



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
AGRÍCOLA**

**O PROJETO REMIÇÃO PELA LEITURA NO SISTEMA  
PENITENCIÁRIO FEDERAL – O CASO DA PENITENCIÁRIA  
FEDERAL DE PORTO VELHO (RO)**

**RAFAEL PITWAK MACHADO SILVA**

*Sob a Orientação da Professora*  
**Dra.Suemy Yukizaki**

*e Co-orientação do Professor*  
**Ph.D.Benjamin Carvalho Teixeira Pinto**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

Seropédica, RJ  
Março de 2014

374.4098111

S586p

T

Silva, Rafael Pitwak Machado, 1981-

O projeto remição pela leitura no Sistema Penitenciário Federal - o caso da Penitenciária Federal de Porto Velho (RO) / Rafael Pitwak Machado Silva - 2014.

71 f.: il.

Orientador: Suemy Yukizaki.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola.

Bibliografia: f. 43-46.

1. Educação de adultos - Porto Velho (RO) - Teses. 2. Ensino à distância - Porto Velho (RO) - Teses. 3. Prisões - Legislação - Porto Velho (RO) - Teses. 4. Prisioneiros - Educação - Porto Velho (RO) - Teses. 5. Prisioneiros - Livros e leitura - Porto Velho (RO) - Teses. 6. Remição (Direito Penal) - Porto Velho (RO) - Teses. I. Yukizaki, Suemy, 1952-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

RAFAEL PITWAK MACHADO SILVA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 27/03/2014.



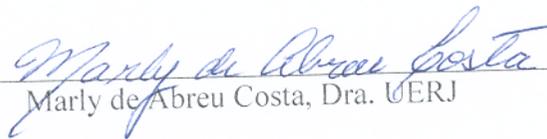
---

Suemy Yukizaki, Dra. UFRRJ



---

Marco Antonio de Moraes, Dr. UFRRJ



---

Marly de Abreu Costa, Dra. UERJ

Dedico este trabalho aos meus pais,  
minha irmã, minha esposa e em  
especial aos meus filhos Lucas e  
Pedro por toda inspiração e  
motivação

## AGRADECIMENTOS

Ao Grande Arquiteto do Universo, Deus criador de todas coisas e benfeitor principal nessa oportunidade.

Ao Instituto Federal de Rondônia junto com a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, por terem lutado e conquistado a parceria desse mestrado.

Gostaria de agradecer ao PPGEA e em nome da professora Sandra Sanches (*in memoriam*) agradecer a todos os professores do curso.

Aos meus amigos que já conhecia e que me acompanharam no mestrado George, Iranira e Jackson. e aos novos amigos do IFRO Aline, Angelita, Antônio Neto, Camila, Claudinei, Dionéia, Gutemberg, Izaqueu, Juliana, Lucimar, Miriam, Rosane, Victor e Viviane.

As novas amigadas criadas no Estado do Acre Ageane, Ana Carla, Ana Cristina, Antonio Henrique, Cristiane, Erasmo, Francisca Iris, Juliélmo, Marliane, Myrna, Renato Epifânio, Ueliton.

Aos amigos que sempre estiveram dando o apoio em diversos momentos do curso e de minha vida e que influenciaram na conclusão desse trabalho, Willians, Rogério, Natália, Paulo, Carlos, Renato, Domingos e todos os servidores do IFRO

Aos meus familiares por nunca deixaram de ser fazer presente nos momentos mais importantes de minha vida e do Mestrado, onde, mesmo distantes vibravam pelo sucesso de todas as fazes que ultrapassei. Em especial ao meu pai Helio que sei que me acompanha em todos os momentos, a minha Mãe Elizabeth que me deu todo o exemplo de determinação e coragem tanto em sua vida acadêmica quanto pessoal, aos meus avós, Estanislau, Ranúsia, Helio e Enia cito todos eles pois deram e dão base e suporte a toda a família, a minha irmã Luciana pessoa cheia de ternura e que sempre me deu apoio incondicional. Ao meu cunhado/irmão e a minha querida sobrinha Amanda Em nome de minha tia Estela (que me mostrou vários caminhos de pesquisa) e meu tio/irmão Estanislau (exemplo de pai, força e garra) agradeço a todos os meus tios que nunca deixaram de me dar apoio quando foi preciso. Ao meus sogro e sogra e cunhadas por todo apoio em minhas ausências. A minha querida esposa, companheira e amiga Rafaela por me dar todo amor, carinho e ter compreendido e apoiado os momentos de minha ausência. Aos meus filhos Lucas e Pedro, que me dão inspiração força e persistência a tudo que faço e que além de tudo me ensinam a cada dia ser uma pessoa melhor.

As novas amigadas criadas durante o projeto, Márcia, Janete, Edine, Jair, Livia em especial a Stephane que estendeu a mão, juntamente com a Silvia e Ana Cristina e o Dr. Francisco Martins que me receberam e deram todo o apoio para o desenvolvimento da pesquisa

Por fim agradeço do fundo do meu coração aos meus orientadores Suemy Yukizaki e Benjamin Carvalho Teixeira Pinto, por terem aceitado o desafio em me orientar, superando a dificuldade da distância, do excesso de trabalho, do curto prazo e por me terem colocado como prioridade em suas vidas mesmo em tempos tão atribulados. Esses são meus heróis!

## RESUMO

SILVA, Rafael Pitwak Machado. **O Projeto Remição pela Leitura no Sistema Penitenciário Federal – o caso da Penitenciária Federal de Porto Velho (RO)**. 2014. 71 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2014.

O Regulamento do Sistema Penitenciário Federal, aprovado pelo Decreto nº 6049 de 27 de fevereiro de 2007, prevê, em sua estrutura, uma Divisão de Reabilitação responsável por assistências diversas que visam atender um padrão de Tratamento Penitenciário. Dentre elas, a Assistência Educacional tem como atribuição oferecer ensino fundamental, médio, profissionalizante e também desenvolver diversos Programas Federais que preveem a reesocialização do detento e a remição de sua pena. No que se diz respeito a esta última, o Projeto Remição Pela Leitura, instituído pela Portaria Conjunta nº 276 de 20 de junho de 2012, pretende, além de incentivar a leitura de obras literárias e a elaboração de resenhas, tornar possível a remição da pena do custodiado em regime fechado (artigo 2º da Portaria Conjunta). Com a finalidade de avaliar o referido Projeto, realizamos este estudo na Penitenciária Federal de Porto Velho - RO, instituição prisional de segurança máxima, com aproximadamente 120 detentos que, em sua maioria, não possuem o ensino fundamental nem médio. Nesta instituição penal a equipe pedagógica preparou, no âmbito do Projeto, um "Guia de Elaboração de Resenhas" para orientar os detentos. Tendo como referencial teórico a Teoria da Distância Transacional de Michael Moore, analisamos as respostas dadas a um questionário de avaliação do Projeto por uma amostra reduzida de detentos. Seu objetivo foi contribuir para o aperfeiçoamento do Projeto na Penitenciária Federal de Porto Velho (RO).

**Palavras-chave:** Educação Prisional, Educação a Distância, Remição de Pena.

## ABSTRACT

SILVA, Rafael Machado Pitwak. **The Redemption by Reading Project at the Federal Prison System - the case of the Federal Penitentiary in Porto Velho (RO)**. 2014. 71 p. Dissertation (Masters in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2014.

The Regulation of the Federal Prison System, approved by Decree nº 6049 of February 27, 2007, provides in its structure, an Division of Rehabilitation responsible for several assists designed to meet a standard of treatment Penitentiary. Among them, the Educational Assistance has as provide attribution, middle, and high school vocational also develop several Federal programs that provide for the rehabilitation of the inmate and the redemption of his pen. With regard to this latter, the Redemption by Reading Project, established by Joint Ordinance N°. 276 of 20 June 2012, intends, addition to encouraging the reading of literary works and the elaboration of reviews, make redemption from the penalty of possible kept in a closed regime (Article 2° of the Joint Ordinance). In order to e'valuate the referred project, we conducted this study in the Federal Penitentiary in Porto Velho - RO, maximum security prison institution, with about 120 inmates, mostly do not possess the basic or secondary education. This penal institution pedagogical staff prepared under the project, a "Guide for Preparation of Reviews" to guide inmates. As theoretical reference the Theory of Transactional Distance Michael Moore, we analyzed the responses to a questionnaire assessing the project of a small sample of inmates. Its objective was to contribute to the improvement of project in the Federal Penitentiary in Porto Velho (RO).

**Keywords:** Prison Education, Distance Education, Redemption Pena.

## SUMARIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>01</b>
<b>CAPITULO I - A LEGISLAÇÃO COMO PARÂMETRO NORTEADOR DAS AÇÕES EDUCATIVAS NOS ESTABELECIMENTOS PENAIS</b>	<b>02</b>
1.1. A Educação Nas Unidades Prisionais: Um Direito Defendido Pelos Estudiosos	04
1.2. Trabalho e educação: a dupla face da assistência educacional na Lei de Execução Penal	07
<b>CAPÍTULO II – A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DA MODALIDADE</b>	<b>09</b>
2.1. Características da Educação a Distância	10
2.2. A Teoria da Distância Transacional	12
2.2.1. Diálogo	13
2.2.2. Estrutura do programa	14
2.2.3. Autonomia do aluno	14
<b>CAPÍTULO III - AS PENITENCIÁRIAS FEDERAIS E A ASSISTÊNCIA EDUCACIONAL</b>	<b>19</b>
3.1. O Sistema Penitenciário Federal	20
3.2. Tratamento Penitenciário	21
3.3. A remição da pena por estudo nas Penitenciárias Federais	21
3.4. A Penitenciária Federal de Porto Velho	25
3.5. A Divisão de Reabilitação	25
<b>CAPÍTULO IV - O PROJETO REMIÇÃO PELA LEITURA NA PENITENCIÁRIA FEDERAL DE PORTO VELHO/RO</b>	<b>28</b>
4.1. O Guia de Elaboração de Resenhas	28
4.2. O Programa Remição pela Leitura na Penitenciária Federal de Porto Velho e a educação a distância	28
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>42</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS</b>	<b>43</b>

## ANEXOS

<b>A - O Guia de Elaboração de Resenhas .....</b>	<b>47</b>
<b>B - Folha de Orientação e Folha de Informação .....</b>	<b>65</b>
<b>C - Planilha de Controle de Notas e de Livros Lidos por Detentos .....</b>	<b>67</b>
<b>D - Questionário .....</b>	<b>71</b>

## INTRODUÇÃO

A presente dissertação foi desenvolvida com o objetivo de analisar o Projeto Remição pela Leitura tal como aplicado na Penitenciária Federal de Porto Velho (RO).

Minha experiência acadêmica e profissional, iniciada em 1995 na cidade de Cacoal no estado de Rondônia, quando eu trabalhava em uma produtora de vídeo e exercia atividades de computação gráfica, de alguma forma, me ligou ao campo da educação a distância.

Posteriormente, em 1998, apaixonado por tecnologias, cursei a faculdade de Informática, onde, depois da conclusão, em 2002, iniciei trabalhos envolvendo tecnologias de informação e comunicação. No mesmo período fui convidado a ministrar aulas em faculdades, dando início a um processo de construção, análise e desenvolvimento de tecnologias educacionais para facilitar minha atuação na docência superior.

No ano de 2010, tendo conquistado uma vaga no Instituto Federal de Rondônia (IFRO) através de um concurso público, tive a oportunidade de instalar o Moodle, um Ambiente Virtual de Aprendizagem gratuito na instituição, o que me tornou em uma referência no assunto na instituição.

No ano de 2011, o IFRO celebrou um convênio junto à Penitenciária Federal de Porto Velho, com o intuito de desenvolver, em parceria, diversas atividades educacionais voltadas à profissionalização dos detentos.

Naquela ocasião conheci a equipe pedagógica da Penitenciária, que mostrou sua intenção de aperfeiçoar os processos educacionais com o desenvolvimento de pesquisas.

Naquela ocasião também já estava matriculado no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, o que tornou possível o desenvolvimento mais aprofundado do estudo sobre o Projeto Remição pela Leitura.

Apresento a dissertação em cinco capítulos e teço, ao final, algumas considerações sobre o estudo.

No capítulo 01 trato da Legislação que norteia as ações educativas em estabelecimentos penais.

No capítulo 02 apresento as características básicas da Educação a Distância (EaD), mostrando que essa modalidade de ensino não se resume à utilização do computador e internet como muitos imaginam. Ao contrário, ela tem diversos usos e aplicações. Nesse capítulo, exponho a Teoria da Distância Transacional de Michael Moore, que concebe o termo distância segundo suas variáveis psicológicas e pedagógicas, em detrimento daquelas de natureza geográfica e tecnológica.

O Capítulo 03 trata do direito à educação nas unidades prisionais na perspectiva dos estudiosos do assunto, analisando, ainda, a assistência educacional na Lei de Execução Penal nas dimensões do trabalho e da educação propriamente dita.

O Capítulo 04 trata da assistência educacional nas Penitenciárias Federais, particularmente da remição da pena por estudo.

No capítulo 05 apresento a Penitenciária Federal de Porto Velho e analiso o Projeto Remição pela Leitura.

Nas Considerações Finais faço algumas reflexões sobre o trabalho desenvolvido.

Para o desenvolvimento da pesquisa utilizamos como metodologia: pesquisa bibliográfica e levantamento exploratório na Penitenciária Federal de Porto Velho.

## **CAPITULO I - A LEGISLAÇÃO COMO PARÂMETRO NORTEADOR DAS AÇÕES EDUCATIVAS NOS ESTABELECIMENTOS PENAIS**

O direito à educação das pessoas presas vem evoluindo ao longo do tempo. Alguns marcos históricos sobre o tema podem ser assinalados, a exemplo do 1º Congresso das Nações Unidas sobre Prevenção do Crime e Tratamento de Delinquentes, realizado em Genebra, em 1955, cujas *Regras mínimas para o tratamento de prisioneiros* foram aprovadas pelo Conselho Econômico e Social da Organização das Nações Unidas (ONU) através da sua resolução 663 C I (XXIV), de 31 de julho de 1957, sendo esta última aditada pela resolução 2076 (LXII) de 13 de maio de 1977.

No Brasil, as Regras Mínimas para o Tratamento do Preso foram fixadas pela Resolução nº 14, de 11 de novembro de 1994, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, órgão subordinado ao Ministério da Justiça (BRASIL, 1994).

O Capítulo I dessa Resolução trata dos princípios fundamentais firmados em quatro artigos:

*Art. 1º. As normas que se seguem obedecem aos princípios da Declaração Universal dos Direitos do Homem e daqueles inseridos nos Tratados, Convenções e regras internacionais de que o Brasil é signatário devendo ser aplicadas sem distinção de natureza racial, social, sexual, política, idiomática ou de qualquer outra ordem.*

*Art. 2º. Impõe-se o respeito às crenças religiosas, aos cultos e aos preceitos morais do preso.*

*Art. 3º. É assegurado ao preso o respeito à sua individualidade, integridade física e dignidade pessoal.*

*Art. 4º. O preso terá o direito de ser chamado por seu nome.*

Antes disto, a Lei de Execução Penal, Lei nº 7.210 de 11 de Julho de 1984, havia disposto, em seus artigos 17 a 21, da Seção V do Capítulo II do Título II, sobre a assistência educacional ao condenado ou ao internado, constituindo-a como seu direito, conforme o inciso VII do artigo 41 da mesma lei onde diz constituir o direito do preso a "*assistência material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa*"

Esse direito é reforçado no art. 83 no que se refere ao estabelecimento penal:

*O estabelecimento penal, conforme a sua natureza, deverá contar em suas dependências com áreas e serviços destinados a dar assistência, educação, trabalho, recreação e prática esportiva. (BRASIL, 1984).*

Em se tratando das diretrizes para a oferta da educação em prisões brasileiras, dois documentos oficiais asseguraram-nas: a Resolução nº 3 de 6 de março de 2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária do Ministério da Justiça; e sua ratificação pelo Ministério da Educação, através da Resolução nº 2 de 19 de maio de 2010 do Conselho Nacional de Educação.

*As ações de educação em contexto de privação de liberdade devem estar calcadas na legislação educacional vigente no país, na Lei de Execução Penal, nos tratados internacionais firmados pelo Brasil no âmbito das políticas de direitos humanos e privação de liberdade, devendo atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e são extensivas aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança. (art. 2º da Resolução nº2 de 19 de maio de 2010)*

Em 2011, o Decreto Presidencial nº 7.626, de 24 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,

contemplando a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos, a educação profissional e tecnológica, e a educação superior.

*São objetivos do PEESP:*

*I - executar ações conjuntas e troca de informações entre órgãos federais, estaduais e do Distrito Federal com atribuições nas áreas de educação e de execução penal;*

*II - incentivar a elaboração de planos estaduais de educação para o sistema prisional, abrangendo metas e estratégias de formação educacional da população carcerária e dos profissionais envolvidos em sua implementação;*

*III - contribuir para a universalização da alfabetização e para a ampliação da oferta da educação no sistema prisional;*

*IV - fortalecer a integração da educação profissional e tecnológica com a educação de jovens e adultos no sistema prisional;*

*V - promover a formação e capacitação dos profissionais envolvidos na implementação do ensino nos estabelecimentos penais; e*

*VI - viabilizar as condições para a continuidade dos estudos dos egressos do sistema prisional.*

*Parágrafo único. Para o alcance dos objetivos previstos neste artigo serão adotadas as providências necessárias para assegurar os espaços físicos adequados às atividades educacionais, culturais e de formação profissional, e sua integração às demais atividades dos estabelecimentos penais.*

(artigo 4º do Decreto Presidencial nº 7.626, de 24 de novembro de 2011)

No que se refere à remição da pena por estudo, esta só foi assegurada pela Lei nº 12.433 de 29 de junho de 2011, que alterou as disposições sobre a remição de parte do tempo de execução da pena (artigos 126º a 130º) da Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984), restritas ao trabalho:

O condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena.

§ 1º A contagem de tempo referida no **caput** será feita à razão de:

I - 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias;

II - 1 (um) dia de pena a cada 3 (três) dias de trabalho.

§ 2º As atividades de estudo a que se refere o § 1º deste artigo poderão ser desenvolvidas de forma presencial ou por metodologia de ensino a distância e deverão ser certificadas pelas autoridades educacionais competentes dos cursos frequentados.

§ 3º Para fins de cumulação dos casos de remição, as horas diárias de trabalho e de estudo serão definidas de forma a se compatibilizarem.

§ 4º O preso impossibilitado, por acidente, de prosseguir no trabalho ou nos estudos continuará a beneficiar-se com a remição.

§ 5º O tempo a remir em função das horas de estudo será acrescido de 1/3 (um terço) no caso de conclusão do ensino fundamental, médio ou superior durante o cumprimento da pena, desde que certificada pelo órgão competente do sistema de educação.

§ 6º O condenado que cumpre pena em regime aberto ou semiaberto e o que usufrui liberdade condicional poderão remir, pela frequência a curso de ensino regular ou de educação profissional, parte do tempo de execução da pena ou do período de prova, observado o disposto no inciso I do § 1º deste artigo.

§ 7º O disposto neste artigo aplica-se às hipóteses de prisão cautelar.

§ 8º A remição será declarada pelo juiz da execução, ouvidos o Ministério Público e a defesa.

(artigo 126 da Lei nº 12.433 de 29 de junho de 2011)

Esta mesma Lei incluiu a modalidade a distância como uma metodologia de ensino aplicável às atividades de estudo do preso, devendo ser *certificadas pelas autoridades educacionais competentes dos cursos frequentados* (artigo 126º, parágrafo 2º).

Mais recentemente, a Portaria Conjunta n.º 276, de 20 de junho de 2012 instituiu o Projeto *Remição Pela Leitura*, possibilitando a remição de pena do preso custodiado pela leitura de livros e posterior escrita de resenhas.

### **1.1. A Educação nas Unidades Prisionais: Um Direito Defendido Pelos Estudiosos**

Concordamos com Francisco Scarfó (2003) que concebe a educação como *um direito que constitui a condição do ser humano, uma vez que a partir dela se constrói o laço de pertencimento à sociedade, à palavra, à tradição, à linguagem, em resumo à transmissão e recreação da cultura, essencial para a condição humana* (SCARFÓ, 2003, p. 291, nossa tradução)

Tendo esta compreensão, Scarfó defende que, nos estabelecimentos penais, é a educação que garante a condição de ser humano para aqueles que alguma vez tenham cometido um delito.

Sendo assim, ressalta Scarfó, a educação,

*como ação da sociedade e responsabilidade do Estado e vista desde a perspectiva da Educação Social, significaria um componente indispensável da construção social e co-produção de subjetividade, uma vez que ela veicula conhecimentos, distribui o capital cultural, socializa e associa saberes, incorpora atores, recorda mitos, tece vínculos com o desconhecido, com o conhecimento, com os outros, com o mundo. A educação assim entendida se constitui um imperativo de inscrição, construção de identidade, pertencimento e laço nas sociedades humanas.* (SCARFÓ, 2003, p. 295, nossa tradução)

Também é esta a compreensão de Denise Carreira (2009), então responsável pela Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação<sup>1</sup>, em missão nos anos 2008 e 2009 em unidades prisionais brasileiras:

*A Relatoria de Educação defende a educação como um direito humano inerente ao processo de humanização de homens e mulheres, que deve ser percebida na concepção de universalidade e de não discriminação. A educação é um direito humano intrínseco e um meio indispensável para realização de outros direitos humanos.* (CARREIRA, 2009, p.5)

No entanto, não é esta a concepção sobre educação que predomina nas prisões em geral.

Vernor Muñoz (2009), em seu Informe sobre o direito à educação das pessoas privadas de liberdade ao Conselho dos Direitos Humanos das Nações Unidas, mostra que são três os modelos de educação que prevalecem nos estabelecimentos prisionais: o modelo "médico", o "de deficiência cognitiva" e o "oportunistas". De forma sucinta, Muñoz descreve o modelo médico como aquele que tende a tratar principalmente o que se entende como deficiências psicológicas do delinquente; o

---

<sup>1</sup> A Relatoria Nacional do Direito Humano à Educação é uma iniciativa da Plataforma DHESCA (Direitos Humanos Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais), uma articulação de trinta e quatro organizações e redes nacionais de direitos humanos. Conta com o apoio do Programa de Voluntários das Nações Unidas e da Procuradoria Federal do Direito do Cidadão.

modelo de deficiência cognitiva como aquele que objetiva a promoção do desenvolvimento moral do recluso, a formação moral; e o modelo oportunista como aquele que vincula a aprendizagem à formação para o emprego, às necessidades do mercado de trabalho.

