

Función y potencial de los programas de educación penitenciaria en la política penitenciaria y de seguridad pública brasileña en la perspectiva del constitucionalismo contemporáneo

Function and potential of prison education programs in Brazilian penitentiary and public security policy from the perspective of contemporary constitutionalism

Liana Antunes Vieira Tormin*

Maurides Macêdo**

Saulo de Oliveira Pinto Coelho***

Recibido: 25-10-2022

Aceptado: 15-11-2022

Resumen

El presente estudio trata sobre las contribuciones de los programas de educación penitenciaria a las políticas penitenciarias y de seguridad pública a la luz del constitucionalismo contemporáneo. Específicamente, se busca dilucidar el papel que juega la educación penitenciaria en el estado de las cosas actuales, así como sus reflejos en la

gestión del encarcelamiento y la seguridad en su dimensión colectiva. Teniendo como puntos de partida al constitucionalismo y a la efectividad de los derechos fundamentales, luego de un breve recorrido histórico se pasará a temas como encarcelamiento, la Justicia y la humanización de las penas. Enseguida, se abordarán los estudios empíricos sobre el efecto resocializador de la educación para que, finalmente, se destaque la importancia de planificar, implementar y monitorear las políticas públicas orientadas al mejoramiento de la educación en el sistema penitenciario brasileño.

Palabras clave: *Educación Penitenciaria, Programas de Seguridad Pública, Constitucionalismo.*

Abstract

The present study deals with the contributions of prison education programs to penitentiary and public security policies concerning contemporary constitutionalism. Specifically, it aims to show the role of prison education in the

Cómo citar

Vieira Tormin, L. A., Macêdo, M., & Pinto Coelho, S. de O. Función y potencial de los programas de educación penitenciaria en la política penitenciaria y de seguridad pública brasileña en la perspectiva del constitucionalismo contemporáneo: Role and potential of penitentiary education programs in the Brazilian penitentiary and public security policy from the perspective of contemporary constitutionalism. *Constructos Criminológicos*, 3(4). Recuperado a partir de <https://constructoscriminologicos.uanl.mx/index.php/cc/article/view/50>

**Universidade Federal de Goiás*

<https://orcid.org/0000-0002-1279-8254>

***Universidade Federal de Goiás*

<https://orcid.org/0000-0003-2474-6539>

****Universidade Federal de Goiás*

<https://orcid.org/0000-0003-2474-6539>

current state of affairs, as well as its consequences for the management of imprisonment and security in its collective dimension. Considering the constitutionalism and the effectiveness of fundamental rights as starting points, after a brief historical overview, we move forward to themes such as incarceration, justice and the humanization of sentences. Next, empirical studies on the resocializing effect of education are addressed, in short, to highlight the importance of planning, implementing and monitoring public policies that seek to improve education in the Brazilian prison system.

Keywords: *Prison Education, Programs, Public Security, Constitutionalism.*

INTRODUCCIÓN

El crecimiento generalizado de los delitos violentos en la sociedad contemporánea convierte al tema de la seguridad pública en uno de los más debatidos en los escenarios jurídico, político y social. Incluso se habla, de un derecho fundamental a la seguridad pública, concebido como siendo una dimensión pública de la seguridad personal, sustentado en el artículo 144 de la Constitución de la República de 1988 y en el artículo 7° de la Convención Americana de Derechos Humanos (AZEVEDO; BASSO, 2008). Aun así, se argumenta que las políticas de seguridad pública comprenden, o al menos deberían comprender, la efectividad y la protección a los derechos humanos, en ellos incluido el acceso a la educación.

Frey (2000) presenta algunas categorías que componen el ciclo de las políticas públicas,

que componen las fases de formulación, implementación y control de impactos. Así, la evaluación de las políticas públicas de educación penitenciaria, tanto desde el punto de vista teórico como del práctico, con foco en el estudio empírico de aquellas que ya se implementaron, resultan ser instrumentos importantes en todas las etapas del mencionado ciclo. También es relevante, el estudio académico del tema y la sistematización de los datos para la orientación del Poder Público en esta materia.

Fundada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, la Constitución de la República de 1988 proclama la fundamentalidad y la universalidad del acceso a la educación, extendiéndola a todos, inclusive a aquellos que se encuentran privados de libertad. Desde esta perspectiva, en los términos del artículo 17 de la Ley n. 7.210/1984 - Ley de Ejecución Penal (LEP), la asistencia educativa, es deber del Estado, y comprende la educación escolar y la formación profesional de los presos. Mucho se ha cuestionado sobre la efectividad del sistema penitenciario como institución de control social en el mundo moderno. Sin embargo, el presente trabajo no se propone discutir el éxito o el fracaso de la pena privativa de libertad, sino que tiene como objetivo discutir el papel ejercido por la educación penitenciaria en relación con la seguridad pública en el estado actual de las cosas.

A partir del análisis del constitucionalismo y la vigencia de los derechos fundamentales, abarcando temas como el encarcelamiento y el acceso a la educación en ambiente penitenciario, este capítulo tiene como objetivo analizar la



relación entre la educación penitenciaria y la seguridad pública y discutir la importancia de la educación escolar y la formación profesional intramuros con la intención de promover la seguridad personal en su dimensión colectiva.

