017-111844/en.php>.

Onofre, E. M. C., & Julião, E. F. (2013). A Educação na Prisão como Política Pública: entre desafios e tarefas. *Educação & Realidade*, 38(1), 51-69.

Onofre, E. M. C. (2016). Educação, escolarização e trabalho em prisões: apontamentos teóricos e reflexões do cotidiano. *Cadernos CEDES*, 36(98), 1-6.

Piketty, T. (2014). *O Capital no Século XXI*. Rio de Janeiro: Intrínseca.

Rabenhorst, E. R. (2008). O que são os direitos humanos. *Direitos Humanos: capacitação de educadores. Fundamentos histórico filosóficos e político-jurídicos da Educação em Direitos Humanos*. João Pessoa: Editora Universitária, 13-21.

Rocha, M. E. G. T., & Bastos, R. C. R. (2020). Os Reflexos das reformas pombalinas no Brasil oitocentista. *Revista de Direito da Amazônia*, 1(1).

Santos, I. A. S., & Estrada, A. A. (2020). Educação como medida de ressocialização ao privado de liberdade da Penitenciária Estadual de Cruzeiro do Oeste (PECO). *Revista Cocar*, 14(28), 226-242.

Saviani, D., Almeida, J. S., Souza, R. F., & Valdemarin, V. T. (2017). *O legado educacional do século XIX*. Autores Associados.

Serra, C. H. A. (2013). Estado penal e encarceramento em massa no Brasil. *Prisões e punição no Brasil contemporâneo*. Salvador: EDUFBA, 30-45.

Seiffert, O. M. L. B., & Hage, S. M. (2008). Políticas de ações afirmativas para a educação superior no Brasil: da intenção à realidade. *Educação superior no Brasil*, 10, 137-162.

Silva, L. L. (2019). Juventude encarcerada no Brasil: espaços de privação de liberdade e oferta de educação escolar. *Revista Fragmentos de Cultura-Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas*, 29(3), 385-398.

Soratto, B. B. (2020). O inimigo no direito penal e a seletividade social. *Anais do Seminário Internacional em Direitos Humanos e Sociedade*, v. 2.

Souza, E. A. M. (2018) História da educação no Brasil: o elitismo e a exclusão no ensino. *Cadernos da Pedagogia*, 12(23).

Tønseth, C., Bergsland, R., & Hui, S. K. F. (2019). Prison education in Norway—The importance for work and life after release. *Cogent Education*, 6(1), 1628408.

Torres, E. N. S. (2017). *A gênese da remição de pena pelo estudo: o dispositivo jurídico-político e a garantia do direito à educação aos privados de liberdade no Brasil*. (Tese de Doutorado) Universidade Estadual de Campinas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campinas, São Paulo.

Wacquant, L. (2008). O lugar da prisão na nova administração da pobreza. *Novos estudos CEBRAP*, (80), 9-19.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Salomy Correa Lobato – 50%

Vera Lucia de Azevedo Lima– 20%

Andréa Bitencourt Pires Chaves -15%

Adrilayne dos Reis Araújo-15%