Confrontado com esta realidade, Muñoz denuncia o caráter utilitarista da educação nas prisões, ressaltando que a educação deveria estar orientada para o desenvolvimento integral da pessoa, devendo ser a dignidade humana uma preocupação fundamental da educação nos estabelecimentos prisionais:

*A dignidade humana, elemento central dos direitos humanos, pressupõe o respeito à pessoa tanto em sua atualidade como em sua potencialidade. Dado que a educação se relaciona de modo singular e primordial com a aprendizagem, a realização do potencial e o desenvolvimento da pessoa, a dignidade humana deveria ser uma preocupação fundamental da educação no ambiente penitenciário e não um mero agregado utilitário que se oferece se existem recursos para isto. (MUÑOZ, 2009, p.8, nossa tradução)*

No que se refere aos obstáculos institucionais e conjunturais para a educação nas prisões, Muñoz exemplifica com situações em que a educação se interrompe ou termina por caprichos pessoais dos administradores; ou por frequentes isolamentos nas celas ou traslados repentinos entre instituições; a falta de bibliotecas; o confisco generalizado do escasso material escrito e educativo existente; as listas de espera para ter acesso aos cursos; e o acesso limitado e quase inexistente à tecnologia da informação e comunicação, incluindo as aptidões técnicas necessárias para sua utilização. Em resumo, obstáculos que podemos incluir no rol das decisões políticas das autoridades.

Em um artigo no qual constata que a promoção de programas educacionais são sempre consequência das decisões políticas das autoridades de cada país, Marc de Maeyer (2006) lembra que a educação é um direito das pessoas presas, e não um privilégio. No entanto, de Maeyer alerta para o que ele denomina *a exploração da educação*, em que esta se presta a formar uma força de trabalho obediente, ou a manter ocupados os internos. Chamando a atenção para a tolerância dos governantes que permitem que grupos religiosos se responsabilizem pela educação, de Maeyer critica o fato de a educação por intermédio da religião poder servir como garantia da ordem social e moral nas prisões, ao se confundir os objetivos educacionais com os objetivos da reabilitação penal.

Tendo como foco o possível diálogo entre os objetivos educacionais e os objetivos da reabilitação penal, Roberto da Silva e Fabio Aparecido Moreira (2006) relacionam as concepções contraditórias ou divergentes acerca da função da pena e da prisão às diversas concepções sobre a educação nos cárceres:

*Da parte do Estado, esta ambiguidade se faz presente na legislação penal – que privilegia a punição - nos regimentos disciplinares – que dão ênfase à segurança e à disciplina - na arquitetura prisional - que não concebe o espaço prisional em suas possibilidades educativas - na organização administrativa – que subordina a Educação, a Assistência Social e o tratamento psicológico às Ciências Jurídicas - e nas práticas judiciárias – que ignoram outras formas de punição que não o encarceramento.*

*Da parte da sociedade, a ambiguidade transparece por meio do desejo de punições cada vez mais rigorosas aos crimes e do preconceito que devota a quem sai da prisão, contrabalanceada com o desejo de eficácia por parte das instituições penais na reabilitação do preso e no preconceito e na discriminação a quem sai da prisão.*

Afirmando que os programas educativos em estabelecimentos penitenciários são inadequados pela incompatibilidade entre os objetivos e metas da Educação e os objetivos e metas da pena e da prisão, os autores apresentam uma proposta de remição da pena pelos estudos.

Ao chamar a atenção para a cultura organizacional do sistema penitenciário, Manoel Rodrigues Português (2009) traz a contribuição dos estudos de Michel Foucault para mostrar que a reabilitação<sup>2</sup> nas prisões recorreu ao esquema político-moral do isolamento individual e da hierarquia, mas também ao modelo econômico de força aplicada a um trabalho obrigatório e ao modelo técnico-médico de cura e de normatização.

No entanto, ao relacionar as máximas que orientam o processo de reabilitação dos criminosos (correção; classificação; modulação das penas; trabalho como obrigação e direito; educação penitenciária; controle técnico de detenção; e instituições anexas), Português diz que a dupla finalidade da pena – punir e reabilitar - configura-se um dilema, por ser uma característica intrínseca da instituição prisão:

*Basilar de sua constituição, o dilema que se lhe apresenta não pode, de forma alguma, ser superado, pois significaria, no limite, acometer a própria pena de encarceramento. Seus fins confessos: reabilitar e punir fornece os pilares para sua sustentação. Subjugar um ou outro, portanto, denotaria sua derrocada enquanto a forma por excelência de combate à criminalidade. São duas forças que disputam o controle e a prioridade na formulação das políticas públicas penitenciárias e na organização de seus procedimentos de gestão, que não podem prescindir uma da outra, sob o risco de ambas deixarem de existir. (PORTUGUES, 2009, p.114-115).*

A despeito de serem complementares, reabilitar e punir, orientando os procedimentos para socializar os indivíduos à vida carcerária, encerram em si contradições, que, nas palavras de Português: *se materializam nas possibilidades concretas dos indivíduos punidos preservarem-se enquanto sujeitos, na resistência a subjugarem-se plenamente aos valores da instituição e ao sistema social que lhe é inerente* (2009, p.116) .

Assim, embora o que se pretenda é adaptar os indivíduos punidos ao ambiente prisional, em um processo ininterrupto de subjugação, este processo não se constitui pleno, o que possibilita à educação ser um elemento de preservação e emancipação dos sujeitos punidos.

Citando Paulo Freire, Português (2009, p.111) afirma que a educação deve buscar ser *uma educação autêntica, que não descuide da vocação ontológica do homem, a de ser sujeito, a de ser mais e de superar sua própria condição* (FREIRE, 1979, p. 66).

Em um estudo de caso - uma unidade escolar de uma prisão de segurança máxima no estado de São Paulo - Elenice Maria Cammarosano Onofre (2007) destaca a importância da escola para os aprisionados. Apoiando-se em Erving Goffman - um estudioso das chamadas *instituições totais*<sup>3</sup> - que mostra que o encarceramento produz

---

<sup>2</sup> No artigo, o termo reabilitação é considerado como a ação jurídico-penal de transformar indivíduos criminosos em não criminosos.

<sup>3</sup> Para Goffman, o ser age nas esferas da vida em diferentes lugares, com diferentes co-participantes e sob diferentes autoridades sem um plano racional geral, ao inserir-se numa instituição social passa a agir num mesmo lugar, com um mesmo grupo de pessoas e sob tratamento, obrigações e regras iguais para a realização de atividades impostas. Quando essa instituição social se organiza de modo a atender indivíduos (internados) em situações semelhantes, separando-os da sociedade mais ampla por um período de tempo e impondo-lhes uma vida fechada sob uma administração rigorosamente formal (equipe

no indivíduo a sensação de perdas pessoais, uma vez que este passa por um processo de descaracterização de sua identidade adquirida anteriormente, Onofre (2007, p. 6) diz que:

*buscar a escola para ampliar conhecimentos é uma maneira de resistir ao processo de perdas a que a prisão submete o indivíduo, uma vez é a região mais sombria do aparelho de justiça que organiza silenciosamente um campo de subjetividade em que o castigo poderá funcionar em plena luz como terapêutica. (FOUCAULT, 1987).*

Onofre (2007) associa o resgate da cidadania do preso ao aprendizado da leitura e da escrita, porque

*na prisão, ler e escrever significa, portanto, ter mais liberdade, autonomia e privacidade, até porque quem não sabe pede, e quem pede, deve. Na prisão até favor é dívida, e dívida é risco de vida. (p.6)*

## **1.2. Trabalho e educação: a dupla face da assistência educacional na Lei de Execução Penal**

Embora o acesso à educação nos estabelecimentos penais esteja amparado legalmente, conforme vimos na primeira parte deste trabalho, é expressivo o número de presos que, por circunstâncias diversas, estão sem assistência educacional.

De acordo com informações da Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação, no Relatório denominado *Educação nas Prisões Brasileiras*, publicado em outubro de 2009, a garantia do direito à educação é fragilizada pelo encarceramento acelerado e pela superlotação das prisões. Para compor este quadro, constata-se:

*a lentidão da justiça, a falta de infra-estrutura, a indefinição de responsabilidades institucionais pelo atendimento educacional, a hipertrofia do critério de segurança, a desatenção com relação à diversidade (gênero, étnico-racial, orientação sexual, regional etc) existente no ambiente prisional e a crescente demanda por segurança apresentada por setores da sociedade e amplificada pela mídia. (p.25)*

Embora a Lei de Execução Penal (Lei 7210/94) compreenda a assistência educacional como instrução escolar e formação profissional do preso e do internado (art. 17), é controversa a inclusão do trabalho, ainda mais quando a inexistência de ações regulares educativas é justificada pelas autoridades com o interesse dos presos pelas atividades laborativas que, além do ganho financeiro, oferecem a possibilidade do abatimento de parte da pena (JULIÃO, 2006).

Sob a justificativa de ressocialização do condenado, o trabalho parece ser a única alternativa de atividade nas prisões. No entanto, afora ser mal remunerado, não se presta à sua pretensa finalidade educativa, conforme mostrou o Relatório Final da Comissão Parlamentar de Inquérito da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, que visitou os presídios paulistas em 1996:

*A maioria absoluta dos trabalhos realizados é repetitiva e não implica formação profissional. A lógica dos valores do trabalho é totalmente subvertida e milhares de pregadores de roupa fabricados se trocam por alguns maços de cigarro. (REVISTA SUPERINTERESSANTE, 2002,p.48)*

---

dirigente) que se baseia no discurso de atendimento aos objetivos institucionais, ela apresenta a tendência de “fechamento” o que vai simbolizar o seu caráter “total”. Revista HISTEDBR On-line. Resenha do livro: GOFFMAN, Erving. Manicômios, Prisões e Conventos. Tradução de Dante Moreira Leite. 7ª edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001. Resenha feita por Nádia Cuiabano Kunze

Do mesmo modo, Roberto Silva e Fabio Moreira, investigando o significado do trabalho em um futuro projeto de vida para o preso após sua liberdade, revelam que

*além da incipiente qualificação profissional oferecida pelo trabalho realizado no interior das prisões, a remuneração não representa um justo pagamento pela força de trabalho utilizada, não há qualquer preocupação para a construção de uma cultura do trabalho e o peso do preconceito pelos antecedentes criminais quase que eliminam as chances de um emprego formal com benefícios sociais e trabalhistas adicionais. (SILVA e MOREIRA, 2006).*

A pretensa dimensão educativa nas atividades laborais também é denunciada na publicação *Educação em prisões na América Latina* (2009) com as chamadas oficinas, que são contratos de trabalho com empresas privadas: *no lugar de educação, o que se observa é um trabalho com mão de obra barata. A dimensão educativa fica esquecida* (p.174).

De outro lado, a simples existência de atividades educacionais não garante a presença dos presos, pois, conforme lembra Julita Lemgruber (1999, apud JULIÃO, 2006), currículos tradicionais e professores que não estejam treinados para o desempenho de suas tarefas, jamais provocarão atitudes positivas por parte dos internos. No caso das mulheres, *têm características estigmatizantes, ao oferecer cursos de corte e costura, tipificando o papel tradicional da mulher na sociedade* (SCARFÓ, 2009, p.125).

No que se refere ainda à instrução escolar, o Projeto Educando para a Liberdade (2006) reitera o que apontou Lemgruber, incluindo este ponto entre as três dimensões apresentadas pelo Projeto para fortalecer o oferecimento da educação básica nos estabelecimentos penais do país: a mobilização e articulação das pastas da Educação e da Administração Penitenciária nos estados para uma oferta coordenada; as identidades e as práticas dos profissionais que ajudam a organizar o atendimento educacional no interior dos estabelecimentos penais; e os aspectos de ordem pedagógica assentados no campo da educação de jovens e adultos e da educação popular.

## CAPÍTULO II – A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DA MODALIDADE

Em geral, a educação envolve uma aproximação física entre docentes e discentes, e na maior parte dos registros históricos essa aproximação era um pré-requisito pedagógico. Essa exigência, ao longo do tempo, foi superada pelo ensino por correspondência, com o intuito de superar a distância física, e garantir a aprendizagem.

Muito se fala da origem da Educação a Distância (EaD), porém não temos certeza do momento histórico que represente seu início. No entanto, podemos encontrar fatos remotos que mostram o uso da EaD como abordagem de ensino.

Desde o primeiro século, a Igreja juntamente com copistas se encarregavam de multiplicar textos com o propósito de divulgar a Boa Nova do Messias de Belém, sendo distribuídas várias cópias por todo o Oriente Médio, África e Europa.

Assim, as mensagens escritas se tornaram a primeira estratégia de estabelecer uma comunicação personalizada, quando não eram permitidos encontros devido à distância; a exemplo disso podemos citar acontecimentos na Mesopotâmia, no Egito e na Índia onde já se encontravam formas de comunicação escrita permitindo o desenvolvimento da correspondência. Entre outras referências, podemos citar as cartas de Platão a Dionísio, as cartas de Cícero enviadas de Roma a seu filho Marco, as numerosas cartas de Santo Agostinho, e muitas outras.

Podemos enumerar várias causas para o aparecimento da educação a distância como uma nova modalidade de ensino na era moderna.

Se olharmos de uma perspectiva cultural ou de educação continuada, vemos que a globalização da economia intensificou a competição entre nações, e, em decorrência, a demanda por uma constante atualização profissional, em que a educação a distância se mostrou mais oportuna que a educação presencial devido à possibilidade de atendimento a demandas múltiplas e a necessidades sociais.

Dessa forma, se olharmos de uma perspectiva sociopolítica, vemos que a EaD veio atender uma larga gama de situações não alcançadas até então pela educação presencial, representadas por pessoas que habitam áreas geograficamente distantes dos grandes centros urbanos; trabalhadores que não têm tempo para frequentar cursos que pudessem melhor qualificá-los em dias e horários convencionais; presos; hospitalizados; imigrantes; e outros em situação que os impedem de estarem presentes em uma sala de aula.

No que se refere à realidade nacional recente, a EaD foi utilizada como estratégia governamental brasileira de expansão do ensino superior no governo Lula, através do PROUNI – Programa Universidade para Todos – na rede privada, e a UAB – Universidade Aberta do Brasil – na rede pública. (SEGENREICH, 2009)

Observando de uma perspectiva econômica, Landim (1997) mostrou que a modalidade EaD representa *50% dos gastos dos sistemas convencionais, atingindo grande quantidade de pessoas* (LANDIM, 1997, p.5). Essa relação custo-benefício favorável foi um fator de convencimento para o poder público, que passou a promover a implantação de diversos cursos de graduação nessa modalidade de ensino, conforme vimos anteriormente. Também a iniciativa privada investiu em grande escala na graduação a distância, com um total de 55,5% de cursos ofertados no país, frente a 44,5% de cursos em instituições públicas (federais, estaduais e municipais), no ano de 2011. (INEP, 2013)

Observando de uma perspectiva pedagógica, a EaD veio romper paradigmas e atenuar as limitações do ensino presencial convencional, inovando e proporcionando o atendimento a algumas necessidades particulares.

Sobre isto, Landim (1997) destaca que:

*A aprendizagem pessoal, reflexiva e significativa pode realizar-se sem a presença física do professor. Os sistemas individualizados de ensino, aprofundados e aperfeiçoados, tomaram-se uma modalidade de ensino-aprendizagem com características definidas e aplicáveis a setores determinados do universo estudantil. (p.6)*

Contribuindo para esse propósito, há que se destacar a tecnologia desenvolvida no campo da ciência da computação, em particular, a multimídia, que, empregada em metodologias adequadas, tem possibilitado *suprir e, inclusive, superar a educação presencial*. (LANDIM, 1997, p6)

## **2.1. Características da Educação a Distância**

De acordo com Moran (2002), a Educação a Distância é caracterizada por ser um processo de ensino e aprendizagem intermediado por tecnologias, em que tanto professores quanto alunos não se encontram fisicamente no mesmo lugar ou tempo.

Assim, mediação e comunicação tornam-se elementos-chave para compreender e realizar a educação a distância.

Santos e Rodrigues (1999) comparam um sistema de Educação a Distância a uma *escola virtual*, com análogos virtuais dos componentes de uma escola convencional. São eles:

a) Aluno - é o elemento central do processo de aprendizagem, e seu termômetro para avaliar a eficácia do sistema.

b) Professor - atua como um facilitador do processo de aprendizagem, devendo selecionar o conteúdo, compreender as necessidades do aluno e avaliar sua aprendizagem.

c) Facilitador - é um auxiliar do professor distante, com funções organizacionais; por exemplo, coordenando uma sala de videoconferência. Por este motivo não tem necessariamente de dominar o conteúdo da disciplina.

d) Monitor - deve ter conhecimento sobre o conteúdo da disciplina, pois assiste o professor da disciplina; por exemplo, respondendo aos questionamentos dos alunos, corrigindo seus trabalhos, interagindo com eles. É conhecido também como tutor.

e) Suporte técnico – é o pessoal responsável pela operação e manutenção das tecnologias e recursos relacionados à EAD, monitorando os canais de comunicação, e auxiliando os alunos no acesso ao sistema e no seu uso. No suporte técnico incluem-se também aqueles que ajudam na programação visual do material didático, adequando-o para sua utilização através das tecnologias da informação e da comunicação, seu design *on line*.

f) Suporte administrativo - é a equipe responsável pela gestão administrativa que envolve todo processo de ensino-aprendizagem; por exemplo, na matrícula dos alunos, no processamento das suas notas, na distribuição do material didático impresso, etc.

g) Administradores – são os encarregados da gestão institucional da EaD, responsáveis pelas políticas e diretrizes gerais, pela definição de prioridades e cursos, pela contratação de pessoal, e outras atribuições similares.

h) Conteúdo didático - é a referência primária de informação para o aluno. Fica disponível através de distintos meios, tais como: páginas de internet, apostilas, livros, arquivos multimídia, etc.

i) Sistema de suporte ao material didático - responsável pela disponibilização do material *on line*, pela criação de testes, provas e avaliações, pelo auxílio à edição do conteúdo.

j) Sistema de gerenciamento de aprendizagem - uma ferramenta de gestão acadêmica que permite, entre outras funções, registrar a quantidade de acessos do aluno ao curso, gerar boletins, gerar listas, os quais resultam do armazenamento de dados de natureza estatística permitidos pelo ambiente computacional.

l) Mídia - meio de comunicação através do qual são trocadas informações entre professor e alunos e entre os próprios alunos.

Para Landim (1997) são características da EaD:

#### 1- A separação Professor-Aluno

Mesmo não estando presente, o docente transmite os saberes ao aluno. Porém, o professor necessita de uma estrutura para construção de materiais didáticos e da metodologia de comunicação. "*Em alguns cursos na modalidade de EAD, há previsão de momentos presenciais em que o aluno tenha contato direto com o docente/tutor para dirimir dúvidas e/ou receber explicações*". (LANDIM, 1997, p.32)

#### 2 – A utilização de meios técnicos

Os recursos técnicos podem ser recursos de comunicação (impressos, áudios, vídeos, informáticos, etc.), e/ou de infraestrutura (servidores de internet, ilhas de edição, estúdios). Os recursos de comunicação precisam ser acessíveis ao seu público, e, com o avanço tecnológico, têm proporcionado grandes "*oportunidades de acesso ao saber e da democratização das possibilidades de educação*". (LANDIM, 1997, p.32)

#### 3 – A organização de apoio na forma de Tutoria

Existe a possibilidade de que uma pessoa aprenda sozinha, porém uma pessoa acostumada ao ensino presencial muitas vezes fica com dificuldades em se familiarizar com o exercício da autonomia. Dessa forma, na EaD, muitas vezes, existe a necessidade da inclusão de um personagem que não é frequente no ensino presencial: o TUTOR.

O tutor pode atuar presencialmente ou a distância. É o responsável pela manutenção da motivação do aluno, tirando suas dúvidas, acompanhando seus trabalhos e atividades do curso. Sem ele, muitas vezes podemos perceber a evasão de alunos.

#### 4 – A aprendizagem independente e flexível

As tecnologias inovadoras têm possibilitado uma aprendizagem autônoma. Dessa forma o aluno, mesmo que distante do professor ou até mesmo fora de um programa de ensino estabelecido, é capaz de aprender. Por outro lado, mesmo em cursos estruturados, o aluno pode manter contato com o professor, tutor ou até mesmo com outros alunos. Dessa forma, diminui-se a distância do conhecimento, e, conseqüentemente, da aprendizagem.

Mas para que isso ocorra é necessário um planejamento minucioso do processo de ensino-aprendizagem, um planejamento que possibilite a individualização e incentive o desenvolvimento da autonomia, sem deixar o aluno sem o suporte devido:

*Por intermédio da EAD, procura-se não somente transmitir conhecimentos, mas tornar o aluno capaz de aprender a aprender" e "aprender a fazer", de forma flexível, respeitando sua autonomia em relação a tempo, estilo, ritmo e método de aprendizagem.* (LANDIM, 1997, p.33)

### 5 – A comunicação bidirecional

A participação do aluno da EaD não é a de um simples receptor de conhecimento. A ação educativa é bidirecional, necessitando de um constante feedback do professor. Deve existir um diálogo, com o uso de metodologias e ferramentas tecnológicas, ou até mesmo em encontros presenciais, enriquecendo a aprendizagem do estudante.

### 6 – O enfoque tecnológico

De certa forma, claro que dependendo do público, a ação educativa na EaD é otimizada com o uso de tecnologias inovadoras. Mas para isso há necessidade de que todos os envolvidos estejam familiarizados com essas tecnologias de ponta. É necessário que o planejamento seja feito de forma sistemática e com intenção pedagógica, pois na EaD nada pode ser improvisado.

### 7 – A comunicação massiva

Outra característica da EaD é a possibilidade de comunicação massiva, possibilitado pelo uso de novas tecnologias da informação e modernos meios de comunicação que possibilitam eliminar as fronteiras de tempo e espaço aproximando inúmeras pessoas afastadas geograficamente.