Se cuestiona si el acceso universal a la educación, dentro o fuera de los establecimientos penitenciarios, se presta a la realización del brocardo de la dignidad de la persona humana. Además de presentarse como un derecho, ¿se cuestiona si la educación penitenciaria se constituye como instrumento para la promoción de la seguridad pública?

Metodológicamente, se trata de una investigación bibliográfica y un análisis de las normas jurídicas. El trabajo se desarrolla en el camino de un acervo doctrinario y académico sobre los temas educación, privación de libertad y seguridad pública, entre otros.

Con base en las teorías del constitucionalismo contemporáneo y de la efectividad de los derechos fundamentales, el presente artículo tiene como categoría el principio de la máxima efectividad del derecho fundamental de acceso a la educación que vincula al poder público en el momento de la implementación de políticas públicas (PINTO, 2015). Con el propósito de contribuir con el avance de la ciencia como conocimiento y praxis, se basa en los estudios empíricos de Julião (2011), Duenhas, Gonçalves y Gelinski Júnior (2014), Groot y Brink (2002), Soares (2004), Kelly (2000) y Montolio (apud DUENHAS; GONÇALVES; GELINSKI JÚNIOR, 2014), sobre la importancia de la educación como instrumento de reducción de la criminalidad y como factor de resocialización.

1. CONSTITUCIONALISMO, DERECHO FUNDAMENTAL A LA EDUCACIÓN EN LAS CONSTITUCIONES BRASILEÑAS Y SU EFECTIVIDAD

Inspirado en las constituciones escritas de los Estados Unidos (1787) y de Francia (1791), las leyes fundamentales superiores y dotadas de poder normativo, el constitucionalismo contemporáneo surge como antídoto a las injusticias practicadas durante la Segunda Guerra Mundial, con el propósito de limitar el poder del Estado. Se consolida como un movimiento social, político, jurídico e ideológico orientado hacia los estudios doctrinarios sobre las constituciones, pasando por aspectos históricos, teóricos y filosóficos.

A diferencia del positivismo jurídico, el constitucionalismo contemporáneo aproxima de nuevo el derecho, del ideal de justicia e incorpora a este, valores, principios y normas edificados bajo el fundamento de la dignidad de la persona humana, que se vuelve nuclear. La Constitución de la República de 1988, al igual que otros diplomas extranjeros, asegura la dignidad de la persona humana a través de la extensa lista de derechos fundamentales previstos, principalmente en su artículo 5º, con el objetivo de proteger normativamente institutos y principios derivados de la soberanía popular.

En este sentido, en el principio mayor de la dignidad de la persona humana convergen los derechos fundamentales, su constitucionalización y el sistema democrático, dándole legitimidad al concepto de interés público (BINENBOJM, 2014).

En las palabras de Saulo Coelho y Caio Pedra (2013), el reconocimiento de la existencia de un vínculo entre ciertos derechos y el principio de la dignidad de la persona humana, así como el carácter fundamental de esos derechos, otorgan a los derechos humanos un grado de efectividad y hace posible su protección de forma concreta, asegurada por la afirmación jurídica.

A pesar de la plasticidad, el carácter abierto y modelador de los derechos fundamentales a lo largo de la historia (COELHO, 2012), hace cierto es que la Carta de 1988 reconozca la educación como uno de los derechos fundamentales de la persona humana, con carácter social, público y subjetivo que, como tal, orienta los sistemas jurídicos y sustenta la convivencia en sociedad. En efecto, la combinación de los artículos 205 y 6° eleva la educación al ámbito de un derecho fundamental del hombre, propiedad de todos (principio de la universalidad), además de un deber del Estado y de la familia (SILVA, 2007). Es, por tanto, actualmente, un derecho inseparable de una vida digna.

Sin embargo, en otros contextos históricos y jurídicos, el derecho a la educación representaba un verdadero privilegio de las clases dominantes. La educación como un derecho del ciudadano es un deber del Estado y surgió durante la Revolución Francesa, sin embargo, la Escuela Pública no es un invento de esa época. En la Antigüedad, tanto los griegos - en el periodo helenístico - como los romanos ya contaban con escuelas públicas y en la Edad Moderna la educación ha quedado a cargo del Estado en los países protestantes (Educación Pública Religiosa).

Fue durante la Revolución Francesa que la idea de educación pública se redefinió y la noción de escuela pública fue agregada a los principios de universalidad, gratuidad, laicidad y obligatoriedad; con ese nuevo traje se viste a la educación pública, convirtiéndose así en derecho de todos (LOPES, 1981).

Históricamente, en Brasil, el derecho a la educación no se extendió a los que estaban privados de libertad, tampoco a todos los ciudadanos, constituyéndose en un privilegio y mecanismo de manutención de status (MOURA, 2019). La educación brasileña tuvo su origen en la iglesia, especialmente con los Jesuitas, que controlaron la educación en el periodo colonial hasta 1759, cuando fueron expulsados de Brasil. A partir de entonces, la educación se volvió pública a través de las Reformas Pombalinas. Así lo demuestra Macêdo (1993, p. 8), para quien “los orígenes de la escuela pública en Brasil se remontan a la segunda mitad del siglo XVIII con las Reformas Pombalinas de Instrucción Pública, que culminaron con la expulsión de los Jesuitas de Portugal y sus colonias, incluido Brasil (1959)”.