Ao mesmo tempo o uso de tecnologias de comunicação em massa exige um número maior de pessoas e de tempo para desenvolver um planejamento. Por outro lado, o número de pessoas que se quer atingir pode ser até mesmo ilimitado, pessoas que podem iniciar um curso quando desejar, e segui-lo de acordo com seu tempo e ritmo.

De qualquer forma o tema sempre causou muita polêmica.

Para os propósitos deste trabalho, adotaremos como referencial teórico Michael Moore, e sua teoria da distância transacional.

## 2.2. A Teoria da Distância Transacional

Dentre os teóricos da educação a distância, Michael Moore se destaca por conceber o termo distância segundo suas variáveis psicológicas e pedagógicas, em detrimento daquelas de natureza geográfica e tecnológica.

Para Moore (2002), a educação a distância é um conceito pedagógico que descreve o universo de relações professor-aluno

*ordenado segundo uma tipologia construída em torno dos componentes mais elementares deste campo - a saber, a estrutura dos programas educacionais, a interação entre alunos e professores, e a natureza e o grau de autonomia do aluno. (MOORE, 2002, p.2)*

A separação imposta pela educação a distância a alunos e professores, que afeta tanto o ensino quanto a aprendizagem, cria um espaço psicológico e comunicacional a ser transposto, que, de acordo com Moore, é a distância transacional. (MOORE, 2002)

Embora Moore não deixe de mencionar Greville Rumble, para quem em qualquer programa educacional, até mesmo na educação presencial, existe alguma distância transacional, ele enfatiza que na educação a distância

*a separação entre professor e aluno é suficientemente significativa para que as estratégias e técnicas especiais de ensino-aprendizagem possam ser identificadas como características distintivas desta linhagem de prática educacional. (MOORE, 2002, p.2)*

Assim, para Moore, a extensão da distância transacional em um programa educacional é função de três grupos de variáveis, que não são tecnológicas ou comunicacionais, mas de ensino e aprendizagem, que são denominadas de: Diálogo; Estrutura do programa; e Autonomia do aluno.

### 2.2.1. Diálogo

Segundo Moore, o termo Diálogo descreve uma interação positiva, porque, incidindo seu valor sobre a natureza sinérgica da relação entre as partes envolvidas - professor e aluno, busca o aperfeiçoamento da compreensão por parte do aluno.

Se o Diálogo acontece, para ele concorrem: a filosofia educacional do projeto do curso; as personalidades do professor e do aluno; o tema do curso; e fatores ambientais, dos quais um dos mais importantes é o meio de comunicação. (MOORE, 2002)

Em se tratando da variável filosofia educacional do projeto do curso, Moore relata que, nos anos 60, duas tradições pedagógicas pareciam estar em conflito permanente: uma tradição humanística - *que emprestava especial valor ao diálogo não estruturado, aberto e interpessoal, tanto na educação como no aconselhamento* – e uma tradição behaviorista - *que valorizava o projeto sistemático da instrução, baseado em objetivos comportamentais com o máximo de controle do processo de aprendizagem por parte do professor.* (MOORE, 2002, p. 8)

A variável personalidade (tanto do professor quanto do aluno) afeta a intensidade e a extensão do diálogo entre ambos, uma vez que ambos precisam estar dispostos a interagirem.

No que se refere à variável tema do curso, Moore afirma que a experiência mostra que *a extensão do diálogo entre professores e alunos em algumas áreas de conteúdo e em alguns níveis acadêmicos é maior que em outras em que meios semelhantes são usados* (MOORE, 2002, p.4), contrastando cursos de pós-graduação em Educação - *que oferece(m) a oportunidade para abordagens de ensino extremamente indutivas, socráticas* – e cursos de graduação em Matemática – *que requer(em) uma abordagem mais centrada no professor, com consideravelmente menos diálogo.* (MOORE, 2002, p.4)

Moore discute a natureza dos meios de comunicação, destacando a extensão e a qualidade do diálogo permitida por determinados meios. Por exemplo, quando um meio de comunicação é unidirecional, o aluno pode responder interiormente, consigo próprio, ao que é transmitido, mas não pode responder ao professor. Já um meio de comunicação de mão dupla, de dupla direção, possibilita uma interação do aluno com o professor, e, dependendo da sua natureza, permite um diálogo mais ponderado e reflexivo (o que pode ser o caso do diálogo por meio de correio, comparado com o diálogo em uma sala de aula).

Dentre os fatores ambientais que também afetam o diálogo estão: o número de alunos por professor e a frequência da oportunidade para comunicação, o ambiente físico no qual os alunos aprendem e o ambiente físico no qual os professores ensinam; o ambiente emocional dos professores e o ambiente emocional dos alunos (que diz respeito à aceitação e ao respeito de suas atividades pelos que se relacionam com eles).

### 2.2.2. Estrutura do programa

O modo como se constitui o programa de ensino é uma segunda variável na distância transacional.

Para Moore (2002, p.5), *a estrutura expressa a rigidez ou a flexibilidade dos objetivos educacionais, das estratégias de ensino e dos métodos de avaliação do programa*, tornando possível, ou não, responder a necessidade individual do aluno.

No entanto, o modo como o programa é estruturado também depende de outras variáveis, como as características dos meios de comunicação a serem empregados, as características dos professores e dos alunos, e as restrições impostas pelas instituições educacionais.

Moore mostra como a estrutura de um programa de ensino é afetada exemplificando com dois meios de comunicação: gravação televisiva e teleconferência<sup>4</sup>. Um conteúdo gravado *é altamente estruturado, com virtualmente cada palavra, cada atividade do instrutor, cada minuto do tempo disponível e cada peça de conteúdo predeterminado*. (MOORE, 2002, p.5). Desse modo, não existe diálogo entre professor e aluno, não havendo a possibilidade de receber qualquer contribuição que possa vir do aluno para o esclarecimento do conteúdo. Já um conteúdo transmitido por teleconferência (cujo termo parece ter sido utilizado por Moore com a inclusão da videoconferência<sup>5</sup>) não demanda uma forte estruturação, por permitir a interatividade entre professor e aluno. Nos exemplos dados observa-se uma maior distância transacional no primeiro em relação ao segundo.

A estrutura de um programa de ensino é também afetada pela filiação do professor a uma determinada tradição pedagógica – nos exemplos antes indicados: humanística ou behaviorista; e pela capacidade de o aluno assumir a responsabilidade pela aprendizagem autônoma. Moore adverte que, ainda que um curso seja estruturado de modo a prescrever o maior número de instruções, e com a melhor orientação, *se não houver diálogo os estudantes podem acabar por decidir por si próprios se as lições serão usadas, e se for o caso quando, de que maneira e em que medida*. (MOORE, 2002, p.6)

Assim, de acordo com Moore, *parece existir uma relação entre diálogo, estrutura e autonomia do aluno, pois quanto maior a estrutura e menor o diálogo em um programa, maior autonomia o aluno terá de exercer*. (MOORE, 2002, p.6) Este ponto será mais desenvolvido no item seguinte.

O apoio das instituições educacionais é também uma variável importante na estruturação de um programa de ensino. Pelo fato de a educação a distância demandar um processo colaborativo, com diversos especialistas desempenhando diferentes funções, o incentivo dos que detêm o poder decisório nas instituições educacionais concorre para a constituição de uma equipe pedagógica multidisciplinar composta por: docentes-conteudistas, docentes-tutores, designers instrucionais, e outras categorias profissionais que contribuem com o trabalho pedagógico.

### 2.2.3. Autonomia do aluno

Nas palavras de Moore,

---

<sup>4</sup> Teleconferencia: “utilização de redes interativas de computadores, bem como de redes de vídeo, áudio ou audiográficas, que podem ser locais, regionais, nacionais ou internacionais, ligadas por cabo, micro-ondas ou satélite”. MOORE, 2002, p.13

<sup>5</sup> Videoconferencia: forma de comunicação interativa que permite que duas ou mais pessoas, em locais diferentes, possam se encontrar face a face através da comunicação audiovisual em tempo real utilizando equipamentos específicos e conexões de rede/Internet. (ROSINI; SANTOS; OLIVEIRA, 2012)

*a autonomia do aluno é a medida pela qual, na relação ensino/aprendizagem, é o aluno e não o professor quem determina os objetivos, as experiências de aprendizagem e as decisões de avaliação do programa de aprendizagem. (MOORE, 2002, p. 9)*

Moore (2002) fundamenta-se em Malcolm Knowles, para quem um comportamento autônomo é esperado de uma pessoa adulta, porque se acredita que a pessoa adulta esteja emocionalmente independente de um instrutor (professor). No entanto, o próprio Knowles reconhece que nem todos os adultos se encontram preparados para uma aprendizagem autônoma porque o sistema escolar cultiva a dependência dos alunos.

Também Abraham Maslow, mencionado por Moore (1972), reitera o que pensa Knowles sobre a autonomia do aprendiz na maioria dos programas de ensino e aprendizagem a distância:

*it is not the person himself who decides, but rather the teacher – the teacher is active one who teaches a passive person who gets shaped and taught and who is given something which he then accumulates and which he then may lose or retain. This kind of learning too easily reflects the goals of the teacher, and ignores the values and ends of the learner himself<sup>6</sup>. (MASLOW, 1968 apud MOORE, 1972, p. 81)*

Em um de seus primeiros artigos, Moore (1973) provocava o leitor ao perguntar se poderíamos definir ensino e aprendizagem independentes, na educação a distância, simplesmente como aprendizagem a distância do (separada do) ensino. E ele mesmo respondia que não, para acrescentar que uma teoria de ensino-aprendizagem a distância deveria levar em conta a influência da distância no comportamento dos professores e no comportamento dos alunos. (MOORE, 1973)

De uma maneira bem direta, Moore concluía *que a influência da distância entre professores e aprendizes pode ser expressa em termos da crescente responsabilidade do aprendiz, a característica de um aprendiz autônomo. (MOORE, 1973, p.666-667, minha tradução)*

Isto significa dizer que, pelo fato de estar sozinho, talvez em um programa (de ensino) não individualizado, sem diálogo com seu professor (porque ele pode estar muito distante espacialmente dele), o aprendiz é levado a aceitar um grau comparativamente alto de responsabilidade para conduzir sua aprendizagem. (MOORE, 1973, p.666)

Em um trabalho anterior: *Learner autonomy: The second dimension of independent learning* (1972), Moore destacava que pensadores renomados como Carl Rogers, Jerome Bruner e John Dewey consideravam desejável a aquisição pelo aprendiz das necessárias competências para conduzir sua própria aprendizagem.

Em um artigo de 1986 sobre o autodidatismo (self-directed learning), Moore afirmava que uma discussão sobre a natureza do autodidatismo precisava começar por algumas considerações sobre o conceito de aprendizagem. Ele apontava uma diferença nos significados de aprendizagem como um *constructo* psicológico em seu uso cotidiano, e seu especial significado para os educadores.

Moore diz que as principais teorias sobre aprendizagem compreendem-na *como um processo mecânico de resposta a estímulos induzidos externamente; como*

---

<sup>6</sup> Não é a própria pessoa quem decide, mas sim o professor - o professor é alguém ativo que ensina uma pessoa passiva, que precisa ser formada e ensinada, e para quem é dado algo que ela, então, pode receber e pode perder ou reter. Este tipo de aprendizado com muita facilidade reflete os objetivos do professor, e ignora os valores e as intenções do aluno. (Em tradução livre)

*uma reorganização de estruturas cognitivas; como ajustamento da pessoa a seu ambiente; e como o desenvolvimento de relações sociais.* (MOORE, 1986, p.8) Moore argumenta que essas teorias, de diferentes maneiras, explicam como as pessoas aprendem, mas essa aprendizagem **não é planejada**, porque as percepções e os comportamentos das pessoas mudam como resultado de numerosas experiências acidentais, inconscientes. E Moore conclui que esta aprendizagem do dia-a-dia, ocasional, aleatória, é objeto de estudo dos psicólogos.

Por outro lado, os educadores, embora possam reconhecer a utilidade de compreender como a aprendizagem ocorre, têm um interesse em fazê-la acontecer, em desenvolvê-la, em planejá-la e em ajudá-la para que ela aconteça.

Desse modo, infere Moore: *um conceito-chave, essencial para compreender educação, e, conseqüentemente, essencial para compreender a auto-educação, é intenção.* (MOORE, 1986, p.8, minha tradução)

Nesse contexto, Moore destaca que os educadores estão preocupados com todas as situações de aprendizagem nas quais existe um deliberado objetivo. E, se existe um objetivo, deve também existir alguns critérios para que possa ser alcançado, e devem existir também algumas estratégias para alcançá-lo. (MOORE, 1986, p.9)

Acrescenta Moore:

*Os processos de decisão envolvendo o objetivo, as estratégias e os critérios para atingi-lo, nós chamamos planejamento do programa; o desenvolvimento do programa nós chamamos implementação; e a tomada de decisões sobre o resultado do programa nós chamamos avaliação. Juntos estes processos constituem um programa de aprendizagem.* (MOORE, 1983, p.9, minha tradução)

Sendo assim, para Moore, a educação deveria ser uma interação entre programas de aprendizagem e programas de ensino: uma perfeita combinação deveria existir entre os objetivos do aprendiz e aqueles do professor; entre as estratégias e os recursos demandados por um e oferecidos pelo outro; e os critérios para atingir os objetivos que cada um deles considera aceitável. (MOORE, 1986, p.10)

Em um trabalho de 1980: *Independent Study*, Moore afirma que: *aprendizes adultos precisam ser tratados pelos educadores como aprendizes autônomos que exercem sua autonomia em todos os estágios do programa.* (MOORE, 1980, p.26) E acrescenta:

*After helping a learner identify his objectives, the educator aids him to discover appropriate resources, define relevant goals, and specify evaluative criteria. At each stage, the educator helps the learner to be as active in the educational transaction as he able<sup>7</sup>.* (MOORE, 1980, p. 26)

Mas ele mesmo Moore reconhece que, pelo fato de aprendizes adultos variarem em suas habilidades para aprenderem a serem autônomos, cursos de *independent study* variam na extensão pela qual eles encorajam aprendizes para exercerem autonomia.

Daniel Granger e Maureen Bowman (2003), ao refletirem sobre a construção do conhecimento a distância, lembram de Paulo Freire cujas teorias, na compreensão dos autores, foram um presságio da emergência do construtivismo na educação de nível superior:

---

<sup>7</sup> Depois de ajudar o aluno a identificar seus objetivos, o educador ajuda-o a descobrir recursos adequados, a definir metas relevantes, e especificar critérios de avaliação. Em cada etapa, o educador ajuda o aluno a ser tão ativo na atividade educacional quanto ele for capaz. (Em tradução livre)

*Freire é um nítido defensor da educação centrada no aprendiz, não apenas no sentido de que o aprendiz é o foco da atenção do educador, mas também no sentido de que o aprendiz e o contexto do aprendiz são considerados componentes do processo educacional. A construção social do conhecimento necessariamente envolve o contexto do aprendiz como um componente crítico. (GRANGER e BOWMAN, 2003, p. 170, minha tradução)*

D. Randy Garrison (2003) observa que Moore foi um dos primeiros a questionar uma certa perspectiva da autonomia (que levava a um isolamento institucionalizado dos aprendizes no que se chamou modelo industrial de educação a distância), integrando-a com o ensino a distância (o que implica em relacioná-la com a estrutura do programa e o diálogo entre professor e aluno na teoria da distância transacional).

Assim,

*programas de Educação a Distância podem ser examinados para se verificar em que medida o professor ou o aluno controla os principais processos de ensino-aprendizagem, e podem então ser classificados de acordo com o grau de autonomia do aluno permitida por cada programa. (MOORE, 2002, p.9)*

Em uma conferencia proferida na Espanha, em 2006, e transcrita pela Revista *Distances et Savoirs*, em 2007, Moore relacionou os chamados programas norte-americanos de estudos independentes (“independent study”) desenvolvidos por diferentes tecnologias, que ele, com a ajuda de um de seus consultores, classificou de acordo com o grau de individualização (autonomia) por parte do estudante, considerando a intensidade do diálogo entre aluno e professor, e a estrutura do programa. Na representação gráfica abaixo (MOORE, 2007, p. 438), os programas mais estruturados são os menos individualizados, e os menos estruturados os mais individualizados.

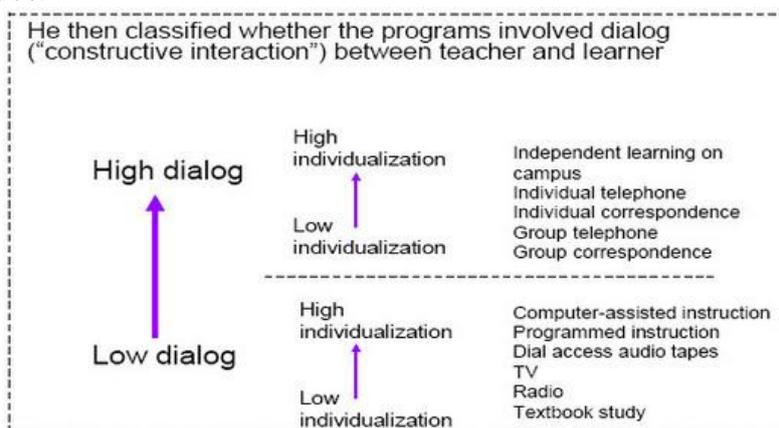


Figura 01 - Autonomia de acordo com o nível de diálogo

Assim, a distância transacional pode ser definida em função das duas variáveis: estrutura do programa e diálogo entre aluno e professor, conforme pode ser visto na representação gráfica abaixo (MOORE, 2007, p. 438). Nela se observa que quanto menor o diálogo maior a distância transacional. Observa-se também que quanto mais estruturado for o programa, maior a distância transacional, e quanto menor for a capacidade de individualização de um programa maior a distância transacional.

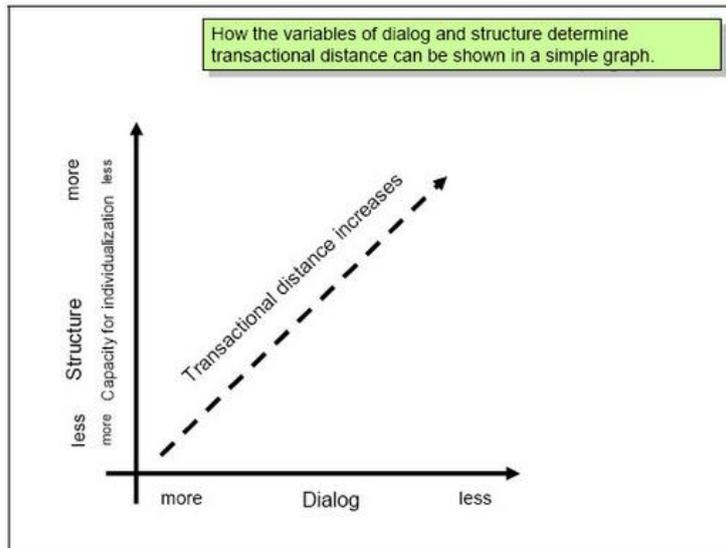


Figura 02 - Distância Transacional relacionada a estrutura e diálogo

Para os propósitos deste trabalho, exemplos de relações hipotéticas entre autonomia, estrutura e diálogo, fornecidas pelo próprio Moore (2007, p. 441), podem nos ser úteis para a análise do Programa Remição pela Leitura:

#### **Exemplos de relações hipotéticas de autonomia, estrutura e diálogo**

- Quando a autonomia é baixa a necessidade de estrutura é alta. Quando a estrutura é baixa a necessidade de autonomia é alta.
- Programas com baixo diálogo requerem um alto grau de autonomia do aluno.
- Programas com baixo diálogo e baixa estrutura exigem um maior grau de autonomia do aluno.
- Alunos com alta autonomia exigem menos diálogo, menos estrutura.
- Alunos altamente autônomos podem estabelecer diálogo consigo próprio.
- Designers instrucionais podem desenvolver cursos altamente estruturados, com pouco espaço para a autonomia do aluno no estabelecimento de metas, execução ou avaliação.
- Ou podem desenvolver cursos bem estruturados, permitindo aos alunos exercerem um alto grau de autonomia.
- Um aprendiz autônomo pode montar um programa de ensino altamente estruturado para ele/ela mesma - ou poderia fazer um programa muito pouco estruturado.

### CAPÍTULO III - AS PENITENCIÁRIAS FEDERAIS E A ASSISTÊNCIA EDUCACIONAL

É importante ressaltar que o texto original da Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210, de julho de 1984) não previa a remição da pena pela educação.

Embora em outros países – a exemplo de Espanha, Colômbia, Venezuela, México, Uruguai, Peru, Guatemala, Panamá e Bolívia - isto já fosse uma realidade no início nos primeiros anos deste século (SILVA E MOREIRA, 2006; Educação em prisões na América Latina, 2009) - no Brasil, somente em 2011, com a Lei 12.433 de 29 de junho, foi incluído o estudo na remição do tempo de execução da pena, alterando o texto do artigo 126 da Lei de Execução Penal, antes restrito ao trabalho.

Em seu Relatório *Educação nas Prisões Brasileiras*, publicado em outubro de 2009, Denise Carreira lembra os antecedentes da remição da pena pelo estudo, com o seu reconhecimento pelo Superior Tribunal de Justiça (STJ), que editou, em junho de 2006, a súmula 341, contrariando o que havia julgado o Tribunal de São Paulo no caso de Givanildo da Silva Ferreira, preso na Penitenciária de São Vicente.

Nas palavras de Carreira:

*Com a súmula, o Supremo Tribunal de Justiça explicitou a compressão sobre “a extensão do conceito de trabalho às atividades estudantis que demandam esforço intelectual como maneira de abreviar parte do tempo da condenação e de estimular a recuperação social do encarcerado”.*  
(p.14)

Ainda que não vinculativa, não garantindo, portanto, a extensão a casos similares daquilo que havia sido julgado pelo STJ, Carreira considerou *um avanço ao fixar jurisprudência, estabelecer um referencial persuasivo e moral para muitos juízes* (p.14).

Concorrendo para a mesma finalidade, mas sem ter este propósito inicial, o Projeto *Educando para a Liberdade* (2006), em suas próprias palavras, criou condições *para consolidar no país uma forte posição em favor da remição da pena pelo estudo* (p.26).

Sob o patrocínio da antiga Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), do Ministério da Educação (MEC), e o Departamento Penitenciário Nacional (Depen), do Ministério da Justiça (MJ), o Projeto, primeiramente, buscou fortalecer os sistemas estaduais responsáveis pela educação nos estabelecimentos penais no país.

Compreendendo que a superação dos entraves para o oferecimento da educação básica nas prisões deveria partir das bases, e da re-significação das experiências em curso, o Projeto realizou Oficinas de Trabalho, Seminários, e contribuiu para o financiamento a outros projetos, através dos quais ampliou as relações entre as pastas da Educação e da Administração Penitenciária, de modo que as equipes de ambas as pastas pudessem refletir sobre a sua própria condição e propor melhorias no atendimento.

Propondo-se, ainda, a ouvir a voz dos próprios interessados, realizou o Projeto *Teatro do Oprimido nas Prisões*, no qual a remição da pena pelo estudo emergiu nas dramatizações dos presos, além de ser objeto de atos de natureza política nas atividades do próprio Projeto.

Uma proposta concreta para a remição da pena por estudo pode ser encontrada em Silva e Moreira (2006). Ao fazer a distinção entre os termos *remissão* e *remição*, em que ao primeiro é dado o significado de perdoar, os autores destacam que a

*remição* remete a uma *contraprestação* que permite ao preso o resgate de parte da pena a ele imposta.

Assim, adotando como referência as diretrizes curriculares que regulamentam as várias modalidades de ensino no Brasil, e dispondo-se a cumprir os objetivos e as metas educacionais, Silva e Moreira estabelecem critérios para a conversão de dias de estudo em desconto na pena, o que resulta, em média, em um abatimento de um terço da pena.

### 3.1. O Sistema Penitenciário Federal

O Sistema Penitenciário Federal surgiu a partir da regulamentação do art. 86, § 1º, da Lei nº 7.210 de 11/07/1984 – Lei de Execução Penal.

Esse Sistema foi criado para contribuir com a segurança pública nacional isolando presos considerados os mais perigosos no Brasil, combatendo a violência e desarticulando as lideranças do crime organizado por meio de uma execução penal diferenciada.

O Regulamento Penitenciário Federal foi aprovado pelo Decreto nº 6.049, de 27 de fevereiro de 2007, em cujo artigo 3º prevê-se a finalidade dos estabelecimentos penais federais:

*promover a execução administrativa das medidas restritivas de liberdade dos presos, provisórios ou condenados, cuja inclusão se justifique no interesse da segurança pública ou do próprio preso.*

Como dito anteriormente, até o momento são quatro as Penitenciárias Federais em funcionamento: Catanduvas (PR), Campo Grande (MS), Porto Velho (RO) e Mossoró (RN). Existe uma em fase de conclusão: Brasília (DF). E estão assim distribuídas pelo território nacional:



Fonte: Portal do Ministério da Justiça

Em geral, as Penitenciárias Federais possuem a seguinte estrutura organizacional (art.8º do Decreto nº 6.049/2007):

- I - Diretoria do Estabelecimento Penal;
- II - Divisão de Segurança e Disciplina;
- III - Divisão de Reabilitação;
- IV - Serviço de Saúde; e
- V - Serviço de Administração

### 3.2. Tratamento Penitenciário

Assim como a infraestrutura, o Sistema Penitenciário Federal também padroniza o Tratamento Penitenciário, cujo planejamento, coordenação e execução de políticas públicas voltadas para o cumprimento de penas, em observância aos ditames do Estado Democrático de Direito, dos Direitos Humanos e da dignidade da pessoa humana, é responsabilidade da Coordenação- Geral de Tratamento Penitenciário - CGTP. (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2013)

Tendo o papel de fomentar a política de individualização da pena, dentro do marco constitucional de respeito à dignidade do sentenciado, a CGTP é responsável, portanto, pela articulação e elaboração de políticas, programas e projetos nas áreas de assistência à saúde, material, jurídica, educacional, laboral, social, psicológica e religiosa aos internos das Penitenciárias Federais. (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2013).

### 3.3. A remição da pena por estudo nas Penitenciárias Federais

A Lei nº 12.433 de 29 de junho de 2011, ao alterar as disposições sobre a remição de parte do tempo de execução da pena (artigos 126º a 130º) da Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984), incluiu a modalidade a distância como uma metodologia de ensino aplicável às atividades de estudo do preso, devendo ser *certificadas pelas autoridades educacionais competentes dos cursos frequentados* (artigo 126º, parágrafo 2º).

Em se tratando das prisões latino-americanas, as perspectivas sobre a modalidade a distância (ou semipresencial) não estão consolidadas, pois, embora vários países tenham introduzido programas naquela modalidade, *existe um debate sobre a eficácia desta estratégia*. (RANGEL, 2009, p.173)

Um dos possíveis aspectos levados em conta neste debate é sua eficácia na aprendizagem dos detentos, uma vez que, segundo Scarfó, *no cárcere, o desenvolvimento de aprendizagens face a face tem mais impacto na subjetividade das pessoas*. (SCARFÓ, 2006)

De outro lado, é preciso considerar o sistema social da prisão, como nos lembra Manoel Português (2009), no qual a pena de encarceramento orienta e organiza a gestão prisional, tornando legítimas a punição, a vigilância, a disciplina e a ordem interna, e estabelecendo ou alterando a rotina prisional com a permissão ou não de atividades laborais e educativas.

No que se refere à reabilitação (incluindo aí a educação), Português mostra que ela avaliza os valores e os procedimentos da punição, concorrendo para que o indivíduo se adapte ao sistema social e cultural da prisão.

Mas apesar dos limites em que se pode realizar a educação nas unidades prisionais, as perspectivas de realizá-la devem levar em conta as próprias contradições do processo de ajustamento, que se expressa na resistência dos indivíduos punidos a não se submeterem completamente ao sistema social e cultural da prisão. Para isto, o educador tem um papel fundamental, pautando-se por

*ações e relações com os prisioneiros que prescindam do autoritarismo, da hierarquia, da observação julgadora e punitiva. Ações que sejam fundadas no diálogo (uma das bases do processo de humanização), no estabelecimento de relações éticas, afetivas e de confiança, na identificação e formulação de problemas e na busca e proposição de alternativas de superação, na construção do conhecimento, no debate – uma educação libertadora.* (PORTUGUES, 2009, p.117)

No entanto, se estamos de acordo com a formulação de Português quanto ao papel do educador, não consideramos que sua atuação em prol de uma educação libertadora só possa ser realizada em aulas presenciais, particularmente quando se trata de penitenciárias federais.

Em se tratando de penitenciárias federais, unidades prisionais de segurança máxima, o deslocamento dos detentos da cela até a sala de aula, requer uma logística criteriosa, que envolve rotinas padrões e agentes para realizá-la, sendo feita individualmente e um detento por vez, o que demanda longo tempo para que todos os detentos estejam em sala de aula.

Este procedimento rigoroso se justifica pelas características do preso que elas recebem: 48,59 % foram incluídos no Sistema Penitenciário Federal pelo motivo da possibilidade de fuga, tendo sido esta a base para a determinação judicial do encaminhamento. (Projeto de Capacitação Jurídica de Formadores e Magistrados, Palestra do Diretor do Sistema Penitenciário Federal, 2011)

Outras características dos presos nas penitenciárias federais são: o nível de escolaridade (a maioria não tem o ensino fundamental completo); a faixa etária (57% têm entre 18 e 33 anos); e o tempo de detenção (44% estão presos há três anos). No que se refere à assistência educacional, 57% responderam que ela não existe. (Projeto de Capacitação Jurídica de Formadores e Magistrados, Palestra do Diretor do Sistema Penitenciário Federal, 2011)

Ainda que os estudiosos da educação no sistema prisional destaquem a especificidade do material didático – que deve ser adequado ao contexto, e a formação apropriada dos professores – que devem estar preparados para estabelecer com os presos relações éticas e de confiança, não se pode restringir estas condições ao ensino presencial.

Assim, entre os aspectos positivos da Educação a Distância, que podem ser valiosos para as pessoas privadas de liberdade, está o incentivo ao autodidatismo, apoiado em uma interação mais particular entre o professor e o aluno.

Inspirando-se em Pedro Demo e Paulo Freire, Moretto Neto, Otolini e Justen (2011) lembram que a capacidade reflexiva do ser humano é aprimorada pelo saber aprender, que lhe dá condições de se formar com autonomia, fazendo-o pensar o mundo e pensar-se no mundo.

Neste sentido, Oreste Preti (2010), ao tratar das características do material didático impresso, afirma que, ao contrário do que pensam muitos professores, o texto didático não é o local onde se expõe simples e diretamente o conteúdo, cabendo ao aluno apenas reproduzi-lo. Para ele

numa abordagem construtivista e sociointeracionista, a aprendizagem se dá por processo de descoberta e não por recepção mecânica. O estudante aprende ao reordenar o conteúdo (que não é pronto, acabado e único), ao adaptá-lo à sua estrutura cognitiva prévia até descobrir relações, leis, conceitos que, posteriormente, assimila. (PRETI, 2010, p.177)

Também Português (2009) vem reiterar o que diversos pesquisadores pensam sobre a função da educação nas prisões quando diz que esta pode constituir-se como alternativa *para que os indivíduos punidos se preservem e se emancipem como sujeitos* (p.116). Para isto, afirma Português, ela deve desvincular-se dos processos de adaptação dos indivíduos punidos ao cárcere e dos procedimentos de vigilância, disciplina e controle.

No contexto das Penitenciárias, até o momento são quatro as Penitenciárias Federais em funcionamento, criadas com o objetivo de abrigar os cidadãos que tenham infringido as leis e representem um risco para a manutenção da ordem e da segurança da sociedade: Catanduvas (PR), Campo Grande (MS), Porto Velho (RO) e Mossoró (RN). Suas instalações, inspiradas no modelo americano, são dotadas de modernos equipamentos de vigilância, tendo a reclusão individual do preso como elemento distintivo do sistema.

No entanto, embora as penitenciárias federais sejam uma referência no atendimento às leis e às recomendações internacionais, e disponham de uma boa infraestrutura educacional – com equipamentos de multimídia, ambientes de videoconferência e biblioteca com amplo acervo de livros - ainda não cumprem em plenitude as finalidades previstas na Lei de Execução Penal no que se refere à assistência educacional.

Isto porque, como lembra Português (2009, p.112), *é a prioridade social relativa à pena de encarceramento que orienta e organiza a gestão prisional*. Assim, é na correlação interna das forças que os agrupamentos se organizam para a gestão penitenciária. Português (2009, p.112), citando sua dissertação de mestrado, assim caracteriza o sistema social da prisão:

*É satisfatoriamente estudado o papel que desempenham os agrupamentos na gestão das instituições e, em particular das instituições fechadas. Goffman (1996) demonstra que eles surgem espontaneamente nestas instituições, ocorrendo de forma a servir como lastro de convívio social aos indivíduos e como instrumento para maximizar o acesso a meios e bens escassos no interior da organização.* (PORTUGUES, 2001a, p. 23)

Em 2009, pela Portaria nº 63, de 08 de abril, o então Diretor do Sistema Penitenciário Federal, Wilson Salles Damázio, aprovou o Manual de Assistências<sup>8</sup> do Sistema Penitenciário Federal, em que define as condições em que será oferecida a assistência educacional.

No que se refere às dimensões educação e trabalho, o Manual faz a distinção entre as duas atividades, embora os relacione em diversos pontos: no artigo 75º, parágrafo 2º (quando diz que *o ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico*); no parágrafo 3º do mesmo artigo (quando diz que *o trabalho prisional, exercido pelo preso em espaços previamente destinados, terá finalidade educativa e produtiva sem prejuízo das atividades educacionais programadas*); e no artigo 30º, parágrafo único, em que dispõe que o exercício da monitoria nas atividades educacionais pelo preso será considerado trabalho para todos os efeitos.

Embora, naquele momento (abril de 2009) a remição da pena pela educação não estivesse incluída na Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210, de julho de 1984), o então Diretor do Sistema Penitenciário Federal, Wilson Salles Damázio - talvez por acompanhar a evolução da legislação - previu que isto pudesse acontecer no futuro, e determinou que os diretores das penitenciárias federais encaminhassem, mensalmente, ao juiz da execução penal federal, relatório nominando os presos que *participaram das atividades educacionais e laborais, mencionando dias e horários, para eventual concessão de remição da pena e outras finalidades legais* (artigo 85º).

---

<sup>8</sup> Por assistências, o Manual diz, no seu artigo 1º: *As assistências prestadas ao preso do Sistema Penitenciário Federal consistem em políticas de tratamento penitenciário destinadas a atender as suas necessidades básicas e proporcionar condições para a minimização de vulnerabilidades sociais.*

### **3.4. A Penitenciária Federal de Porto Velho**

A Penitenciária Federal de Porto Velho, localizada na BR 364 Km 45, compõe o Sistema Penitenciário Federal que surgiu a partir da regulamentação do art. 86, § 1º da Lei 7.210 de 11/07/1984 – Lei de Execução Penal.



Foto: Cleris Muniz - Ag. Imagem News. Publicado Na Revista Veja Em Março de 2013

Possui capacidade física para abrigar 208 presos, porém, atualmente, abriga um número menor, aproximadamente 120 internos.

Assim como as demais Penitenciárias Federais, a Penitenciária Federal de Porto Velho possui uma estrutura organizacional que envolve: a Diretoria do Estabelecimento Penal; a Divisão de Segurança e Disciplina; a Divisão de Reabilitação; o Serviço de Saúde; e o Serviço de Administração.

A Penitenciária Federal de Porto Velho, além de apresentar uma infraestrutura física e organizacional padronizada com as demais Penitenciárias Federais espalhadas pelo Brasil, possui, ainda, um padrão de Tratamento Penitenciário, cujos requisitos são dispostos e orientados pela Coordenação-Geral de Tratamento Penitenciário no Sistema Penitenciário Federal.

Não desmerecendo as demais unidades organizacionais da Penitenciária, iremos apresentar aqui a Divisão de Reabilitação, por ser a unidade onde se concentra o Tratamento Penitenciário, e ser o local onde foi desenvolvida esta pesquisa.

### **3.5. A Divisão de Reabilitação**

A Divisão de Reabilitação é a unidade onde se concentra o Tratamento Penitenciário, atuando nas áreas da assistência social; psicológica; jurídica; material; laboral; religiosa; desportiva, lúdica, cultural; e educacional. Tem sob sua jurisdição, ainda, a Biblioteca da Penitenciária.

A assistência social tem como um de seus objetivos criar um elo entre o interno e os familiares do preso. Dessa forma, organiza visitas, podendo tanto ser íntimas como virtuais, verifica o bem estar do preso, assim como encaminha livros ou revistas aos internos. Mantém um diálogo bem próximo com a assistência educacional, psicológica e de saúde.

A assistência psicológica tem como um de seus objetivos cuidar da saúde mental dos internos. Procura realizar seu trabalho com atividades de reabilitação, mantendo diálogo com a assistência educacional e social.

A assistência jurídica se realiza através da orientação jurídica, do acompanhamento da execução da pena, de defesas judiciais ou administrativas. É prestada por advogados constituídos, ou, em caso de presos sem recursos financeiros, por um advogado da Defensoria Pública da União.

A assistência material se expressa no fornecimento da alimentação, do vestuário e de artigos de higiene pessoal.

A alimentação busca atender os critérios nutricionais no fornecimento de água potável, do café da manhã, do almoço, do jantar e da ceia, mantendo, dessa forma, a saúde física do preso.

O fornecimento do vestuário inclui roupas de cama e de banho, além de um rol de roupas que o interno recebe ao ingressar na penitenciária: 02 calças de brim; 02 bermudas; 02 camisetas manga longa; 02 camisetas manga curta; 02 agasalhos de moletom; 02 calças de moletom; 02 cuecas; 02 toalhas de banho; 02 lençóis; 01 par de tênis; 01 par de sandálias; 02 pares de meias; 02 cobertores; 02 fronhas; 01 travesseiro; 01 colchão; 01 touca; 01 par de luvas; 01 casaco de lã.

Dependendo das condições climáticas da região o material do vestuário pode ser alterado.

Os artigos de higiene pessoal distribuídos são: 01 sabonete; 01 rolo de papel higiênico; 01 frasco de desodorante; 01 escova de dente; 01 tubo de creme dental; 01 porção de detergente; 01 pano de chão.

A assistência ao trabalho na Penitenciária Federal de Porto Velho garante uma remuneração e a redução de pena ao detento. Em Porto Velho, o Projeto Costura Industrial foi implantado em parceria com o SENAI para a confecção de uniformes para a própria comunidade interna de custodiados. Hoje está temporariamente suspenso devido à necessidade de uma adequação da estrutura física para a continuidade dessa ação.

A assistência religiosa é prestada com regularidade por meio de parceria com instituições religiosas, assegurando a atuação de representantes religiosos para organizar serviços litúrgicos e fazer visitas a adeptos de sua religião. Os internos podem ter a posse de livros de ritos e práticas de sua religião ou crença.

A prática de esportes, jogos de xadrez, damas e dominó é uma realidade dentro das Penitenciárias Federais, e dentro da Penitenciária Federal de Porto Velho, em particular.

Outros projetos educacionais/ culturais são: o Sarau Literário; a Vivência Musical; o Informe-se; a Cinemateca; a Cestaria; o Xeque-Mate; “Uma janela para o mundo” – Leitura nas prisões; Iniciação Profissional para Detentos; a Remição pela leitura (de que trataremos especificamente mais adiante); e Oficinas de Prevenção de DST’S/AIDS.

No que se refere especificamente à assistência educacional, são muitos os projetos desenvolvidos na Penitenciária Federal de Porto Velho.

Para dar assistência educacional a 90% dos reclusos que não possuem o ensino fundamental completo, o presídio firmou convenio com o Estado de Rondônia para desenvolver cursos no formato PROEJA, e celebrou convenio com o Instituto Federal de Rondônia (IFRO) e com o Sistema Nacional de Apoio a Indústria (SENAI) para a oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada - FIC.

Esses cursos atualmente são oferecidos na modalidade presencial, ocasionando o deslocamento dos professores do Estado, do IFRO e do SENAI por cerca de 90 km (ida e volta) para ministrar as aulas, tendo, ainda, de se submeter a todas as regras de segurança do presídio.

Por outro lado, o deslocamento dos detentos da cela até a sala de aula requer uma logística criteriosa, que envolve rotinas padrões e agentes para realizá-la, sendo feito individualmente, e um detento por vez, requerendo um longo tempo para que todos estejam em sala de aula.

A sala de aula é separada em dois ambientes por uma grade, onde de um lado ficam os detentos e do outro o professor. É equipada com TV, aparelho de DVD, dois quadros brancos (um em cada lado da grade), cadeira e carteira, e um banheiro para os alunos. Toda a aula é acompanhada por dois agentes armados e monitorada por áudio e vídeo.

Ao término da aula, uma nova logística orienta o deslocamento dos detentos para as celas, e exige, novamente, um longo tempo, pois seguem-se todos os padrões de segurança do presídio.

Os cursos são oferecidos de forma modular, uma vez que este formato possibilita maior flexibilidade ao ensino, devido ao grande número de rotinas do sistema penitenciário.

As aulas são oferecidas às segundas, terças e quintas feiras, intercaladas com outras rotinas da penitenciária, mas, por diversos motivos, invariavelmente, as aulas são suspensas pela prioridade que são dadas àquelas rotinas, o que atrasa o cronograma do curso. Outros fatores que colaboram com o atraso na chegada de professores à penitenciária são o trânsito e a quebra de ônibus. Quando um professor falta, por qualquer motivo que seja, dificilmente há outro professor para substituí-lo.

Os alunos podem levar para a cela qualquer material impresso permitido pelo sistema prisional, como livros e apostilados.

Todas as ações oferecidas pela assistência educacional no Sistema Penitenciário Federal, sejam elas educação formal, não formal ou profissionalizante, visam garantir o crescimento educacional e pessoal do interno.

Dessa forma, mesmo que um preso seja transferido para outras unidades integrantes do Sistema Penitenciário Federal, poderá dar continuidade aos seus estudos. E quando do recebimento do alvará de soltura, poderá continuar os estudos em escolas regulares.

Para agregar valor às ações educativas o Sistema Penitenciário Nacional criou diversos projetos, entre eles "Uma janela para o mundo", "Iniciação profissional para Detentos" e "Remição pela Leitura".

O projeto "**Uma Janela para o mundo**" surgiu em 2012 como resultado de uma parceria entre a UNESCO e os Ministérios da Justiça e Cultura. Neste projeto as Penitenciárias Federais, inclusive a de Porto Velho, foram contempladas com livros, mobiliários e computadores. O projeto envolveu, ainda, a leitura de livros por internos e por servidores.

O Projeto "**Iniciação Profissional para Detentos**" desenvolvido em 2008 e 2009 através de uma parceria com o SENAI ofereceu aos internos cursos profissionalizantes a distância.

Com o término da parceria com o SENAI, o projeto passou a ser atendido pelos Institutos Federais locais por meio do Programa Proeja – FIC, programa do Ministério da Educação que visa à elevação da escolaridade juntamente com a qualificação profissional. Foi lançado entre as penitenciárias inicialmente na Penitenciária Federal de Porto Velho junto ao Instituto Federal de Rondônia em 2011, e posteriormente outras unidades iniciaram suas ações.

O Projeto **Remição pela Leitura** teve início em 2009, dando a oportunidade de remição da pena do preso em regime fechado, além de fomentar outras ações de estímulo à leitura. Este Projeto é o objeto de nosso estudo.

Uma importante informação a ser dada sobre a Biblioteca da penitenciária é que os livros estão disponíveis tanto a internos quanto a servidores. No entanto, os internos não têm acesso físico ao acervo bibliográfico, apenas através de uma lista de títulos em uma espécie de "menu", diferentemente dos servidores que podem escolher pessoalmente os livros que desejam ler.

Antes de analisarmos com mais profundidade o Projeto Remição pela Leitura, queremos mencionar a assistência à saúde e o Projeto Visita Virtual e Videoconferência.