Surge, en aquel momento, la enseñanza pública “financiada por y para el Estado” (RIBEIRO, 1991, p. 37). La expulsión transitoria de los Jesuitas no significó el fin del monopolio de la Iglesia en la educación brasileña y las Reformas Pombalinas no produjeron cambios en el escenario educativo de la colonia. En la práctica, la educación continuó siendo privilegio de aquellos que podían pagar a los miembros del clero para obtener la alfabetización.

La llegada de la familia real, en 1808, cambió el panorama educativo brasileño. Con este evento,



fue “necesaria la organización de un sistema de enseñanza para atender la demanda educativa de la aristocracia portuguesa y preparar cuadros para las nuevas ocupaciones técnico-burocráticas.” (PAIVA, 1987, p. 60). Durante este periodo, el Estado terminó pagando la educación superior y creó las primeras carreras superiores en Brasil; por su vez, la educación primaria se quedó a cargo del sector privado, normalmente impartida por profesores en las propias casas de los alumnos.

Posteriormente, luego de la independencia política de Brasil, la Constitución de 1824 en el artículo 179, inciso 32, estableció la educación primaria gratuita a todos los ciudadanos. Buscando la previsión del derecho a la educación en las constituciones brasileñas, en esta Carta Magna, promulgada por Don Pedro I bajo el poder del Imperio, la educación primaria gratuita era derecho de todos los ciudadanos. Sin embargo, el concepto de ciudadano estaba restringido a apenas una parte de la población. Los esclavos, que constituían gran parte de ella, no eran considerados como tal y no había referencia a los privados de libertad (MOURA, 2019).

La primera Ley de Educación en Brasil fue la del 15 de octubre de 1.827. De acuerdo con ella se establecía, que en “todas las ciudades, pueblos, y lugares más populosos, habría tantas escuelas primarias como fuesen necesarias” (PAIVA, 1987, p. 61).

Sin embargo, fue el Acta Adicional de 1834 la que realmente orientó la educación en Brasil durante el periodo monárquico y tuvo influencia duradera durante toda la República,

habiendo ajustado la centralización de la enseñanza superior y la descentralización de los demás niveles de enseñanza. En otras palabras, cada provincia comenzó a bancar los costos de la educación primaria y secundaria. La educación empezó, entonces, a reflejar disparidades regionales, dado que las provincias más pobres, que eran la mayoría, tenían pocos fondos para proveer la educación pública. Resultado: la iniciativa privada confesional católica se apoderó de este espacio, pero eso no significó un gran avance. El número de analfabetos en el País estuvo por encima de los 90% de la población durante todo el siglo XIX.

En este escenario comenzó la República, en Brasil, y la primera Constitución republicana, de 1891, reafirmó la orientación descentralizadora de la enseñanza, determinando que correspondía al Gobierno Federal garantizar la educación a nivel superior y, a los Estados miembros, cuidar de los demás niveles.

La educación en los Periodos Colonial, monárquico o en la Primera República no era una necesidad económica o social. En el entendimiento de los administradores de estos periodos, para desarrollar al sector primario no era necesario saber leer, escribir y/o contar.

La Constitución republicana de 1891 representó un retroceso al dejar de garantizar el acceso libre y gratuito a la educación, manteniendo alejados a diversos sectores de la sociedad, inclusive a aquellos que estaban privados de libertad. Además, excluyó a

los analfabetos del derecho al voto, dividió la competencia para legislar sobre educación entre la Unión y los Estados y promovió la secularización de la enseñanza en los establecimientos públicos, con la separación entre Iglesia y Estado (MOURA, 2019).

En seguida, durante la Primera República, con la llegada de la industrialización y la llegada de los inmigrantes europeos, ocurre una demanda por la escuela pública y, en la década de 1930, el nuevo escenario socioeconómico llevó a movimientos como el Manifiesto de Educadores de la Educación Nueva de 1932, que, entre otras cosas, defendían a la escuela pública universal, laica, gratuita y obligatoria.

La Constitución de 1934 reflejó estos cambios y avanzó al incorporar los derechos sociales a los derechos de los ciudadanos, especificar líneas generales de un plan nacional de educación, crear sistemas educativos en los estados, determinando la provisión de cargos del magisterio mediante concurso público y extender el derecho a la educación de jóvenes y adultos, sin incluir la educación de aquel privado de libertad en el sistema de educación nacional.

Esta Constitución reflejó las luchas y los anhelos de un nuevo orden vigente en relación a la educación y prescribía, en su art. 149, que “[...] la educación es derecho de todos y debe ser impartida por la familia y por los poderes públicos.” Además, propugnaba, en su art. 150: Art. 150. [...].

Párrafo único - El plan nacional de educación contenido en la ley federal, en los términos de

los arts. 5º, nº XIV, y 39, nº 8, letra a, dice que sólo se podrá renovar en plazos determinados, y obedecerá a las siguientes normas:

- a) enseñanza primaria integral gratuita y de frecuencia obligatoria extensiva a los adultos;
- b) tendencia a la gratuidad de la enseñanza educativa ulterior a la educación primaria, con el objetivo de volverla más accesible; [...].