Primeiramente, a assistência à saúde. Embora esteja sob a responsabilidade do Serviço de Saúde, a assistência à saúde articula-se com a atuação da Divisão de Reabilitação no intuito de desenvolver ações preventivas e de reabilitação para todos os internos de forma individualizada, o que envolve tratamento médico, de enfermagem, odontológico, farmacêutico, psicológico e de serviço social.

A Penitenciária Federal de Porto Velho dispõe de equipamentos e dos materiais necessários para prestação de todos os serviços de saúde mencionados.

Assim que o interno ingressa na Penitenciária Federal, ele é submetido a uma avaliação médica para registrar o seu estado físico e mental, assim como para diagnosticar possíveis doenças.

Periodicamente são feitas consultas para tratar presos com doenças crônicas e tratar de questões relacionadas às doenças, como seus sinais e sintomas.

Em casos de doença de alta complexidade, os presos são escoltados para serem atendidos em unidades de saúde que estejam mais próximas da Penitenciária Federal de Porto Velho e que possam prestar o serviço adequado.

Em relação ao Projeto Visita Virtual e Videoconferência, implantado em 2010 pelo Governo Federal, este tem auxiliado na manutenção dos vínculos afetivos dando a oportunidade de os presos manterem contato com seus familiares, e tornando possível as audiências por videoconferência.

O Projeto veio tentar resolver um problema de ausência de visitas a 50% dos presos, tendo sido premiado em segundo lugar no 17º concurso Inovação na Gestão Pública em 2012, pois, além de propiciar a aproximação familiar e dos atos jurídicos, possibilitou uma economia para os cofres públicos.

## **CAPÍTULO IV - O PROJETO REMIÇÃO PELA LEITURA NA PENITENCIÁRIA FEDERAL DE PORTO VELHO/RO**

O Projeto Remição pela Leitura é uma ação Instituída pela Portaria nº 276, de 20 de junho de 2012, que permite que o apenado obtenha remição da pena pela produção de uma resenha escrita a partir de um livro lido.

Na Penitenciária Federal de Porto Velho o projeto está em pleno desenvolvimento desde o ano de 2012, tendo sido elaborado um Guia de Elaboração de Resenhas pela equipe pedagógica da Penitenciária, para dar suporte aos internos na produção da resenha.

### **4.1. O Guia de Elaboração de Resenhas**

O Guia de Elaboração de Resenhas (ANEXO A) é um "livreto" que, além de dar informações sobre o seu objeto – a resenha, destaca partes do Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.

Inicialmente, reproduz a Portaria que fundamenta legalmente o Programa Remição pela Leitura, situando o Programa no campo da educação a distância através de uma chamada: *Como se preparar para um curso a distância.*

Em seguida disserta sobre o que é uma resenha, seu objetivo, quem é o resenhista, e o que deve constar nela.

Na sequência, dá orientações para se escrever com correção, apresentando parcialmente o Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.

Por fim, exemplifica com um modelo de resenha.

Apenas os internos que se inscrevem no Programa Remição pela Leitura têm acesso ao Guia, que é entregue junto com uma folha de Orientações e uma folha de Informação (ANEXO B). Para a elaboração da resenha, os internos recebem uma folha de rascunho e tomam conhecimento dos quesitos pelos quais serão avaliados.

A avaliação da resenha é feita pela equipe pedagógica, que é quem determina que livro o interno vai ler.

Os internos podem fazer apenas uma resenha a cada mês, o que é considerado um ciclo. Assim, o interno pode completar 12 ciclos em um ano, tendo abatido em cada um deles 4 (quatro) dias de sua pena, no total máximo de 48 (quarenta e oito) dias de abatimento de sua pena em um ano, conforme dispõe a Portaria que disciplina o Programa.

A participação dos internos no Programa é registrada pela equipe pedagógica em uma planilha (ANEXO C), em que o interno é identificado por um número, com a relação das obras lidas, mês a mês, e as notas obtidas nas respectivas resenhas.

### **4.2. O Programa Remição pela Leitura na Penitenciária Federal de Porto Velho e a educação a distância**

Dentro das possibilidades estabelecidas pela própria Penitenciária, uma das maneiras de se investigar o Programa Remição pela Leitura, para além das notas alcançadas pelos internos nas resenhas, é conhecer a opinião deles próprios sobre os aspectos implicados na aplicação do Programa, para analisá-lo quanto às variáveis constitutivas da Teoria da Distância Transacional: Diálogo; Estrutura do programa; e Autonomia do aluno.

Com este propósito foi elaborado um questionário (ANEXO D), que, após ter sido aprovado pela Assistência Social, foi encaminhado aos internos, que o

responderam em suas celas. A aplicação dos questionários foi feita no dia 16/09/2013 a cinco detentos escolhidos aleatoriamente, sem que tenha ocorrido contato pessoal com os respondentes por parte do pesquisador.

Dos cinco detentos, dois haviam obtido boas notas (9,0 e 9,0); um havia obtido nota regular (6,6); e dois não tiveram as resenhas avaliadas com a justificativa de “fuga do tema”. É importante ressaltar que nenhuma resenha vem identificada com o nome do detento, substituído por um código. Aqui usaremos as denominações: Interno 01, Interno 02, Interno 03, Interno 04 e Interno 05.

O tempo decorrido entre o encaminhamento dos questionários e o recebimento das respostas foi de três dias. Esse tempo, relativamente longo para se responder a 10 perguntas, provavelmente correspondeu ao período decorrido entre o encaminhamento do questionário aos internos na cela e o retorno do agente com os questionários respondidos.

Todos os questionários tinham em seu cabeçalho a seguinte mensagem:

*"Prezado interno*

*Estou fazendo um estudo na Penitenciária relacionado à assistência educacional dos presos, e um dos meus objetivos é contribuir para a melhoria do Projeto Remição pela Leitura nesta instituição penal.*

*Por este motivo, gostaria que voce respondesse às perguntas abaixo:"*

A análise dos questionários foi feita em duas perspectivas: uma em que se analisa o conjunto das respostas de cada interno ao questionário; e outra em que se analisa as respostas de todos os internos para cada pergunta do questionário.

Em ambas as análises não levamos em consideração a nota obtida pelo interno, mas apenas a sua avaliação sobre o Guia de Elaboração de Resenhas.

Iniciaremos a análise individual das respostas ao questionário.

### ***Questionário aplicado ao INTERNO 01***

1) Sentiu dificuldade para compreender o tema do livro “Inteligência Prática”<sup>9</sup>?

*Sim no começo eu tiver um pouco de dificuldade sim di compreender o tema, mais foi o porque eu nunca tinha feito uma resenha as outra que eu fiz tambem mas o dia dia nos vamos si apefeisuando.*

---

<sup>9</sup> **Inteligência Prática**

Autor: Karl Albrecht

Editora: M. Books

Categoria: Psicologia/Psicologia

Sinopse: Este livro revolucionário, explica como a inteligência prática (IP) se qualifica como uma das habilidades de vida fundamentais e oferece uma estrutura conceitual para definir e descrever o bom senso. No livro, Karl Albrecht, mostra como as pessoas com inteligência prática podem empregar habilidades de linguagem, tomar decisões melhores, pensar em termos de opções e possibilidades, adotar a ambigüidade e a complexidade, articular problemas claramente e procurar soluções, ter idéias originais e influenciar as idéias dos outros. Albrecht mostra que as habilidades de todos podem ser aprimoradas com a educação e o treinamento adequados e desafia todos nós a aperfeiçoarmos nossas próprias habilidades e ajudarmos os outros a desenvolverem suas capacidades de inteligência prática. Albrecht descreve a estrutura real do bom senso. Ele apresenta os quatro hábitos mentais fundamentais que podem destravar a capacidade mental: desenvolver flexibilidade mental; pensamento afirmativo; adotar hábitos de linguagem que sejam semanticamente sadios e valorizar idéias. Então ele nos mostra, passo a passo, como desenvolver as quatro "mega-habilidades" integradoras do Pensamento Bivergente, Pensamento Helicóptero, Pensamento Intológico e Pensamento Visceral. Albrecht divide o livro em exemplos, ilustrações, histórias e exercícios para nos guiar para níveis cada vez mais altos de inteligência prática. Albrecht explica os aspectos científicos da inteligência prática e a aborda de um modo objetivo, com exemplos concretos, histórias, cases e exercícios práticos.

Fonte: site da Livraria Saraiva

- 2) Quanto tempo levou para ler o livro?  
*Umás 2 hora e meia.*
- 3) O Guia de Elaboração de Resenhas ajudou?  
*O guia ajuda demais sem ele ficava difícil compreender a resenha ele ajuda muito.*
- 4) Se ajudou, em que o Guia ajudou?  
*O guia me ajudou em como eu começa a fazer uma resenha porque sem gui ia fica difícil para compreende como fazer a resenha a primeira resenha que mi pagaro só deixaro e não passaro nada como fazer a resenha então si não tiver o guia não tinha como a resenha fica boa, com o guia da um pouco de dificuldade dira sem o guia.*
- 5) Se não ajudou, em que o Guia pode melhorar?  
*Sim ajudou muito o guia poder melhora na quistão da alto critica da resenha.*
- 6) Você acha que deveria haver mais ajuda (maior orientação) para elaborar resenha além do Guia? Qual?  
*Eu acho que devia ter um responsavel pela a resenha para da uma orientação oral para ter mais entendimento sobre o teor da resenha porque uma pessoa espracando fica mais facil de comprirrende o teor de sua resenha eu mesmo na minha primeira resenha e tirei nota 96 si tivesse alguém passado como era talvex almentava minha nota si eu fala que fazer uma resenha e facil eu vo tá mentindo e difícil mais e muito bom fazer resenha.*
- 7) Você já participou de outro Projeto para elaborar resenhas ou teve acesso a outro Guia para elaboração de resenhas antes deste?  
*eu mesmo é a primeira vez que eu vejo uma resenha nunca participei deste projeto aqui foi a primeira vez eu mesmo nunca tinha visto uma resenha aqui eu já fiz. Vidas secas, dalai-lama, inteligencia pratica.*
- 8) Está lendo outro livro para fazer resenha?  
*sim tou lendo o classicos da literatura de machado de assis comecei ler hoje segunda feira.*
- 9) Quantos livros já leu no Projeto Remição pela Leitura?  
*que eu mi lembro foi quatro ou tres mi mandaro outro mais eu não tinha o entendimento porriso que eu não fiz.*
- 10) Pretende ler outros livros depois e fazer a resenha deles?  
*Sim gostaria muito. Como pretendo fazer ou escrever um livro mais aqui e tudo dificio.*

O primeiro ponto que observamos no Interno 01 é a sua ortografia, contendo diversos erros de português. Mas, apesar dessa fragilidade, persistiu em desenvolver suas resenhas (três ou quatro, em sua estimativa), em um esforço para superar as dificuldades:

*Sim no começo eu tiver um pouco de dificuldade sim di compreender o tema, mais foi o porque eu nunca tinha feito uma resenha as outra que eu fiz tambem mas o dia dia nos vamos si apefeisuando.*(resposta à primeira pergunta do questionário)

Em vários momentos diz que o guia de elaboração de resenhas o ajudou muito em diversos aspectos, e enfatiza que seria difícil desenvolver o trabalho sem este manual.

Demonstra interesse de ter maior apoio para escrever seus textos:

*Eu acho que devia ter um responsavel pela a resenha para da uma orientação oral para ter mais entendimento sobre o teor da resenha porque uma pessoa espricando fica mais facil de comprinde o teor de sua resenha eu mesmo na minha primeira resenha e tirei nota 96 si tivesse alguém passado como era talvex alimentava minha nota si eu fala que fazer uma resenha e facil eu vo tá mentindo e dificil mais e muito bom fazer resenha.*(resposta à sexta pergunta do questionário)

No contexto da Teoria da Distância Transacional de Michael Moore, observa-se a disposição para o diálogo por parte do Interno 01, que busca a compreensão do que está escrito no Guia.

No que se refere à estrutura do programa educacional – representado pelo Guia de Elaboração de Resenhas – esta é alta em decorrência das características do meio de comunicação empregado (um Guia impresso) – portanto um meio de comunicação unidirecional - e das restrições impostas por essa instituição penal de segurança máxima. Desse modo, constata-se que os objetivos educacionais, as estratégias de ensino, e os métodos de avaliação não respondem à necessidade individual do aluno.

Nesse caso, ao interno é imputado um alto grau de responsabilidade pela sua aprendizagem, pois ele está sozinho, em um programa de ensino não individualizado, e sem diálogo com seu orientador e/ou avaliador.

No entanto, mesmo nessas condições adversas, o Interno 01 deixa bem claro que já leu livros complexos (Vidas Secas, Dalai Lama, Inteligência Prática). E que, apesar da dificuldade e de ter deixado de escrever uma resenha por essa dificuldade, ainda quer ler mais livros e até mesmo escrever um livro.

Uma ultima observação a ser feita em relação ao Interno 01 é sua aplicação à elaboração das resenhas. Em que pese a finalidade do Programa Remição pela Leitura – que, de fato, representa um incentivo aos internos pela possibilidade de redução da pena – o Interno 01 mostra querer se aperfeiçoar, querer obter notas mais altas. Sua notável dedicação lhe permite desejar uma “orientação oral”, em que sua autonomia como aprendiz possa estar ancorada em um diálogo pessoal com seu orientador e/ou avaliador.

### ***Questionário aplicado ao INTERNO 02***

1. Sentiu dificuldade para compreender o tema (o assunto) do livro “O Pequeno Príncipe”<sup>10</sup>?

---

<sup>10</sup> **O Pequeno Príncipe**

Autor: Antoine de Saint-Exupéry

Editora: Agir

Categoria: Literatura Infanto-Juvenil/ Literatura Juvenil

Sinopse: A história do Pequeno Príncipe atravessa gerações pelo seu encanto. Vale a pena colocar as crianças em contato com este menino sensível que ensina que nós somos os responsáveis por tudo que faz parte da nossa história e que cabe a cada um de nós resolvermos o que fazer e como olhar para ela.

Fonte: site da Livraria Saraiva

*Sinceramente não.*

2. Quanto tempo levou para ler o livro?  
*1 – Dia*
3. O Guia de Elaboração de Resenhas ajudou?  
*Sim.*
4. Se ajudou, em que o Guia ajudou?  
*Explicando que resenha não é resumo. Porém por que o guia informa que é para colocar, referência bibliográfica e dados bibliográficos tal como está no livro, e um novo guia informa que a biografia do autor não deve ser copiada do livro?*
5. Se não ajudou, em que o Guia pode melhorar?  
**NÃO RESPONDEU**
6. Você acha que deveria haver mais ajuda (maior orientação) para elaborar resenha além do Guia? Qual?  
*Sim, uma orientação da professora na sala de aula.*
7. Você já participou de outro Projeto para elaborar resenhas ou teve acesso a outro Guia para elaboração de resenhas antes deste?  
*Projetos não. Na época dos bancos escolares fiz algumas resenhas.*
8. Está lendo outro livro para fazer resenha?  
*Sim.*
9. Quantos livros já leu no Projeto Remição pela Leitura?  
*Sete.*
10. Pretende ler outros livros depois e fazer a resenha deles?  
*Sim.*

O Interno 02 mostra segurança desde o início quando informa, decididamente, não ter sentido dificuldade para ler o livro "O Pequeno Príncipe", lido em um tempo relativamente curto, no caso um dia.

Deixa claro que o guia de elaboração de resenhas o ajudou na construção de sua resenha, mas justifica este auxílio em poucas palavras, pela distinção feita entre resenha e resumo. No entanto, levanta questionamentos a respeito do que informava outro guia, deixando implícito, de certo modo, que as orientações são contraditórias.

O Interno 02 escreve bem, sem erros de Português; revela ter tido oportunidade de elaborar resenhas *nos bancos escolares*; e enumera os livros resenhados (sete).

Entretanto, apesar de sua economia em responder às perguntas do questionário, não deixa de registrar a necessidade de ter "*uma orientação da professora na sala de aula*", mostrando o desejo, tal como ocorreu com o Interno 01, de ancorar

sua autonomia na elaboração das resenhas em um diálogo pessoal com a orientadora e/ou avaliadora (“na sala de aula”).

É de se notar, portanto, que a forte estruturação do Guia parece ter de se fazer acompanhar de uma mínima interatividade entre professora (orientadora/avaliadora da resenha) e aluno (interno resenhista).

### ***Questionário aplicado ao INTERNO 03***

1. Sentiu dificuldade para compreender o tema (o assunto) do livro “Inteligência Prática”?

*Nenhuma dificuldade, mas como o tema do livro (autoajuda) não me agrada, a leitura foi muito chata e cansativa.*

2. Quanto tempo levou para ler o livro?

*Uma semana, haja vista que intercalei a leitura com outras atividades – mas aquele livro pode ser lido em um dia ou dois.*

3. O Guia de Elaboração de Resenhas ajudou?

*mais ou menos*

4. Se ajudou, em que o Guia ajudou?

*O problema não é o guia, mas a falta de capacidade do resenhista. Eu sei o que é e como se faz uma boa resenha, eu só não sei **FAZER***

5. Se não ajudou, em que o Guia pode melhorar?

*O Guia só mostra uma maneira de fazer resenha, e existem outras. O tópico **estética** é inútil: todo mundo sabe que tem que escrever com letra legível e que não pode rasurar.*

*O Guia diz que não se pode copiar a biografia do autor da orelha do livro, mas de onde vai se copiar, então? Onde está o banco de dados sobre o autor? Biografia não se inventa, tem que ser copiada de algum lugar.*

6. Você acha que deveria haver mais ajuda (maior orientação) para elaborar resenha além do Guia? Qual?

*A maior ajuda que se pode dar a resenhistas de primeira viagem é distribuir entre eles cópias de resenhas feitas por resenhistas de verdade, como jornalistas e escritores. De toda maneira eu estou propenso a acreditar que todos aqui são ótimos resenhistas, já que eu não vi ninguém tirar nota menor que oito.*

7. Você já participou de outro Projeto para elaborar resenhas ou teve acesso a outro Guia para elaboração de resenhas antes deste?

*Não*

8. Está lendo outro livro para fazer resenha?

*Não*

9. Quantos livros já leu no Projeto Remição pela Leitura?

*Seis ou sete, se contar os dois que li lá em Campo Grande*

10. Pretende ler outros livros depois e fazer a resenha deles?

*Se me permitirem, pretendo.*

O Interno 03 demonstra ter uma visão bastante crítica do Guia de Elaboração de Resenhas. Embora não faça a crítica de forma direta (*O problema não é o guia, mas a falta de capacidade do resenhista*), a faz de forma indireta: denuncia a inutilidade do tópico estética; questiona a não- permissão de cópia da biografia do autor na resenha; e revela sua insegurança em fazer uma resenha sem ter um parâmetro que outras resenhas já feitas pudessem trazer.

Tomando como referência a concepção de Michael Moore de educação - em que a preocupação dos educadores com as situações de aprendizagem se expressa na combinação das estratégias e dos recursos demandados pelo aprendiz com aquelas e aqueles oferecidos pelo professor – observamos que o Interno 03 manifesta sua insatisfação quanto ao Guia como um recurso educativo: *O Guia só mostra uma maneira de fazer resenha, e existem outras.* (resposta à quinta pergunta do questionário). Mas esta insatisfação é assumida pelo interno como uma incapacidade sua: *Eu sei o que é e como se faz uma boa resenha, eu só não sei FAZER.* (complemento da resposta à quinta pergunta)

Ainda que admita que seja possível fazer boas resenhas (*De toda maneira eu estou propenso a acreditar que todos aqui são ótimos resenhistas, já que eu não vi ninguém tirar nota menor que oito.*), o Interno 03 não deixa de assinalar que gostaria de saber fazer uma resenha, evidenciando o descompasso entre os critérios para atingir os objetivos que cada um deles (professor e aprendiz) considera aceitável. (MOORE, 1983, p.10)

#### ***Questionário aplicado ao INTERNO 04***

1. Sentiu dificuldade para compreender o tema (o assunto) do livro “Quem me Roubou de Mim”<sup>11</sup>?  
*sim!*
2. Quanto tempo levou para ler o livro?  
*5 cinco dias*
3. O Guia de Elaboração de Resenhas ajudou?  
*não cheguei a usar o guia*

---

<sup>11</sup> **Quem me roubou de mim?**

Autor: Padre Fabio de Melo

Editora: Planeta do Brasil

Categoria: Religião/ Cristianismo

Sinopse: Em “Quem me roubou de mim?” Padre Fábio de Melo aborda uma violência sutil, mas destruidora, que aflige muitas pessoas: o sequestro da subjetividade. Essa expressão pouco comum refere-se à privação que sofremos de nós mesmos quando estabelecemos com alguém, nas palavras do próprio autor, “um vínculo que mina nossa capacidade de ser quem somos, de pensar por nós mesmos, de exercer nossa autonomia, de tomar decisões e exercer nossa liberdade de escolha”. Uma vez sequestrados, perdemos a capacidade de sonhar, ficamos impossibilitados de viver as realizações para as quais fomos feitos e não temos com quem reclamar. Precisamos, portanto, estar sempre atentos para que isso não nos aconteça pois, como escreve padre Fábio: “Nenhuma relação humana está privada de se transformar em roubo, perda de identidade, ainda que as pessoas nos pareçam bem-intencionadas. Um só descuido e as relações podem evoluir para essa violência silenciosa. Basta que as pessoas se percam de seus referenciais, [...] que confundam o amor com posse, que abram mão de suas identidades, e que se ausentem de si mesmas”.

Fonte: site da Livraria Saraiva

4. Se ajudou, em que o Guia ajudou?  
*Depois que eu li o guia e observei que o guia pode ajudar sim em diversos detalhes. Como na limitação ao tema, e sobre como escrever a biografia do autor.*
5. Se não ajudou, em que o Guia pode melhorar?  
NÃO RESPONDEU
6. Você acha que deveria haver mais ajuda (maior orientação) para elaborar resenha além do Guia? Qual?  
*Sim. Talvez uma aula (\*verbal) oral com um professor ou até mesmo com a pedagoga sobre uma avaliação geral da construção da resenha.*  
\*Rasurou
7. Você já participou de outro Projeto para elaborar resenhas ou teve acesso a outro Guia para elaboração de resenhas antes deste?  
*só o primeiro livrinho que foi entregue.*
8. Está lendo outro livro para fazer resenha?  
*Não!*
9. Quantos livros já leu no Projeto Remição pela Leitura?  
*5 ou 6 cinco ou seis.*
10. Pretende ler outros livros depois e fazer a resenha deles?  
*Sim, mas no momento estou com o psicológico muito ruim, devido a problemas de família. Mas pretendo assim que melhorar um pouco, voltar a fazer resenhas sim.*

O Interno 04 admitiu ter tido dificuldades na leitura do livro, informou ter levado cinco dias para concluir a leitura, mas, surpreendentemente, não fez uso do Guia. Entretanto, reconheceu, posteriormente, que o Guia poderia ter ajudado na elaboração da resenha: *Como na limitação ao tema, e sobre como escrever a biografia do autor.* (resposta à quarta pergunta do questionário)

O Interno 04, ao mencionar "*o primeiro livrinho que foi entregue*", estava se referindo a outro Guia, na primeira vez em que teve a oportunidade de participar do projeto<sup>12</sup>.

O que é importante destacar, para os propósitos educacionais relacionados ao instrumento Guia de Elaboração de Resenhas, é que sua forte estruturação parece demandar, como complemento, um diálogo, uma interatividade, entre orientador/avaliador da resenha e interno resenhista: ao ser perguntado sobre deveria haver uma ajuda suplementar ao Guia para elaborar a resenha, o Interno 04 responde: *Sim. Talvez uma aula (\*verbal) oral com um professor ou até mesmo com a pedagoga sobre uma avaliação geral da construção da resenha.* \*Rasurou

### **Questionário aplicado ao INTERNO 05**

---

<sup>12</sup> Esta informação me foi dada pela pedagoga do Projeto. Na verdade, o outro Guia não diferia do atual, exceto na formatação do texto.

1. Sentiu dificuldade para compreender o tema (o assunto) do livro “O Caçador de Pipas”<sup>13</sup>?  
*Sim*
2. Quanto tempo levou para ler o livro?  
*Uns 15 dia porque eu estava em várias atividades*
3. O Guia de Elaboração de Resenhas ajudou?  
*Bastante*
4. Se ajudou, em que o Guia ajudou?  
*O guia me ajudou muito foi que eu tive dificuldade nesse livro, mais na próxima vez vou melhora um pouco mais.*
5. Se não ajudou, em que o Guia pode melhorar?  
*O guia ajuda muito e não precisa de melhorar.*
6. Você acha que deveria haver mais ajuda (maior orientação) para elaborar resenha além do Guia? Qual?  
*Eu tenho dificuldade, mais eu vou está me esforçando mais, mais sobre o guia não tenho nada para falar está muito bem.*
7. Você já participou de outro Projeto para elaborar resenhas ou teve acesso a outro Guia para elaboração de resenhas antes deste?  
*Sim*
8. Está lendo outro livro para fazer resenha?  
*Não veio mais nenhum.*
9. Quantos livros já leu no Projeto Remição pela Leitura?  
*4 livros*
10. Pretende ler outros livros depois e fazer a resenha deles?  
*Sim*

O Interno 05 sentiu dificuldades na leitura do livro, levou mais tempo que os demais para a leitura por estar envolvido em outras atividades, e afirma que o guia ajudou muito, ajudou bastante, na elaboração da resenha.

O que é importante notar é que o interno atribui a si próprio a dificuldade em fazer a resenha, eximindo o guia (*mais sobre o guia não tenho nada para falar está*

---

<sup>13</sup> **O Caçador de Pipas**

Autor: Khaled Hosseini

Editora: Globo

Categoria: Literatura Estrangeira/ Romance

Sinopse: O romance narra a tocante história da amizade entre Amir e Hassan, dois meninos que vivem no Afeganistão da década de 1970. Durante um campeonato de pipas, Amir perde a chance de defender Hassan, num episódio que marca a vida dos dois amigos para sempre. Vinte anos mais tarde, quando Amir está estabelecido nos Estados Unidos, após ter abandonado um Afeganistão tomado pelos soviéticos, ele retorna a seu país de origem e é obrigado a acertar as contas com o passado.

Fonte: site da Livraria Saraiva

*muito bem*), e acreditando que seu esforço será recompensado por sua superação (*mais na próxima vez vou melhora um pouco mais*).

Finalizada esta etapa do estudo individual dos questionários, faremos, agora, um exame das respostas que os internos deram a cada uma das perguntas, com o propósito de ampliar, com o conjunto de respostas, o campo de percepção analítica.

Pergunta 1: Sentiu dificuldade para compreender o tema do livro?

**INTERNO 01** - *Sim no começo eu tiver um pouco de dificuldade sim di compreender o tema, mais foi o porque eu nunca tinha feito uma resenha as outra que eu fiz tambem mas o dia dia nos vamos si apefeisuando*

**INTERNO 02** - *Sinceramente não*

**INTERNO 03** - *Nenhuma dificuldade, mas como o tema do livro (autoajuda) não me agrada, a leitura foi muito chata e cansativa.*

**INTERNO 04** - *sim!*

**INTERNO 05** - *Sim*

Comparando as respostas, podemos constatar que uma parte dos entrevistados sentiu dificuldades para compreender o tema do livro. Esta dificuldade pode decorrer do fato de que não é o interno quem escolhe o livro, o que significa que não lhe é dada a liberdade de ler algo que lhe seja de mais fácil compreensão.

Considerando que, para Moore, *quanto maior a estrutura e menor o diálogo em um programa, maior autonomia o aluno terá de exercer* (MOORE, 2002, p.6) – o que é o caso do Guia de Elaboração de Resenhas, a dificuldade sentida por determinados internos deverá representar um esforço solitário para realizar a tarefa.

Pergunta 2: Quanto tempo levou para ler o livro?

**INTERNO 01** - *Umás 2 hora e meia*

**INTERNO 02** - *1 - Dia*

**INTERNO 03** - *Uma semana, haja vista que intercalei a leitura com outras atividades – mas aquele livro pode ser lido em um dia ou dois.*

**INTERNO 04** - *5 cinco dias*

**INTERNO 05** - *Uns 15 dia porque eu estava em várias atividades*

Vemos que os internos, em geral, conseguem, em um tempo relativamente curto, ler os livros escolhidos para eles, o que mostra que, dentro do período de 21 dias dado para o interno entregar a resenha, o tempo destinado a sua construção é relativamente grande.

Entretanto, a disponibilidade de tempo não se reflete na segurança em escrever a resenha, seja pela dificuldade em entender o tema do livro, seja pela ausência de uma orientação sentida pelos internos, como visto anteriormente.

Pergunta 3: O Guia de Elaboração de Resenhas ajudou?

**INTERNO 01** - *O guia ajuda demais sem ele ficava dificil compreender a resenha ele ajuda muito*

**INTERNO 02** - *Sim*

**INTERNO 03** - *mais ou menos*

**INTERNO 04** - *não cheguei a usar o guia*

**INTERNO 05** - *Bastante*

Conforme podemos constatar, todos os entrevistados consideraram que o Guia de Elaboração de resenhas ajudou na realização do trabalho (se lembrarmos que o Interno 04, posteriormente, reconheceu que o Guia poderia tê-lo ajudado).

Esta avaliação positiva do Guia parece indicar que ele é um instrumento útil, o que não o exime de ser aperfeiçoado.

Pergunta 4: Se ajudou, em que o Guia ajudou?

**INTERNO 01** - *O guia me ajudou em como eu começa a fazer uma resenha porque sem gui ia fica dificil para compreende como fazer a resenha a primeira resenha que mi pagaro só deixaro e não passaro nada como fazer a resenha então si não tiver o guia não tinha como a resenha fica boa, com o guia da um pouco de dificuldade dira sem o guia*

**INTERNO 02** - *Explicando que resenha não é resumo. Porém por que o guia informa que é para colocar, referência bibliográfica e dados bibliográficos tal como está no livro, e um novo guia informa que a biografia do autor não deve ser copiada do livro?*

**INTERNO 03** - *O problema não é o guia, mas a falta de capacidade do resenhista. Eu sei o que é e como se faz uma boa resenha, eu só não sei FAZER*

**INTERNO 04** - *Depois que eu lie o guia e observei que o guia pode ajudar sim em diversos detalhes. Como na limitação ao tema, e sobre como escrever a biografia do autor.*

**INTERNO 05** - *O guia me ajudou muito foi que eu tive dificuldade nesse livro, mais na próxima vez vou melhora um pouco mais.*

Se na pergunta anterior, ficou constatado que o Guia ajudou, nesta pergunta não fica claro em que exatamente o Guia ajudou, com uma única exceção mostrada pelo Interno 04: na limitação do tema e na biografia do autor.

Pergunta 5: Se não ajudou, em que o Guia pode melhorar?

**INTERNO 01** - *Sim ajudou muito o guia poder melhora na quistão da alto criritica da resenha*

**INTERNO 02** - NÃO RESPONDEU

**INTERNO 03** - *O Guia só mostra uma maneira de fazer resenha, e existem outras. O tópico estética é inútil: todo mundo sabe que tem que escrever com letra legível e que não pode rasurar. O Guia diz que não se pode copiar a biografia do autor da orelha do livro, mas de onde vai se copiar, então? Onde está o banco de dados sobre o autor? Biografia não se inventa, tem que ser copiada de algum lugar.*

**INTERNO 04** - NÃO RESPONDEU

**INTERNO 05** - *O guia ajuda muito e não precisa de melhorar.*

Nesta pergunta, a recusa em responder de dois internos não permite esclarecer se o Guia, de fato, não precisa ser aperfeiçoado. Pois a recusa em responder pode nos fazer supor razões variadas.

Entre os que responderam à pergunta, um interno afirmou que *o guia... não precisa de melhorar*. Outro interno fez uma crítica relacionada à forte estruturação do Guia: *“O Guia só mostra uma maneira de fazer resenha, e existem outras.”* Um terceiro não deixou claro o que entende por: *alto criritica da resenha*.

Pergunta 6: Você acha que deveria haver mais ajuda (maior orientação) para elaborar resenha além do Guia? Qual?

**INTERNO 01** - *Eu acho que devia ter um responsável pela a resenha para da uma orientação oral para ter mais entendimento sobre o teor da resenha porque uma pessoa espracando fica mais facil de comprirende o teor de sua resenha eu mesmo na minha primeira resenha e tirei nota 96 si tivesse alguém passado como era talvex almentava minha nota si eu fala que fazer uma resenha e facil eu vo tá mentindo e dificil mais e muito bom fazer resenha*

**INTERNO 02** - *Sim, uma orientação da professora na sala de aula.*

**INTERNO 03** - *A maior ajuda que se pode dar a resenhistas de primeira viagem é distribuir entre eles cópias de resenhas feitas por resenhistas de verdade, como jornalistas e escritores. De toda maneira eu estou propenso a acreditar que todos aqui são ótimos resenhistas, já que eu não vi ninguém tirar nota menor que oito.*

**INTERNO 04** - *Sim. Talvez uma aula (\*verbal) oral com um professor ou até mesmo com a pedagoga sobre uma avaliação geral da construção da resenha.*

**INTERNO 05** - *Eu tenho dificuldade, mais eu vou está me esforçando mais, mais sobre o guia não tenho nada para falar está muito bem.*

Dos cinco internos, três expressaram a vontade de ter uma orientação presencial. Os outros dois mostraram posicionamentos contrários quanto a um possível auxílio: enquanto o Interno 05 assume para si a dificuldade, eximindo o Guia, o Interno 03 considera que a orientação dada por resenhas consagradas seria referencia suficiente.

Pergunta 7: Você já participou de outro Projeto para elaborar resenhas ou teve acesso a outro Guia para elaboração de resenhas antes deste?

**INTERNO 01** - *eu mesmo é a primeira vez que eu vejo uma resenha nunca participei deste projeto aqui foi a primeira vez eu mesmo nunca tinha visto uma resenha aqui eu já fiz. Vidas secas, dalai-lama, inteligencia pratica*

**INTERNO 02** - *Projetos não. Na época dos bancos escolares fiz algumas resenhas*

**INTERNO 03** - *Não*

**INTERNO 04** - *só o primeiro livrinho que foi entregue.*

**INTERNO 05** - *Sim*

Considerando que a resposta do Interno 04 faz referencia a Guia anterior relativo ao mesmo Projeto, concluímos que O Projeto Remição pela Leitura na Penitenciária Federal de Porto Velho constitui uma experiência pioneira e uma primeira experiência na confecção de resenhas pelos Internos aqui apresentados.

Sendo assim, é preciso destacar sua importância, pois, além do benefício de atenuação da pena que ele possibilita, ele representa uma medida de assistência educacional através do acesso à literatura.

Pergunta 8: Está lendo outro livro para fazer resenha?

**INTERNO 01** - *sim tou lendo o classicos da literatura de machado de assis comecei ler hoje segunda feira*

**INTERNO 02** - *Sim.*

**INTERNO 03** - *Não*

**INTERNO 04** - *Não!*

**INTERNO 05** - *Não veio mais nenhum.*

Dos cinco internos apenas dois deram continuidade ao Projeto: os Internos 01 e 02. De dois outros internos (Interno 03 e 04) não sabemos a razão de não estarem lendo mais livros. E da resposta do Interno 05 podemos deduzir que ele esperava receber mais livros para resenha.

Pergunta 9: Quantos livros já leu no Projeto Remição pela Leitura?

**INTERNO 01** - *que eu mi lembro foi quatro ou tres mi mandaro outro mais eu não tinha o entendimento porriso que eu não fiz.*

**INTERNO 02** - *Sete.*

**INTERNO 03** - *Seis ou sete, se contar os dois que li lá em Campo Grande*

**INTERNO 04** - *5 ou 6 cinco ou seis.*

**INTERNO 05** - *4 livros*

Observamos que, embora no momento de responder ao questionário, apenas dois internos estivessem lendo livros, todos eles já haviam lido vários livros anteriormente dentro do Projeto Remição pela Leitura.

No entanto, o fato de alguns terem informado que não estavam lendo livros pode significar alguma fragilidade na organização do processo, podendo ser decorrência da quantidade de regras envolvidas, e de falhas na comunicação.

Pergunta 10: Pretende ler outros livros depois e fazer a resenha deles?

**INTERNO 01** - *Sim gostaria muito. Como pretendo fazer ou escrever um livro mais aqui e tudo dificio*

**INTERNO 02** - *Sim.*

**INTERNO 03** - *Se me permitirem, pretendo.*

**INTERNO 04** - *Sim, mas no momento estou com o psicológico muito ruim, devido a problemas de família. Mas pretendo assim que melhorar um pouco, voltar a fazer resenhas sim.*

**INTERNO 05** - *Sim*

Nesta última pergunta fica evidente o desejo de desenvolver mais resenhas, mesmo com as dificuldades institucionais e pessoais. Esta motivação pode ser alimentada por um conjunto de elementos, dentre os quais podemos citar: a própria remição da pena; o desenvolvimento da autoconfiança que pode advir de resenhas bem avaliadas; e mesmo da interação entre os presos que se dá em outros momentos fora do Projeto Remição pela Leitura.

Para se ter uma noção da abrangência do Projeto, apresentamos no Anexo C uma tabela com as notas das resenhas por livro dos internos participantes.

A partir dessa tabela, podemos perceber que as notas são em sua maioria favoráveis, e que superam, em muito, a nota mínima que é 6,0 pontos.

Percebemos também que, em 2013, foram noventa os internos participantes do Projeto, tendo sido lidos quase todos os 27 livros selecionados pela Divisão de Reabilitação da penitenciária.

O quadro que apresentamos abaixo mostra a quantidade de resenhas produzidas de cada um dos livros e a média das notas por livro. A média geral final foi de 7,6 pontos, levando em consideração que foram incluídas na média das notas por livro as notas (zero) dos internos que não entregaram as resenhas, ou que não foram avaliados. Assim, se fossemos considerar na média (das notas por livro), e na média geral final, somente as resenhas avaliadas, estas seriam mais altas.

Livro	Quantidade	média das notas
Os espões	15	9,72
A menina que roubava livros	13	9,31
O pequeno príncipe	7	8,73
O caçador de pipas	23	8,5
A arte da felicidade	16	8,43
A senhora do jogo	19	8,32
A arte da felicidade no trabalho	1	8,3
1808	22	8,27
A hospedeira	18	8,22
O guarani	14	8,11
Vidas Secas	6	7,92
Quem me roubou de mim?	16	7,84
O menino do pijama listrado	22	7,72
Uma breve história do século XX	7	7,67
Dom Casmurro	15	7,65
Inteligência Prática	17	7,26
Comer. Rezar, Amar	18	7,23
Quem mexeu no meu queijo?	18	7,12
A confraria	20	7,12
O apanhador no campo de centeio	16	6,94
O primo Basílio	12	6,9
O cortiço	18	6,74
A Grande Esperança	6	6,33
Triste Fim de Policarpo Quaresma	7	5,76
Helena	9	5,19
	Média Geral	7,65

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação a distância, no Brasil, ainda é um campo relativamente novo e inexplorado se levamos em conta a extensão territorial de nosso país, as carências educacionais de nosso povo, e os diversos contextos em que ela pode ser útil.

Tendo como referencial teórico a Teoria da Distância Transacional de Michael Moore, que considera três pontos relevantes para que ocorra o processo de ensino e aprendizagem (estrutura, diálogo e autonomia), observamos, com o Projeto Remição pela Leitura na Penitenciária Federal de Porto Velho (RO), que:

- 1) o ambiente físico no qual os alunos aprendem (no caso uma instituição penal de segurança máxima) afeta o diálogo entre professor e aluno;
- 2) a estrutura do Projeto Remição pela Leitura, na forma como é aplicado, apenas através do Guia de Elaboração de Resenhas, mostra rigidez dos objetivos educacionais, das estratégias de ensino e dos métodos de avaliação do programa, não respondendo à necessidade individual dos alunos detentos;
- 3) que o Projeto, na maneira como é aplicado, através do Guia de Elaboração de Resenhas, apostou na capacidade de o aluno detento assumir a responsabilidade pela aprendizagem autônoma;
- 4) que o aluno detento, nessas circunstâncias, foi levado a aceitar um grau comparativamente alto de responsabilidade para conduzir sua aprendizagem;
- 5) que o aluno detento deseja assumir esta responsabilidade com o apoio adicional de uma orientação presencial que viesse a complementar o Guia.

Nesse sentido, lembramos do mestre Paulo Freire que nos ensinou que o aprendiz e o contexto do aprendiz são, necessariamente, componentes do processo educacional. Assim, a construção social do conhecimento deve levar em conta o aprendiz e o contexto do aprendiz para que se torne possível a permanente leitura do mundo.

Queremos observar, também, que ainda há muito a se pesquisar no campo da educação a distância particularmente na elaboração de uma metodologia aplicada a situações de restrição de liberdade, o que é o caso dos estabelecimentos penais de segurança máxima.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### **Boletim OPA**

<http://www.acaoeducativa.org.br/opa/opa24.htm>. Acessado em 03/01/2013.

**BRASIL**. Presidência da República. Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210 de 11 de julho de 1984).

**BRASIL**. Presidência da República. Lei 12.433 de 29 de junho de 2011 que altera os artigos 126º a 130º da Lei de Execução Penal.

**BRASIL**. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. Diretoria do Sistema Penitenciário Federal. Portaria nº 63, de 08 de Abril de 2009 que aprova o Manual de Assistências do Sistema Penitenciário Federal, aplicável no âmbito das Penitenciárias Federais.

**BRASIL**, Ministério da Justiça. Normas e Princípios das Nações Unidas sobre Prevenção ao Crime e Justiça Criminal. Brasília, DF.2009

**BRASIL**, Ministério da Justiça. Mínimas para o Tratamento do Preso. Disponível em <<http://portal.mj.gov.br/services/DocumentManagement/FileDownload.EZTSvc.asp?DocumentID=%7B3F19373B-3AD2-4381-A3AE-DE18FD7DD67D%7D&ServiceInstUID=%7B4AB01622-7C49-420B-9F76-15A4137F1CCD%7D>> acessado em 02/01/2013.

**BRASIL**, Ministério da Justiça. Lei de Execução Penal. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/17210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17210.htm)> acessado em 02/01/2013.

**BRASIL**. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2 de 19 de maio de 2010 que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

**CARREIRA**, Denise. *Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação: Educação nas Prisões Brasileiras* / Denise Carreira e Suelaine Carneiro – São Paulo: Plataforma DhESCA Brasil, 2009, p.1-117.

**GARRISON**, D. Randy. Self-Directed Learning and Distance Education. In: Moore, M.G. and W. Anderson, (eds.) *Handbook of Distance Education*, 2003. Mahwah NJ. Erlbaum Associates. 872 pp

**GRANGER**, Daniel e **BOWMAN**, Maureen. Constructing Knowledge at a Distance: The Learner in Context. In: Moore, M.G. and W. Anderson, (eds.) *Handbook of Distance Education*, 2003. Mahwah NJ. Erlbaum Associates. 872 pp

**DE MAEYER**, Marc. Na prisão existe a perspectiva da educação ao longo da vida? Alfabetização e Cidadania, *Revista de Educação de Jovens e Adultos*, Brasília, n.19, p. 17-37, 2006.

**EDUCAÇÃO EM PRISÕES NA AMÉRICA LATINA**: direito, liberdade e cidadania. Brasília: UNESCO, OEI, AECID, 2009, 188 p.

**EDUCANDO PARA A LIBERDADE:** trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. – Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação e Ministério da Justiça, 2006, p.1-65.

**INEP**, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Censo da Educação Superior 2013 <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/questionarios\\_e\\_manuais/2013/manual\\_docente\\_censup\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/questionarios_e_manuais/2013/manual_docente_censup_2013.pdf)>. Acessado dia 23/03 de 2013.

**JULIÃO**, Elionaldo Fernandes. As políticas de Educação no Sistema Penitenciário Brasileiro. *Boletim Ebulição Virtual* nº 19, Ação Educativa, jul-ago 2006.