Inspirada en las constituciones de los regímenes fascistas, la Carta de 1937, fruto de la rigidez del régimen dictatorial, retrocedió en la idea de la enseñanza pública y gratuita al considerar la gratuidad una excepción, no contempló la educación de los presos, se centralizó en la Unión, la competencia legislativa sobre las directrices y bases de la educación nacional, no se refirió a los sistemas de enseñanza en los estados y tampoco demostró preocupación con la enseñanza pública, habiendo priorizado la enseñanza privada, perjudicando así, a las clases menos favorecidas (MOURA, 2019).

La Constitución de 1946 definió la educación como derecho de todos, con énfasis en la enseñanza pública, retomó las previsiones de los sistemas educativos nacional y estatal, garantizó la enseñanza primaria obligatoria y gratuita, restableció el vínculo de recursos públicos para la manutención y el desarrollo de la enseñanza. Si bien no vincula directamente el derecho a la educación como un deber del Estado, puede ser considerada un embrión del reconocimiento del derecho a la educación como derecho fundamental de la persona humana, incluso de las personas privadas de su libertad (MOURA, 2019).



En 1961, se promulga la primera Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN), la Ley n. 4.024, estableciendo que tanto el sector público como el privado podrían impartir educación en Brasil para cualquier nivel. También, reafirmó, para la escuela pública, los principios de universalidad, laicidad, gratuidad y obligatoriedad.

La Constitución de 1967, concebida en un escenario en el que la supresión de las libertades aún no alcanzaba su límite máximo, no consiguió traducir una ruptura con el contenido de las Cartas anteriores en lo que respecta al derecho a la educación (VIEIRA, 2007). Mantuvo la organización de la educación nacional, preservando los sistemas de enseñanza, fortaleció la educación privada, disminuyó el porcentual de recetas vinculadas con la manutención y el desarrollo de la enseñanza, estableció restricciones a la gratuidad de la enseñanza secundaria y superior, limitó la libertad académica y, así como las anteriores, no incluyó el derecho a la educación a los ocupantes del sistema penitenciario.

Finalmente, la Constitución Federal de 1988 establece la educación como derecho social fundamental, para todos, deber del Estado y de la familia. Dispone que sea promovida y fomentada con la colaboración de la sociedad, visando el pleno desarrollo de la persona, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía y su calificación para el trabajo. Basada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, proclama la fundamentalidad y la universalidad del derecho a la educación, extendiéndola a todos, inclusive a los privados de libertad.

La Constitución de 1988 dio lugar para la segunda LDBEN, la Ley n. 9.394, que entró en vigor el 20 de diciembre de 1996. Entre otros aspectos, la actual LDB reafirma los principios de universalidad, laicidad, gratuidad y obligatoriedad.

Así, en nuestro ordenamiento jurídico, el derecho de acceso universal a la educación tiene asiento constitucional, afirmación jurídica, eficacia y potestad normativa. Sin embargo, lo cierto es que aún le falta concreción, de modo que, actualmente, el mayor desafío consiste en que se haga efectiva, intra y extramuros, la garantía de acceso a la educación.

Cury (2018, p. 3) considera las distancias entre declarar e implementar el derecho a la educación:

La declaración y la implementación de este derecho se vuelven esenciales en el caso de países, como Brasil, con fuerte tradición elitista y que, tradicionalmente, reservaron el acceso a este bien social para apenas sus estratos sociales más privilegiados. Las condiciones de existencia social precarias, los preconceptos, la discriminación racial y la opción por otras prioridades, hacen con que tengamos una herencia pesada de siglos por superar. Por eso, que declarar e implementar son más que una proclamación solemne. Declarar es retirarse del olvido y proclamar a los que no lo saben o se olvidaron que somos portadores de un derecho importante. Declarar e implementar, desde este punto de vista, redundan en el necesario cobro de quienes tienen derecho (deber) y en la indispensable asunción de responsabilidades por quienes de deber

(derecho) en especial cuando el mismo no es respetado.

La realidad muestra que, como observa Neves (2018), en la Constitución Federal de 1988, los derechos sociales, bien como los económicos, culturales y ambientales, fueron afirmados de forma simbólica, sin la correspondiente eficacia social.

Además, para llenar el desfase entre la vigencia normativa del derecho fundamental a la educación y la realidad, surgen las políticas públicas, instrumentos de acción estatal destinados a concretizar los derechos sociales. Si bien también están sujetas a la influencia de factores políticos, económicos y jurídicos, complejizando la efectividad de la norma constitucional, lo cierto es que las políticas públicas son centrales en la concretización de los derechos previstos en la Carta Mayor, inclusive la máxima de la dignidad de la persona humana y sus preceptos convergentes, entre los cuales tenemos el acceso a la educación. En la era del constitucionalismo contemporáneo, las políticas públicas se concretizan y se hacen efectivos los derechos fundamentales.

2 ENCARCELAMIENTO Y EDUCACIÓN PENITENCIARIA: UN CONTRAPUNTO

La expresión control social se remonta al inicio del siglo XX, en los escritos de Edward A. Ross y comprende los mecanismos disciplinarios que aseguran la convivencia en sociedad (BERCALLI, 1999). En las palabras de Shecaira y Corrêa Júnior (2020, p. 58), se trata “del conjunto de mecanismos de sanciones sociales

que pretenden someter al individuo a los modelos y normas comunitarias”.

Comprende el control social informal existente en las instancias de la sociedad civil (familia, escuela, opinión pública, grupos etc.) y el formal, que actúa por el Estado, por intermedio de la Policía, de la Justicia, del Ejército, del Ministerio Público, entre otros, dentro de un procedimiento basado en el principio de la legalidad.

La efectividad del control social depende de la integración entre los controles formal e informal, de modo que más prisiones pueden incluso significar más presos, pero no necesariamente menos delitos (JEFFERY apud MOLINA; GOMES, 1997, p. 62).

La pena privativa de libertad es la forma más extrema del control penal, que presupone el monitoreo rígido de las acciones del detenido y resulta de un vínculo de autoridad entre quien sanciona y quien es sancionado, funcionando como una reafirmación de la fuerza del Estado, el poder simbólico de Bourdieu (2003). Se trata, o al menos debería de tratarse, del último recurso, que se acciona después de que fracasen todas las otras formas de control social. Es el control en su expresión represiva absoluta. La última ratio “última proporción” en el espectro del llamado derecho penal mínimo.

En la percepción sociológica de Bourdieu (2003), “los sistemas simbólicos” cumplen la función política de instrumento de imposición o de legitimación de la dominación, que contribuye para asegurar la superioridad de una clase sobre la otra (violencia simbólica). En este



sentido, la prisión trae toda una simbología de la superioridad del poder del Estado en relación a los transgresores de la ley.

El carácter simbólico del rechazo social por la segregación espacial es también destacado por Sykes (apud CHIES, 2006) en su estudio sobre la sociedad de los cautivos. El hecho es que, históricamente, el uso de la prisión ha generado una sobrepoblación carcelaria en diversos países del mundo, incluso aquí en Brasil, donde el fenómeno del sobre-encarcelamiento surgió principalmente a partir de los años 1990 (TORRES, 2017).

Wacquant (2007) revela, en sus investigaciones, que el aumento del encarcelamiento a nivel nacional y en los países de América Latina, así como el endurecimiento de las legislaciones penales y la reducción de las políticas asistenciales, son relevantes para el Estado mínimoneoliberal, importado de países europeos a partir de la década de 1970, en contraposición al Estado del Bienestar Social (Welfare State). Argumenta que el advenimiento del modelo neoliberal de gestión de las políticas públicas y sociales, intolerante con la pobreza, ha llevado a la tendencia mundial de criminalizar a los infractores de un “grupo de riesgo”, resultando en la expansión de la vigilancia y sanción del público-objetivo. También muestra que el paso de un Estado de bienestar a un Estado penal condujo al encarcelamiento de una gran parte de los residentes de las regiones periféricas estadounidenses y europeas, incluyendo a negros y extranjeros, habiendo sido este modelo importado por los países latinoamericanos como eficaz para instituir la “ley y el orden”. Luego de abordar este escenario, Torres

(2017) argumenta, en su tesis, que la lucha por la efectividad del derecho de acceso a la educación en el ambiente penitenciario y la institucionalización de la remisión a través del estudio han funcionado como un contrapunto frente a los altos índices de encarcelamiento en países latinoamericanos, a ejemplo de México, Perú, Venezuela, Bolivia, Uruguay, Panamá, Colombia, Guatemala, Argentina y Brasil.

En este sentido, considerando que el acceso a la educación intramuros contribuye en la reducción del tiempo de pena del condenado, se debe convenir que, además de concretizar el derecho fundamental universal reconocido por la Constitución de la República de 1988 y numerosos diplomas internacionales, también funciona como mecanismo jurídico-político de gestión penitenciaria, beneficiando al propio sistema penitenciario (TORRES, 2017).

3 JUSTICIA, HUMANIZACIÓN DE LA PENA PRIVATIVA DE LIBERTAD Y ACCESO A LA EDUCACIÓN

La justicia es la razón de ser, del derecho, su esencia. Por eso, cualquier sistema de sanción penal del individuo debe ser, inicialmente, justa (SOUSA, 2009). Por lo tanto, el debate sobre el papel de la pena en el mundo moderno es conflictivo.

La doctrina divide la teoría de la pena en tres grandes grupos, con el objetivo de conceptualizar su finalidad. En la teoría absoluta, la pena es vista como un castigo y el objetivo de castigar es un fin en sí mismo. Para la teoría relativa, la pena tiene por objeto impedir la práctica de nuevos delitos. Ya la teoría mixta, en cambio,

concilia las anteriores, defendiendo el objetivo de resarcir el mal causado y prevenir la práctica de otros delitos (NORONHA, 2000).

Prado (2008, p. 495) afirma que la teoría mixta busca “conciliar la exigencia de retribución legal de la pena - más o menos acentuada - con los fines de prevención general y prevención especial” y Tasse (2003, p. 73) establece “[...] la pena, por su naturaleza, retributiva; pero su finalidad es un mixto de educación y corrección”.