**LANDIM**, Claudia Maria Paes Ferreira. *Educação a Distância: algumas considerações*. Rio de Janeiro, 1997.

**MACHADO**, Carlos Mário Delben da Cruz. *Introdução à EaD (Educação a Distância)*. Instituto Federal de Minas Gerais, 2011.

**MOORE**, Michael Grahame. Learner autonomy: The second dimension of independent learning. *Convergence Fall*, 1972, p. 76-88.

**MOORE**, Michael Grahame. Toward a Theory of Independent Learning and Teaching. *Journal of Higher Education*, vol. 44, nº12, dez 1973, p.661-679.

**MOORE**, Michael Grahame. Independent study. In R. Boyd and J. Apps, (eds.) *Redefining the Discipline of Adult Education*. San Francisco: Jossey-Bass, p. 16-31.

**MOORE**, Michael Grahame. Self directed learning and distance education. *Journal of Distance Education (Canada)*, Fall 1986, vol., nº1, p. 7-24.

**MOORE**, Michael Grahame. Teoria da Distância Transacional. Publicado por KEEGAN, D. (1993). *Theoretical Principles of Distance Education*. London: Routledge, p. 22-38. Traduzido por Wilson Azevêdo, com autorização do autor. Revisão de tradução: José Manuel da Silva publicado na *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*. São Paulo, 2002.

**MOORE**, Michael Grahame. The Theories and the Theorists: Why Theory is Important for Research. *Revue Distances et Savoirs*, 2007, Vol 5/3 pp.427-457.

**MORAN**, J.M. *O que é educação a distância?* Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. Acesso em 10 mar. 2013.

**MORETTO NETO**, Luís; **GARRIDO**, Paulo Otolini; **JUSTEN**, Carlos Eduardo. Desenvolvendo o aprendizado em gestão social: proposta pedagógica de fomento às incubadoras sociais. *Cadernos EBAPE.BR*, vol.9 no.3. Rio de Janeiro. Sept. 2011. [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-39512011000300008&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512011000300008&lang=pt). Acesso em 10/01/2013.

**MUÑOZ**, Vernor. *El derecho a la educación de las personas privadas de libertad*. Consejo de Derechos Humanos. Asamblea General das Naciones Unidas. 2 de abril de 2009. Informe, p.1-28.

**ONOFRE**, Elenice Maria Cammarosano. *Educação de adultos presos: resgatando a cidadania pela leitura e escrita*. Anais do 16º Congresso de Leitura do Brasil, Campinas/ SP, 2007, p.1-9.

**PETERS**, Otto. *Didática do ensino a distância. Experiências e estágio da discussão numa visão internacional*. Tradução de Ilson Kayser. São Leopoldo: Unisinos, 2001.

**PORTUGUES**, Manoel Rodrigues. Educação de jovens e adultos presos: limites, possibilidades e perspectivas. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 82, p. 109-120, nov. 2009.

**PRETI**, Oreste. Material didático impresso na Educação a Distância: experiências e lições apre(nde)ndidas. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva e PIMENTEL, Nara Maria (Org.). *Educação a distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EdUFSCAR, 2010, p.163-183.

**PROJETO DE CAPACITAÇÃO JURÍDICA DE FORMADORES E MAGISTRADOS BRASIL-MOÇAMBIQUE**. Brasília, 19 a 30 de setembro de 2011. Palestra do Diretor do Sistema Penitenciário Federal.

**RANGEL**, Hugo. Desafios e Perspectivas da Educação em prisões na América Latina. In: *Educação em prisões na América Latina: direito, liberdade e cidadania*. Brasília: UNESCO, OEI, AECID, 2009, p.165-177.

**REVISTA SUPERINTERESSANTE**, edição especial com o tema Segurança, abril de 2002, p. 48 e 49.

**RODRIGUES**, Américo José; **CALVO**, Teresa Cristina Mate. *Distância Transacional: Sugestões para Reduzir*. <<http://www.webartigos.com/educacao/>> Publicado em 10 de junho de 2009 em **Educação**

**ROSINI; SANTOS; OLIVEIRA**, 2012, *Por que usar videoconferências na educação a distância*. ABED 2012. < [www.abed.org.br/congresso2013/cd/257.doc](http://www.abed.org.br/congresso2013/cd/257.doc)>. Acessado em: 20/06/2013.

**SANTOS**, Eduardo Toledo e **RODRIGUES**, Marcos. *Educação a Distância: conceitos, tecnologias, constatações, presunções e recomendações*. Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, 1999.

**SCARFÓ**, Francisco José. El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la educación en derechos humanos. *Revista IIDH* (Instituto Interamericano de Derechos Humanos), nº 36 Edición Especial sobre Educación en Derechos Humanos, San José, Costa Rica, Julio – Diciembre 2003, p.1-34.

**SCARFÓ**, Francisco José. La educación en la Cárcel en Latinoamérica: balances, desafíos y perspectivas. *Boletim Ebulição Virtual* nº 19, Ação Educativa, jul-ago 2006.

**SCARFÓ**, Francisco José. A Educação Pública em prisões na América Latina: garantia de uma igualdade substantiva. In: *Educação em prisões na América Latina: direito, liberdade e cidadania*. Brasília: UNESCO, OEI, AECID, 2009, p.107-137.

**SILVA**, Roberto da e **MOREIRA**, Fabio Aparecido. Objetivos educacionais e objetivos da reabilitação penal: o diálogo possível. *Revista Sociologia Jurídica*, número 03 - Julho-Dezembro de 2006. <http://www.sociologiajuridica.net.br/numero-3/175-objetivos-educacionais-e-objetivos-da-reabilitacao-penal-o-dialogo-possivel-> Acessado em 24/12/2012.

### Apresentação

A Lei de Execução Penal brasileira (lei n.7.210/84) determina em seu artigo 41, XV que toda pessoa privada de liberdade tem direito a leitura no interior de estabelecimentos prisionais. No mesmo sentido a Portaria n.º63/2009 do Sistema Penitenciário Federal especifica que neste, todo reeducando poderá ter em cela até 10 materiais de leitura. Assim, em atendimento a estes preceitos legais foi criado em 2009 o "Projeto Remição pela Leitura". Naquela época apenas um livro poderia ser fruto de leitura e posterior remição, atualmente cerca de 20 títulos compõem o acervo de obras a que os reeducandos podem ter acesso para fins deste projeto.

Em 2010, com a edição das Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade, o Conselho Nacional de Educação exarou a orientação de que a educação e meios de privação de liberdade deve estar associada à ações de fomento à leitura, ainda, este importante instrumento normativo elevou a importância de nos tempos atuais acompanharmos os avanços tecnológicos realizando assim a promoção de "novos programas educativos na modalidade Educação à Distância (EaD)", de acordo com seu artigo 5º.

O Projeto Remição pela Leitura fora normatizado apenas em 2012, sendo atualmente **balizado** pela Portaria n.º276/2012, que foi publicada em junho deste ano, após consultas realizadas com todos os Juizes **Corregedores** responsáveis pelas Penitenciárias Federais. Ela trata de temas como: os critérios mínimos de participação no projeto, a forma de avaliação, as equipes que organizarão o projeto, além de prazos e quantidade de dias remidos. Porém, cada Penitenciária Federal poderá construir um guia de ação para concretizá-lo, de acordo com suas especificidades.

Assim, a equipe pedagógica da Penitenciária Federal reuniu as orientações expressas na LEP, na Portaria n.º63/2009, nas Diretrizes para educação em prisões, na Portaria n.º276/2012, e, no Projeto Remição pela Leitura e criou o presente livreto.

Neste, você encontrará as informações básicas a respeito do projeto, e, de como você deve criar a sua resenha crítica. Aproveite as dicas!!!!

Bom Trabalho!!!!

## Portaria

O MINISTRO CORREGEDOR-GERAL DA JUSTIÇA FEDERAL e o DIRETOR-GERAL DO DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL, no uso de suas atribuições legais e regimentais, resolvem:

**Art.1º** Instituir, no âmbito das Penitenciárias Federais, o Projeto "Remição pela Leitura", em atendimento ao disposto na Lei de Execuções Penais, no que tange à Assistência Educacional aos presos custodiados nas respectivas Penitenciárias Federais.

Parágrafo único. O referido Projeto poderá ser integrado a outros projetos de mesma natureza que venham a ser executados nas Penitenciárias Federais.

**Art.2º** O Projeto visa à possibilidade de remição da pena do custodiado em regime fechado, em conformidade com o disposto no artigo 126 da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, alterado pela Lei 12.433/2011, de 29 de junho de 2011, concomitantemente com a Súmula 341 do STJ, com o Art. 3º, III da Resolução nº 02 do Conselho Nacional de Educação e com o Art. 3º, IV da Resolução nº 03 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, o qual associa a oferta da educação às ações complementares de fomento à leitura, atendendo a pressupostos de ordem objetiva e outros de ordem subjetiva.

Parágrafo único. O disposto neste artigo aplica-se às hipóteses de prisão cautelar.

**Art.3º** A participação do preso dar-se-á de forma voluntária, sendo disponibilizado ao participante 01 (um) exemplar de obra literária, clássica, científica ou filosófica, dentre outras, de acordo com as obras disponíveis na Unidade, adquiridas pela Justiça Federal, pelo Departamento Penitenciário Nacional e doadas às Penitenciárias Federais.

Parágrafo único. Tendo em vista a real efetivação do projeto, é necessário que haja nos acervos das Bibliotecas das Penitenciárias Federais, no mínimo, 20 (vinte) exemplares de cada obra a serem trabalhadas no projeto.

**Art.4º** Segundo o critério objetivo, o preso terá o prazo de 21 (vinte e um) a 30 (trinta) dias

para leitura de uma obra literária, apresentando ao final deste período uma resenha a respeito do assunto, possibilitando, segundo critério legal de avaliação, a remição de 04 (quatro) dias de sua pena e ao final de até 12 (doze) obras lidas e avaliadas, terá a possibilidade de remir 48 (quarenta e oito) dias, no prazo de 12 (doze) meses, de acordo com a capacidade gerencial da Unidade.

**Art.5º** O critério subjetivo possui embasamento legal no artigo 126 da nº 7.210, de 11 de julho de 1984, equiparando-se ao trabalho intelectual, e considerar-se-á a fidedignidade e a clareza da resenha, sendo desconsideradas aquelas que não atenderem a esse pressuposto.

**Art.6º** O referido Projeto desenvolver-se-á de acordo com:

I - A seleção dos presos participantes e a orientação de suas atividades será feita pela equipe de tratamento penitenciário, sendo que a avaliação das resenhas elaboradas ficarão a cargo de comissão específica, a ser nomeada pelo Diretor de cada Penitenciária Federal e presidida pelo (a) Chefe (a) da Divisão de Reabilitação da respectiva Unidade.

II - A comissão de que trata o inciso I do presente artigo será composta por servidores das Unidades Prisionais Federais – Especialistas em Assistência Penitenciária, Técnicos em Assistência Penitenciária, Agentes Penitenciários Federais e por servidores de instituições parceiras.

III - Podem participar do referido Projeto todos os presos da Unidade que tenham as competências de leitura e escrita necessárias para a execução das atividades referentes ao mesmo, principalmente aqueles que não estiverem sendo atendidos pela escola regular ou por outras oficinas/projetos extracurriculares.

IV - A avaliação das competências de que trata o inciso II do presente artigo ficará a cargo do(a) Pedagogo(a) da respectiva Unidade Penal Federal ou de servidor designado pelo (a) Chefe (a) da Divisão de Reabilitação da respectiva Unidade.

V - O preso participante do Projeto receberá orientações para tal, preferencialmente, através de Oficinas de Leitura, sendo cientificado da necessidade de alcançar os objetivos propostos para que haja a concessão da remição de pena, a saber:

a) ESTÉTICA: Respeitar parágrafo; não rasurar; respeitar margem; letra *cursiva* e legível;

b) LIMITAÇÃO AO TEMA: Limitar-se a resenhar somente o conteúdo do livro, isto é, não citar assuntos alheios ao objetivo proposto;

c) FIDEDIGNIDADE: proibição de resenhas que sejam consideradas como [plágio](#).

VI - As Oficinas de Leitura, com vistas ao incentivo à leitura e ao desenvolvimento da escrita como forma criativa de expressão, abrangerá um universo maior de participantes e será realizada pela equipe de tratamento penitenciário e possíveis colaboradores, em salas de aula ou oficinas de trabalho, em data previamente agendada junto a Divisão de Segurança e Disciplina.

VII - A Comissão organizadora do Projeto analisará os trabalhos produzidos, observando os aspectos relacionados à compreensão e [compatibilidade](#) do texto com o livro trabalhado. O resultado deverá ser enviado, por ofício, ao Juiz Federal da Execução de Penas de cada Estabelecimento Penal Federal, para que este decida sobre o aproveitamento a título de remição da pena, contabilizando-se 4 (quatro) dias de remição de pena aos que alcançarem os objetivos propostos.

VIII - Aos integrantes da Comissão supracitada deverá ser dada ciência dos termos do Artigo 130, da Lei nº 7.210/84, acerca da possibilidade de constituição de crime por atestar com falsidade um pedido de remição de pena.

**Art.7º** A remição será aferida e declarada pelo Juiz Federal Corregedor, ouvidos o Ministério Público Federal e a defesa.

§ 1º A Direção da Penitenciária Federal encaminhará mensalmente ao juiz federal corregedor cópia do registro de todos os presos participantes do projeto, com informação referente ao item de leitura de cada um deles, de acordo com o Art. 4º deste dispositivo.

§ 2º Ao condenado dar-se-á a relação de seus dias remidos.

**Art.8º** Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

JOÃO OTÁVIO DE NORONHA

Ministro Corregedor-Geral da Justiça Federal

AUGUSTO EDUARDO DE SOUSA ROSSINI

Diretor-Geral do Departamento

## Como se preparar para um curso à distância

### Como estudar na Educação à Distância (EaD)?

Ser um aluno competente não significa apenas unir ação e reflexão, teoria e prática. É necessário que você se conscientize e compreenda que existe uma grande diferença entre estar na sala de aula ou distante do professor.

Para ter um bom aproveitamento, você precisará desenvolver ou aprimorar determinadas habilidades e características e estabelecer rotinas para aprender a aprender, sem a presença e a cobrança constantes de um professor.

Para ser um aluno competente em EaD, você precisa, entre outras coisas:

- ser automotivado, ou seja, buscar em si mesmo e por conta própria a motivação necessária para realização do curso;
- ser capaz de auto-organizar seu tempo – estabelecer horários, esquemas e rotinas de estudo;
- ser organizado com os materiais de estudo;
- saber estudar de forma independente e autônoma, reconhecendo seu ritmo e estilo de aprendizagem;
- ser curioso e saber pesquisar informações que complementem, aprofundem ou até mesmo contradigam conhecimentos trabalhados pelo curso em outras fontes;
- saber transformar as informações obtidas no curso e em material complementar em conhecimento;
- ter iniciativa própria para apresentar ideias, questionamentos e sugestões;
- ser disciplinado, a fim de cumprir com os objetivos que estabeleceu para si mesmo;
- ser responsável por seu próprio aprendizado;
- estar consciente da necessidade de aprendizagem continuada pelo resto da vida.

No caso deste curso ainda pode ser necessário:

- anotar as dúvidas no momento que ela surgir;
- encaminhar ao seu professor tutor todas as dúvidas de uma só vez nos momentos agendados para o envio.

A resenha não é um resumo. Este é apenas um elemento da estrutura da resenha. Além disso, o resumo não admite juízo de valor ou comentário, já a resenha exige tais elementos.

## Resenha

Resenha é um tipo de redação técnica que apresenta claramente e com certos detalhes o conteúdo da obra, ou de suas partes constitutivas. Como um gênero textual nada mais é do que um texto em forma de síntese que expressa a opinião do autor, apontando os aspectos positivos e negativos.

Estruturalmente, descreve as propriedades da obra, relata as credenciais do autor, resume a obra e apresenta sua conclusão e opinião.

Segundo Lakatos e Marconi (1996, p. 90) a resenha crítica é uma descrição minuciosa que compreende certo número de fatos, é a apresentação do conteúdo de uma obra. Consiste na leitura, no resumo, na crítica e na formulação de um conceito de valor do livro feito pelo resenhista. Andrade (1995, p. 61) defende também que a resenha deve ser mais abrangente e que permite comentários, opiniões e inclui julgamento de valor.

### Objetivo da resenha

É divulgar o objeto de consumo cultural – livros, filmes, peças de teatro, etc. Ainda, tem a finalidade de informar o leitor a respeito do assunto, a contribuição do autor, sempre de maneira objetiva e educada, sem menosprezar de maneira vulgar o conteúdo analisado.

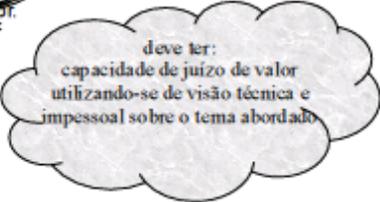
Também, evidencia o trabalho do autor sobre as abordagens, seu nível de conhecimento e o valor de sua teoria.

Procure apresentar o conteúdo do livro provocando a curiosidade do leitor.

## Quem é o resenhista?

O resenhista é alguém com conhecimentos da obra, uma vez que avalia, julgando-a criticamente.

Apesar de sua análise técnica e equilibrada, o resenhista não possui o direito de deturpar o conteúdo do livro e nem o pensamento do autor.



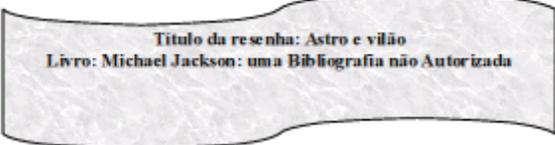
deve ter:  
capacidade de juízo de valor  
utilizando-se de visão técnica e  
impessoal sobre o tema abordado.

## Deve constar na resenha:

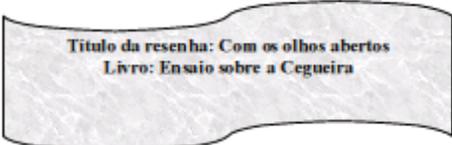
- O título
- A referência bibliográfica do livro
- Dados bibliográficos do autor da obra resenhada (quando houver)
- O resumo do livro
- Opinião do resenhista
- Assinatura do resenhista

## O título da resenha

A resenha, como todo texto, tem título, conforme os exemplos, a seguir:



**Título da resenha: Astro e vilão**  
**Livro: Michael Jackson: uma Bibliografia não Autorizada**



**Título da resenha: Com os olhos abertos**  
**Livro: Ensaio sobre a Cegueira**

Não esqueça de dar um título para a sua resenha!!!!!!

## A referência bibliográfica do livro

- Nome do autor
- Título da obra
- Nome da editora
- Data da publicação
- Lugar da publicação
- Número de páginas

## Dados bibliográficos do autor

Informações sobre o autor, nacionalidade, formação universitária, títulos, livros ou artigos publicados.

## O resumo do livro

Deve constar o resumo das ideias essenciais de que trata o livro, de forma geral. Apresentar as características, descrição do conteúdo por capítulos ou partes. Comentar com suas palavras o que disse o autor no livro.

## Opinião do resenhista

A crítica é a opinião do resenhista.

O resenhista deve realizar o julgamento do livro fazendo as perguntas: Qual a contribuição do texto? As ideias são originais? Como é o estilo do autor: conciso, objetivo, simples, idealista, realista? Os aspectos positivos e negativos da obra? A que público esta dirigida?

## Assinatura do resenhista

O resenhista deve apresentar apenas as iniciais do seu nome, o número da cela e o nome da vivência. O resenhista não deve identificar seu texto. Não assine a resenha!

# Orientações para melhor escrever

## Coesão

É através dos elementos de coesão que as palavras, frases e parágrafos se unem formando um todo.

O elemento coesivo é aquele que serve como elo entre as frases, períodos ou parágrafos. Tratam-se dos conectivos que retomam palavras, expressões ou ideias que já foram ditas, retomando-as sem tornar o texto repetitivo.

As palavras e expressões que seguem podem ser usadas como conectivos: e; mas; todavia; entretanto; no entanto; ao passo que; apesar disso; que; pois; o qual; cujo; também; e também; com; o mesmo que; do mesmo modo que; visto que; desde que; porque; porquanto; etc.

### Exemplos:

“Tirei um colete velho, em cujo bolso trazia cinco moedas de ouro”.  
Machado de Assis

Os livros não só instruem, mas também divertem.

Já nos parágrafos conclusivos podem ser utilizadas as seguintes palavras e expressões: diante do que foi exposto; a partir dessas considerações; diante desse quadro; em vista disso; tudo o que foi dito; logo; assim; contudo; portanto; por conseguinte; por isso; após as ideias apresentadas, etc.

## Coerência

A coerência é o que permite o entendimento das ideias apresentadas no texto.

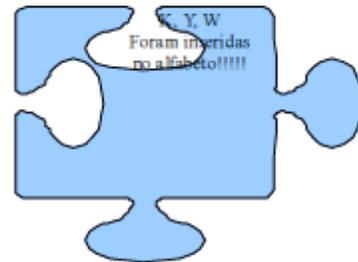
Trata-se da organização de informações (ideias ou fatos) que o autor apresenta no texto. A coerência textual está intimamente ligada a uma série de atos enunciativos no texto, que permitem a interpretação de um conjunto de ideias (em uma dada situação de comunicação).

Em um texto cujo objetivo seja apresentar ao leitor um determinado assunto, a coerência textual deve levar em conta duas qualidades básicas: não contradição e não repetição das ideias.

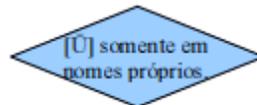
## Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa

Foram incluídas em nosso alfabeto as letras "k", "w" e "y". Essa influência da Língua Inglesa já fazia parte do nosso idioma, tais letras apareciam em unidades de medidas, nomes próprios e palavras importadas do idioma inglês, como:

- Km – quilômetro
- Kg – quilograma
- Show, Shakespeare, Byron, Newton, dentre outros.



### Trema



Não se usa mais o trema em palavras da Língua Portuguesa. Ele só vai permanecer em nomes próprios e seus derivados, de origem estrangeira. Por exemplo, Gisele Bündchen não vai deixar de usar o trema em seu nome, pois o mesmo é de origem alemã. (neste caso, o "ü" lê-se "i").