De acuerdo a lo dispuesto en el artículo 1º de la Ley de Ejecución Penal y en el artículo 59 del Código Penal, el ordenamiento jurídico brasileño adhirió a la teoría mixta. En efecto, la primera disposición legal establece que “la ejecución penal tiene por objeto la ejecución de lo dispuesto en una sentencia o resolución penal y propiciar las condiciones para la integración social armoniosa del condenado y del internado”, mientras que la segunda prevé que la pena será dosificada en la medida adecuada para la “repreñión y prevención del delito”. Estas disposiciones dejan clara la opción del legislador de combinar las necesidades de reprobación y prevención de los delitos.

Por lo tanto, en el sistema jurídico brasileño, quién comete un delito debe de ser castigado en los términos de la ley, pero el castigo no debe ser apenas retribución, sino que también debe ser una forma de prevenir la práctica de nuevos delitos.

La finalidad de prevenir la pena, por su vez, se divide en general (intimidación y reafirmación

del orden jurídico) y especial (positiva y negativa), según se trate de la sociedad o del individuo. En la prevención especial positiva, dirigida al individuo, la finalidad de la pena es la resocialización, o sea, trata de evitar que el condenado vuelva a delinquir en el futuro.

A respecto de eso, Bitencourt (2002, p. 79) afirma que “la teoría de la prevención especial busca cohibir la práctica delictiva, pero de modo diferente al de la prevención general, dirigiéndose al delincuente, con la intención de que él no delinque nuevamente”.

Con el mismo sentido, Shecaira y Corrêa Junior (2002, p. 133) observan que [la] teoría de la prevención especial justifica la acción de la pena sobre el agente para que este no vuelva a delinquir. (...) Esta teoría tiene un carácter humanista, pues pone un acento sobre el individuo, considerando sus particularidades, permitiendo una mejor individualización del correctivo penal. Además, su actuación específica, permite mejorar el trabajo de reinserción social.

Acerca de la función de la pena en la teoría mixta, Prado (2008) concluye: “De ese modo, la pena deberá ser, ante todo, justa y adecuada, proporcional a la magnitud de lo injusto y a la culpabilidad del autor, y las consideraciones relacionadas a la prevención general y a la prevención especial desempeñan función restrictiva o limitante de imposición de la pena justa. Pudiendo así, dar lugar a una reducción de la pena aplicada o, incluso, que se llegue hasta la abstención de su aplicación, cuando no sea considerada necesaria desde el punto de vista preventivo.”



La pena privativa de libertad se encuentra regulada en los artículos 33 y siguientes del Código Penal. Como su nombre lo indica, es una sanción destinada a privar al condenado del derecho fundamental a la libertad. Es evidente que las disposiciones legales, así como las normas internacionales, no contemplan que el individuo privado de libertad deba permanecer también excluido de otros derechos fundamentales de igual alcance, tales como la salud, la educación, integridad física y moral.

Con su institución, la Ley de Ejecución Penal fue, y es considerada una legislación avanzada en lo que se refiere a la garantía de los derechos humanos fundamentales de los internos, sin embargo, la realidad de la ejecución penal en Brasil contrasta con el tono de garantía de la LEP. Es sabido que la eficacia de la justicia pasa por la ejecución de la ley. Se trata, ante todo, de que la víctima sea adecuadamente asistida y reparada, pero también de que el transgresor sea proporcionalmente castigado por el delito que cometió y que la pena sea adecuadamente ejecutada. Por lo tanto, para lograr alcanzar la función preventiva de disuadir a los delincuentes de la actividad delictiva, es fundamental que se castigue con justicia. En otras palabras, las penas deben ser justas y eficaces para que sean disuasorias, tanto en una perspectiva de prevención general como especial.

Así en las palabras de Sousa (2009), un sistema de castigo de los infractores debe ser, además de justo, humano, de modo que el delincuente no pueda ser víctima de injusticias practicadas por el Estado. Además, una sociedad humana también se califica por la forma como trata a sus delincuentes, lo cual es válido en diversas

perspectivas, a saber: a) en la perspectiva del castigo excesivo; b) en la perspectiva de falta de condiciones para el cumplimiento de la pena; c) en la perspectiva de la inadecuación de la pena al delincuente y en la perspectiva del interés público.

En este sentido, la tendencia moderna es la de que, además de castigar, la ejecución de la pena debe destinarse al propósito de humanizar. El sistema de penas debe, por tanto, ser humanizado, orientarse a la recuperación del hombre y para su reintegración a la sociedad (resocialización), lo que solamente se puede alcanzar con respeto a la dignidad de la persona humana.

En este sentido, en el ámbito penitenciario, se debe garantizar el acceso a la educación y a los demás derechos fundamentales que no sean incompatibles con la segregación, pues como se ha dicho, la pena encierra el carácter privativo de libertad, subsistiendo a la necesidad de dignificar a la persona humana segregada. En otras palabras, el sistema de penas y la ejecución de las penas debe basarse en la idea de justicia, que comprende la concretización de los derechos fundamentales del preso.

4 EDUCACIÓN EN PRISIÓN

Anclada en los objetivos de reinserción social de los presos y la prevención de delitos, la Ley n. 7.210, del 11 de julio de 1984 - Ley de Ejecución Penal (LEP), destaca en su artículo 11, que el preso tiene derecho a la asistencia material, a la salud, a la asistencia jurídica, educacional, social y religiosa. Se trata de derechos entendidos como instrumentos

necesarios para asegurar de forma mínima la dignidad de la persona humana encarcelada, inspirados en recomendaciones internacionales, entre ellas las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de Presos, de 1955.

La asistencia educacional intramuros, en especial, comprende la educación escolar y la formación profesional, cubriendo los niveles de la enseñanza primaria y secundaria, en la modalidad educación de jóvenes y adultos, a cargo de los sistemas estatales y municipales, con el apoyo de la Unión (artículos 18 y 19 de la LEP). Cubre también, la educación profesional a nivel de iniciación o perfeccionamiento técnico, la educación a distancia y la estructuración de bibliotecas.

Se advierte que apenas la enseñanza primaria fue catalogada como obligatoria en la LEP, no siendo prevista y garantizada la posibilidad de acceso a la enseñanza secundaria o a la superior para los reclusos que cumplen pena en un régimen cerrado, lo que viola las normas constitucionales que establecen como deber del Estado la “progresiva universalización de la enseñanza secundaria gratuita (artigo 208, II)” y el “acceso a los niveles más elevados de enseñanza, de investigación y de creación artística, según sea la capacidad de cada uno” (artículo 208, V).

La Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN) de 1996, aunque posterior a la LEP, no contempla dispositivos específicos sobre la educación en espacios de privación de libertad. Esta omisión fue corregida en el Plan Nacional de Educación (PNE), establecido por la Ley n. 10.172, del 9 de enero de 2001. En la

meta 17, el plan prevé, entre otros objetivos de la educación de jóvenes y adultos: implantar, en todas las unidades penitenciarias y en los establecimientos que atiendan adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley, programas de educación de jóvenes y adultos de niveles primario y secundario, así como de formación profesional, contemplando metas relativas al suministro de material didáctico-pedagógico por parte del Ministerio de Educación (MEC) y a la oferta de programas de educación a distancia. Ya la meta 26 del Plan Nacional de Educación determina que los poderes públicos deberán apoyar la elaboración y la implementación de programas para asegurar la educación básica en los sistemas penitenciarios.

De este modo, la educación para jóvenes y adultos en situación privativa de libertad no es un beneficio, sino que es un derecho humano subjetivo previsto en la legislación internacional y nacional. Además de eso, el acceso a la educación forma parte de la propuesta de política pública de ejecución penal, con el objetivo de que se haga posible la reinserción social del preso en la sociedad y, principalmente, garantizar su plena ciudadanía. La educación en el ámbito penitenciario carga en sí, las funciones de concretizar uno de los derechos humanos fundamentales y universales sedimentados en la Constitución de la República de 1988 y en diversos diplomas internacionales (acceso a la educación), además de hacer oportuna la integración del preso a la sociedad (GRACIANO, 2005) y prevenir la reincidencia. A partir del 2004, con la creación de la Secretaría de Educación Continuada, Alfabetización y Diversidad (Secad) del Ministerio de Educación, se observaron avances en la educación en



espacios privativos de libertad. A través de una política interministerial - Ministerio de Educación y Ministerio de Justicia - apoyada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), se elaboraron las Directrices Nacionales para la Oferta de Educación en los Establecimientos Penales, aprobadas el 11 de marzo de 2009 en el Consejo Nacional de Política Criminal y Penitenciaria (CNPCP) y las Directrices Nacionales para la Oferta de Educación para Jóvenes y Adultos en Situación Privativa de Libertad en los Establecimientos Penales, aprobadas el 19 de mayo de 2010, en el Consejo Nacional de Educación (CNE). Se trata de documentos que representan hitos en la historia de la educación para jóvenes y adultos en situación privativa de libertad en Brasil.

Las prácticas educativas ofrecidas a la población privada de libertad asumen carácter formal o complementario (no formal). Las actividades formales cubren la alfabetización, la enseñanza primaria y secundaria, la enseñanza superior, los cursos técnicos y la capacitación profesional, ejecutados en las modalidades presenciales y a distancia. Por otro lado, las actividades complementarias comprenden programas de remisión de la pena por la lectura, prácticas deportivas, culturales y de ocio. Sin embargo, las escuelas en el ambiente penitenciario en el País atienden, en promedio, apenas al 11% de la población privada de libertad (DEPEN, 2015). En 2015, el mapeo del grado de instrucción de los reclusos de la justicia brasileña demostraba que apenas 11% de los presos brasileños habían concluido la enseñanza secundaria. De estos, 0,48% habían concluido la enseñanza superior, mientras que 89% de la población carcelaria

tenía su escolaridad inferior a la enseñanza secundaria. Los indicadores también mostraron, que 29,7% no terminaron la enseñanza primaria y que 60,3% de los presos estaban cursando la enseñanza primaria, la alfabetización formal y no escolarizada (DEPEN, 2015).

Según datos recogidos en el ámbito de la investigación con el nombre de “RELEITURA”, desarrollada en el Programa de Posgrado en Derecho y Políticas Públicas de la UFG, en el Estado de Goiás, en junio de 2020, la población carcelaria de Goiás llegaba a la cantidad de 22.576 presos provisionales y definitivos, distribuidos en 115 unidades penitenciarias. La enseñanza formal, en la modalidad de educación de jóvenes y adultos, era ofrecida en 33,04% de los establecimientos penales y 1.376 reclusos estaban matriculados, lo que corresponde a apenas 6,3% de la población carcelaria, de los cuales 5,1% estaban cursando la enseñanza primaria y 1,2% la enseñanza secundaria (RELEITURA, UFG, 2020).