## Quanto à posição da sílaba tônica

Acentuam-se as oxítonas terminadas em "A", "E", "O", seguidas ou não de "S", inclusive as formas verbais quando seguidas de "LO(s)" ou "LA(s)". Também recebem acento as oxítonas terminadas em ditongos abertos, como "ÉI", "ÉU", "ÓI", seguidos ou não do "S"

<b>Exemplos</b>		
chá	mês	nós
gás	sapé	cipó
dará	café	avós
pará	vocês	compôs
vatapá	pontapés	só
aliás	português	robô
dá-lo	vê-lo	avó
recuperá-los	conhecê-los	pô-los
guardá-la	fé	compô-los
réis (moeda)	vê-u	dói
méis	cê-u	mói
pastéis	chapéus	anzóis
ninguém	parabéns	Jerusalém

Também acentuaremos as paroxítonas terminadas em ditongos crescentes (semivogal+vogal): névoa, infância, tênue, calvície, série, polícia, residência, férias, lírio.

Acentuam-se as **PAROXÍTONAS** terminadas em L, N, R, X, OS, ã(S), ão(S), I(S), ON(S), UM(S), US, e, as terminadas em ditongos crescentes.

Acentuam-se as **OXÍTONAS** terminadas em A, E, O, ÉI, ÉU, ÓI.

Todas as proparoxítonas serão acentuadas. Exemplo: México, música, mágico, lâmpada, pálido, sândalo, crisântemo, público, pároco, proparoxitona.

**PROPÁROXÍTONAS... todas serão acentuadas!!!!**

Resumindo: Não acentuaremos oxítonas terminadas em "I" ou "U", a menos que trate-se de um hiato. Por exemplo: as palavras "ba-ú", "a-i", "E-sa-ú" e "a-tra-i-lo" são acentuadas porque as letras "i" e "u" são vogais nestas palavras. Acentuaremos as palavras paroxítonas quando terminadas em:

L – afável, fácil, cônsul, desejável, ágil, incrível.

N – pólen, abdômen, sêmen, abdômen.

R – câncer, caráter, néctar, repórter.

X – tórax, látex, ônix, fênix.

PS – fórceps, Quêops, bíceps.

Â(S) – imã, órfãs, imãs, Bálcãs.

ÃO(S) – órgão, bênção, sótão, órfão.

I(S) – júri, táxi, lápis, grátis, oásis, miosótis.

ON(S) – náilon, próton, elétrons, cânion.

UM(S) – álbum, fórum, médium, álbuns.

US – ânus, bônus, vírus, Vênus.

## Quanto à classificação dos encontros vocálicos

Acentuaremos as vogais "I" e "U" dos hiatos, quando formarem sílabas sozinhas ou com "S". Exemplos: Ju-i-zo, / Lu-is, / ca-fe-i-na, / ra-i-zes, / sa-i-da, / e-go-is-ta.

### **IMPORTANTE**

Por que não acentuamos "ba-i-nha", "fel-u-ra", "ru-im", "ca-ir", "Ra-ul", se todos são "i" e "u" tônicas, portanto hiatos?

Porque o "i" tônico de "bainha" vem seguido de NH. O "u" e o "i" tônicos de "ruim", "cair", e "Raul" forma sílabas com "m", "r" e "l" respectivamente. Essas consoantes já soam forte por natureza, tornando naturalmente a sílaba "tônica", sem precisar de acento que reforce isso.

## Acento Diferencial

O acento diferencial serve para diferenciar uma palavra da outra e será utilizado nas seguintes situações:

1) Nas palavras:

pôde (passado), pode (presente)

pôr (verbo), por (preposição)

2) Nas formas verbais, cuja finalidade é determinar se a 3ª pessoa do verbo está no singular ou plural:

SINGULAR	PLURAL
Ele tem	Eles têm
Ele vem	Eles vêm

Observe que essa regra se aplicará a todos os verbos derivados de "ter" e "vir", como: conter, manter, intervir, deter, sobrevir, reter, etc.

Não esqueça!  
Plural dos verbos terminados em "ter" e "vir" são acentuados

## Acento agudo

Não se usa mais acento nos ditongos ABERTOS "ei", "oi" quando estiverem na penúltima sílaba. Exemplo:

he-roí-co	ji-boi-a
as-sem-blei-a	i-dei-a
pa-ra-noi-co	joi-a

**Observação:** Apenas acentuaremos estas letras quando estiverem presentes na última sílaba e se o som delas estiverem aberto. Exemplo:

céu	véu
dói	herói
chapéu	beleléu
rei, dei, comeu, foi (som fechado – sem acento)	

Ditongos abertos "OI", "EU" serão acentuados quando presentes na última sílaba

Não recebem mais acento agudo as vogais tônicas "I" e "U" quando forem paroxítonas (penúltima sílaba forte) e precedidas de ditongo.

As vogais tônicas "I" e "U" quando paroxítonas e precedidas de ditongo não levam acento

feitura	baiuca
Bocaiuva	Sauípe

Não devemos mais acentuar o "U" tônico nos verbos dos grupos "GUE/GUI" e "QUE/QUI". Por isso, esses verbos serão grafados da seguinte maneira: **Averiguo** (leia-se **ave-ri-gu-o**, pois o "U" tem som forte).

arguo	apazigue
enxaque	arquem

O "U" tônico nos verbos dos grupos "GUE/GUI" e "QUE/QUI", não é mais acentuado

## Acento circunflexo

Não se acentuam mais as vogais dobradas "EE" e "OO".

creem	voo	releem
deem	enjoo	descreem
leem	veem	perdoos

## Outras dicas

1) Há muito tempo a palavra "coco" – fruto do coqueiro – deixou de ser acentuada. Entretanto, muitos alunos insistem em colocar o acento: "Quero beber água de côco". Quem recebe acento é "cocô" – palavra popularmente usada para se referir a excremento. Então, a menos se que queira beber água de fezes, é melhor parar de colocar acento em coco.

Importante verificar a necessidade de acentuação gráfica, utilize o critério das oposições.

2) Paroxítonas terminadas em "M" não levam acento, mas as oxítonas SIM. Exemplo: imagem armazenem

3) Paroxítonas terminadas em "ENS" não levam acento, mas as oxítonas levam. Exemplo: jovens provéns

4) Paroxítonas terminadas em "L" têm acento, mas as oxítonas não. O "L", o "R" e o "Z" deixam a sílaba em que se encontram naturalmente forte, logo, não é preciso um acento para reforçar isso. Exemplo: útil sutil

É por isso que: as palavras rapaz, coração, nobel, capataz, pastel, bombom, e, os verbos no infinitivo (terminados em -ar, -er, -ir), são oxítonas e não precisam de acento. Quando terminarem do mesmo jeito e forem paroxítonas, então precisarão ser acentuadas.



Exemplos de verbo no infinitivo: doar, prover, consumir.

## Hífen

Se você tem dificuldade em memorizar regras, é inútil estudar o Novo Acordo comparando "o antes e o depois", feito revista de propaganda de automóvel. O ideal é que as mudanças sejam compreendidas e gravadas na memória: para isso, é preciso colocá-la em prática. Não precisa mais quebrar a cabeça: "uso hífen ou não?"

### 1) REGRA GERAL

O "H" é uma letra sem personalidade, não se mistura com prefixo

A letra "H" é uma letra sem personalidade, sem som. Em "Helena", não tem som; em "Hollywood", tem som de "R". Portanto, não misture um prefixo com "essa gente". Exemplo: pré-história, anti-higiênico, sub-hepático, super-homem

letras IGUAIS, SEPARA	letras DIFERENTES, JUNTA
anti- <b>i</b> nflamatório	ne <b>o</b> liberalismo
supra- <b>a</b> uricular	extra <b>o</b> ficial
arqui- <b>i</b> nimigo	semi <b>c</b> irculo
sub- <b>b</b> ibliotecário	super <b>i</b> ntendente

- 2) O "R" e o "S" são letras pra lá de valentes, feito Rambo e Super-homem. Por isso, se as juntarmos com uma vogal ("uma moça"), eles ficam "tão machos" que se dobram.

suprarrenal	ultrasonografia
minissaia	antiséptico
contrarregra	megassaia

- 3) Entretanto, se o prefixo terminar em consoante (macho igual a eles), não se unem de jeito nenhum. Exemplo: sub-reino, ab-rogar, sob-roda.

- 4) Continuamos a usar o hífen:

4.1 Diante dos prefixos: "ex-, sota-, soto-, vice- e vizo-": Exemplo: ex-diretor, ex-hospedeira, sota-piloto, soto-mestre, vice-presidente, vizo-rei.

4.2 Diante de "pós-, pré- e pró", quando tem som forte e acento. Exemplo: pós-tônico, pré-escolar, pré-natal, pró-labora, pró-africano, pró-europeu, pós-graduação.

4.3 Diante de "pan-e circum-", quando juntos de vogais. Exemplo: Pan-americano, circum-escola.

**ATENÇÃO:**  
"CIRCUNFERÊNCIA" é junto, pois está diante da consoante "F".

Veja como fica estranho a pronúncia se não usamos o hífen: exesposa, sotapiloto, panamericano, vicesuplente, circumescola.

- 5) Não se usa o hífen diante de "CO-, RE-, PRE-" (sem acento).

coordenar	coobrigar	reedição	preexistir	relembra
coordenação	cooperação	refazer	reescrever	reutilização
coordenador	cooperativa	preestabelecer	prever	reelaborar

**OBSERVE!!!!**

O ideal para memorizar essas regras, é conhecer e usar pelo menos Uma palavra de cada prefixo. Quando bater a dúvida numa Palavras, compare-a a palavras que você já sabe e escreva-a Duas vezes: numa você usa o hífen, na outra não. Qual a certa? Confie na sua memória! Uma delas vai lhe parecer mais familiar.

## Exemplo de resenha

### Referências Bibliográficas

ANDRADE, Mário de. Querida Henriqueta: cartas de Mário de Andrade a Henriqueta Lisboa. Rio de Janeiro: José Olympio, 1991. 214 p.

### Informações sobre o autor

Já foram publicadas cartas de Mário de Andrade a Manuel Bandeira, a Oneyda Alvarenga (Mário de Andrade: um pouco), a Álvaro Lins, a Fernando Sabino (Cartas a um jovem escritor), a Carlos Drummond de Andrade (A lição do Amigo), a Prudente de Moraes Neto, a Pedro Nava (Correspondente contumaz), a Rodrigo Melo Franco, e Anita Malfatti. Em todas elas, é possível verificar a surpreendente relação da personalidade de Mário de Andrade, seus conhecimentos, suas preocupações, sua dedicação à arte, o entusiasmo com que tratava os escritores iniciantes.

Em querida Henriqueta, reunião de cartas de Mário a poetisa Henriqueta Lisboa, Mário é tão generoso quanto o fora em A lição do Amigo, tão competente quanto fora nas cartas a Manuel Bandeira. A exposição é sempre franca, os temas abordados variados e a profundidade e o valor humano notáveis. Para alguns, as cartas de Mário, em seu conjunto, estão no mesmo que algumas criações literárias.

É possível ver nas cartas o interesse de Mário pela motivação dos iniciantes, analisando com dedicação e competência tudo o que lhe chegava às mãos. Há em seu comportamento o sentido quase de missão estética. As recomendações são as mais variadas: ora sugere alterações, ora a supressão, ora o cuidado com o ritmo, ora com as manifestações de conteúdo cultural.

### Resumo da obra

Não é o mestre que fala, mas o amigo. Não é o professor, mas o artista experiente, que sabe o que diz e por que o diz, que tem consciência de tudo que fala, que leva o trabalho artístico muito a sério. As considerações não são, no entanto, apenas de ordem técnica. Mário de Andrade, por sua **argúcia** crítica, penetra na análise psicológica. Assim, examina os retratos feitos por diversos artistas, como Portinari, Anita Malfatti, Lasar Segall. Segundo ele,

Segall ter-se-ia fixado em seu lado obscuro, quase oculto, **malévolo** de sua personalidade.

A relação angustiada do autor de Macunaima consigo mesmo aparece nas cartas a Henriqueta Lisboa. Da mesma forma, aparecem o problema do remorso e da culpa, o cansaço diante da propaganda pessoal, do prestígio, da notoriedade, da polêmica. Não é a análise das relações com a família. Aqui, não é a imagem de Mário revolucionário e exuberante que apresenta. Não. Também não há lamentações: tudo é exposto com extrema lucidez quanto às virtudes e defeitos. Mário abre o coração numa confiança de quem acredita na amiga e nas relações humanas.

**Avaliação  
(Apreciação)  
Crítica**

As cartas foram escritas de 1939 a 1945, quando Mário veio a falecer. E são mais do que uma fonte de informação ou depósito de ideias estéticas: são um retrato de seu autor, com suas angústias e expansões de alegria, de emoção e rigidez comportamental.

Esperamos que ao final da leitura deste guia  
você se sinta apto a construir a sua resenha crítica!!!  
Mãos a obra...

## ANEXO B - Folha de Orientação e Folha de Informação

### ORIENTAÇÕES PARA OS PARTICIPANTES DO PROJETO REMIÇÃO PELA LEITURA

#### **a) ELEMENTOS DA RESENHA CRÍTICA:**

**RESENHA CRÍTICA:** Após fazer a leitura de um livro, considera-se que a resenha crítica é saber refletir de forma lógica sobre todo o conteúdo do livro.

**1. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA:** Fazer a referência bibliográfica do livro conforme exemplo abaixo:

ALVES, Alda J.; SOUZA, Fernando M. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2.ed. São Paulo, Pioneira, 1999. 203 p.

#### **2 – DESCREVA O CONTEÚDO DO LIVRO**

Após a leitura completa da obra pode se analisar o conteúdo de forma propriamente dita; o objetivo é compreender e informar através da escrita do seu próprio texto as principais ideias do autor. É preciso ler com muita atenção para se apreender o que é fundamental no pensamento do autor.

#### **3 - ANÁLISE DE FORMA CRÍTICA**

Depois de apresentar e compreender o autor e sua obra, deve-se traçar alguns comentários pessoais sobre o assunto. Nessa parte, e apenas nessa parte, você vai dar sua opinião sobre a leitura que realizou. Limite-se ao tema do livro.

#### **4 – IDENTIFIQUE-SE**

No último parágrafo você escreve apenas as letras iniciais do seu nome e coloca o número da cela e a vivência.

#### **b) OUTROS ELEMENTOS A SEREM AVALIADOS:**

##### **1 – ESTÉTICA**

- Respeitar parágrafo
- Não rasurar
- Respeitar margem
- Letra legível

##### **2 – ORTOGRAFIA**

- Uso de letras maiúsculas (Início de parágrafo e nomes próprios)
- Pontuação (Uso de vírgulas, ponto final e outros)

##### **3 – LIMITAÇÃO AO TEMA**

Limitar-se a resenhar somente o conteúdo do livro, isto é, não citar assuntos alheios ao objetivo proposto, não fugir do assunto. O texto completo deverá ter o mínimo de 30 linhas e o máximo de 90 linhas.

##### **4 – COESÃO E COERÊNCIA**

Análise lógica do "conteúdo" argumentando de forma clara e concisa (resumida) aquilo que foi proposto anteriormente, trabalhando a concordância lógica das palavras e fatos. Coerência é a continuidade das ideias em um mesmo texto, evitando contradições e argumentos não relacionados ao mesmo.

#### **IMPORTANTE**

A resenha deve ser criada por você!!!! Resenhas repetidas, ou, com cópia de trechos dos livros não serão avaliadas!!!!

## ESCLARECIMENTOS ACERCA DO PROJETO REMIÇÃO PELA LEITURA

Este texto tem a finalidade de esclarecer e relembrar alguns fatores essenciais à produção/correção das suas resenhas. Preste atenção nos tópicos abaixo descritos e bom trabalho!!!

- **DESCREVA O CONTEÚDO DO LIVRO** - após a leitura completa da obra analise o conteúdo de forma propriamente dita; o objetivo é compreender e informar através da escrita do seu próprio texto as principais idéias do autor. É preciso ler com muita atenção para se apreender o que é fundamental no pensamento do autor.
- **ANALISE DE FORMA CRÍTICA** - depois de apresentar e compreender o autor e sua obra, faça comentários pessoais sobre o assunto. Nessa parte, e apenas nessa parte, dê sua opinião sobre a leitura que realizou.
- **ASSINE E IDENTIFIQUE-SE** - no último parágrafo você escreve apenas as letras iniciais do seu nome e coloca o número da cela e a vivência. Atenção!!!! A assinatura deve conter apenas as letras iniciais do seu nome, número da cela e vivência em que se encontra. Assinaturas que divergirem desta orientação serão desconsideradas.
- **ESTÉTICA** – respeite os parágrafos; não rasure a folha oficial; respeite as margens e orientação da folha oficial; procure escrever sua resenha com letra legível.
- **LIMITAÇÃO AO TEMA** - limite-se a resenhar somente o conteúdo do livro, isto é, não cite assuntos alheios ao objetivo proposto, não fuja do assunto. O resumo sobre o livro lido deverá ter o mínimo de 30 linhas e o máximo de 90 linhas, e o maior detalhamento possível a respeito das personagens e da narrativa que as envolve. O corretor de sua resenha deve ter certeza de que o livro foi lido.
- **BIOGRAFIA** – a biografia do autor NÃO deve ser copiada do livro. Leia, entenda e crie seu próprio texto sobre a vida e obra do autor do livro a partir das informações que entender mais relevantes para sua resenha.

### ATENÇÃO....

Atualmente o projeto é realizado mensalmente nesta unidade. Porém, a Portaria n.º276/2010 define que cada penitenciária poderá se organizar de acordo com sua capacidade gerencial. Sendo assim, em caso de continuidade nas reclamações quanto a execução do mesmo será adotado o mesmo prazo utilizado nas demais unidades qual seja: a cada 60 dias será realizada apenas uma resenha.

As resenhas passam por uma criteriosa avaliação quanto ao seu conteúdo, desta forma, cópia de trechos do livro lido sem aspas, resumo do prefácio ou da “orelha” do livro, bem como a inversão ou troca de palavras realizada a partir das resenhas que se encontram no final dos livros caracterizarão plágio e não serão consideradas para fins de remição.

As resenhas que foram desconsideradas nos últimos ciclos obtendo assim nota 0,0 apresentaram pelo menos um dos seguintes itens:

- fuga total do tema;
- cópia de trechos do livro lido;
- número de linhas inferior a 30 (desconsiderando a biografia);
- entrega após o prazo definido na orientação recebida junto com o livro.

Quanto as notas das resenhas estas serão enviadas apenas um mês após a confecção das mesmas, ou seja, as resenhas entregues no final de julho terão suas notas divulgadas na primeira semana de setembro.

Quaisquer dúvidas poderão ser retiradas através de requerimento endereçado à DIREB.

ANEXO C - Planilha de Controle de Notas e de Livros Lidos por Detentos

	25	24	23	22	21	20	19	18	17	16	15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Interno	
NF			ago 9,6			mai 8,9	set 9,6								mar 6,3				-					jul 9,1	jan 8,8	O caçador de pipas	
			jun -			ago 8,1	set 9,5								mai 8,6												A arte da felicidade
			jun 10			ago 9,1	set 7,9																	abr 9,9	fev -	O menino do pijama listrado	
			set 9,8																					ago 10	ago 9,5	1808	
			set 9,4			ago 9,8									ago 9,1	abr 8,7								mai 10			Os espíritos
																											O pequeno príncipe
mai 6,4	abr 9,4			jan 8,7		jun -											ago 9,9										Comer. Rezar, Amar
				mai 9,4	set 8,7										jul 6												O apanhador no campo de centeio
jan 8,5				fev 9		jul 8,9																					A menina que roubava livros
				jul 8,4	jul 8	abr 8,9									abr 8,8	ago 9,1											A hospedeira
				mar 9,3											jul 9												Inteligência Prática
mar 9,7						jun 9,4									jul 6	set 9	jul 8,3										Uma breve história do século XX
															mar 9,3	jun 8,5											Quem mexeu no meu queijo?
jul 8,1				abr 9,8																							Quem me roubou de mim?
																											A arte da felicidade no trabalho
abr 9	ago 10																										O cortiço
																											A senhora do jogo
																											A confraria
																											Helena
																											Triste Fim de Policarpo Quaresma
																											O guarani
																											Dom Casmurro
																											O primo Basílio
																											Vidas Secas
																											A Grande Esperança

	50	49	48	47	46	45	44	43	42	41	40	39	38	37	36	35	34	33	32	31	30	29	28	27	26	Interno	
	jun 9,1		NF																							O caçador de pipas	
																											A arte da felicidade
																											O menino do pijama listrado
																											1808
																											Os espíões
																											O pequeno príncipe
																											Comer. Rezar, Amar
																											O apanhador no campo de centeio
																											A menina que roubava livros
																											A hospedeira
																											Inteligência Prática
																											Uma breve história do século XX
																											Quem mexeu no meu queijo?
																											Quem me roubou de mim?
																											A arte da felicidade no trabalho
																											O cortiço
																											A senhora do jogo
																											A confraria
																											Helena
																											Triste fim de Policarpo Quaresma
																											O guarani
																											Dom Casmurro
																											O primo Basílio
																											Vidas Secas
																											A Grande Esperança





## **ANEXO D - Questionário**

Prezado interno

Estou fazendo um estudo na Penitenciária relacionado à assistência educacional dos presos, e um dos meus objetivos é contribuir para a melhoria do Projeto Remição pela Leitura nesta instituição penal.

Por este motivo, gostaria que você respondesse às perguntas abaixo:

- 1) Sentiu dificuldade para compreender o tema do livro (Nome do Livro)?
- 2) Quanto tempo levou para ler o livro?
- 3) O Guia de Elaboração de Resenhas ajudou?
- 4) Se ajudou, em que o Guia ajudou?
- 5) Se não ajudou, em que o Guia pode melhorar?
- 6) Você acha que deveria haver mais ajuda (maior orientação) para elaborar resenha além do Guia? Qual?
- 7) Você já participou de outro Projeto para elaborar resenhas ou teve acesso a outro Guia para elaboração de resenhas antes deste?
- 8) Está lendo outro livro para fazer resenha?
- 9) Quantos livros já leu no Projeto Remição pela Leitura?
- 10) Pretende ler outros livros depois e fazer a resenha deles?