Los números revelan, que la población penitenciaria está compuesta mayoritariamente por individuos con bajo nivel de escolaridad, por no haber asistido regularmente a la escuela o simplemente no haber tenido acceso a la educación escolar formal, perfil típico de las clases sociales menos favorecidas. Estas características debilitan las posibilidades de acceder a nuevos puestos sociales, haciéndolos poco competitivos para alcanzar las mejores ocupaciones en el mercado laboral (TORRES, 2017).

En esas condiciones, el Departamento Penitenciario Nacional (Depen), órgano de la

Unión responsable por orientar y organizar el sistema penitenciario nacional, orienta a los estados en el sentido de que las actividades educacionales y de terapia ocupacional son extremadamente relevantes para la socialización de los reclusos, contribuyendo con la prevención de la delincuencia mediante la disminución de la reincidencia y como reductor de daños e incidentes carcelarios, como motines y rebeliones (DEPEN, 2015).

En el mismo sentido, se repite, la Resolución CNE/CEB n. 04/2010, que precedió a la Resolución CNE/CEB n. 02, del 19 de mayo de 2010, establece que la educación es un mecanismo de reinserción social del preso, pudiendo o no reducir el nivel de reincidencia siendo capaz de contribuir con la permanencia en la cárcel de forma más digna, además de preparar a los reclusos para la convivencia social.

A pesar de la importancia del acceso a la educación para la resocialización de los reclusos, conforme se trata a seguir, es evidente que no debe ser implementada apenas para este fin, sino que principalmente para que se garantice al recluso el acceso a derechos elementales como persona humana.

Por lo tanto, en primer plano, la educación debe ser implementada en el sistema penitenciario para garantizar a los presos la efectividad del brocardo de dignidad de la persona humana y, quizás por este motivo, más en segundo plano, con el propósito de contribuir para su reinserción social con menos chances de reincidencia.

5 EDUCACIÓN PENITENCIARIA, UNA CUESTIÓN DE SEGURIDAD PÚBLICA

Lochner y Moretti (2001, p. 1) al referirse a la educación penitencia, coinciden que existen razones por las cuales la educación reduce los delitos en cualquier ámbito : i) Más años de escolaridad aumentan los ingresos del trabajo lícito (salarios) y el costo por cometer un delito; ii) la educación aumenta la paciencia y la aversión al riesgo; iii) la educación puede afectar aspectos del comportamiento individual, lo que llevaría a las personas más educadas para volverse menos propensas a la delincuencia; iv) la probabilidad de cometer delitos en el presente está relacionada a la cantidad de fechorías que fueron cometidas en el pretérito:

Hay una serie de razones para creer que la educación puede reducir la actividad delictiva. En primer lugar, la educación aumenta los rendimientos del trabajo legítimo, elevando los costos de oportunidad del comportamiento ilegal. Además, el castigo por conducta delictiva a menudo implica el encarcelamiento. Al aumentar las tasas salariales, la escolarización hace que el tiempo que se pasa fuera del mercado laboral sea más costoso. Segundo, la educación puede afectar directamente las recompensas financieras o psíquicas del crimen mismo. Finalmente, la educación puede alterar las preferencias de manera indirecta, lo que puede afectar las decisiones de cometer delitos. Por ejemplo, la educación puede aumentar la paciencia (como en Becker y Mulligan (1997)) o la aversión al riesgo.



Además, estudios empíricos apuntan a que el acceso a la educación asume tanto el papel preventivo de violencia y criminalidad como contribuye para la resocialización de los reclusos alcanzados por las medidas represivas de seguridad pública.

Duenhas, Gonçalves y Gelinski Júnior (2014) brindan un panorama de los estudios empíricos destinados a esclarecer la relación entre educación y reducción de la delincuencia, destacando, entre otros, el trabajo de Groot y Brink (2002). Estos estudiosos tratan empíricamente la relación existente entre la educación y varios tipos de delitos, demostrando que los crímenes considerados violentos son cometidos por individuos con baja escolaridad. Con base en los datos recopilados, se concluye que la educación es un medio de prevención de delitos.

Se destacan, también, los estudios empíricos de Soares (2004), en los cuales la variable educación se correlaciona de forma inversa a la práctica de robos y delitos de contacto; de Kelly (2000), conclusivo en el sentido de que la desigualdad educacional explica de forma más adecuada a los crímenes violentos que a los crímenes contra propiedades; además del trabajo de Montolio (apud DUENHAS; GONÇALVES; GELINSKI JÚNIOR, 2014), indicativo de que los delitos contra las personas son negativamente relacionados con el porcentual de la población que completó el nivel de secundaria y el nivel superior de enseñanza, demostrando que la educación puede contribuir para la reducción de la violencia.

Después de mencionar la existencia de esas y de otras investigaciones que obtuvieron resultados

favorables y contradictorios en la relación entre educación y reducción de la criminalidad, Duenhas, Gonçalves y Gelinski Júnior (2014) observan que, en general, parece haber una convergencia de los trabajos empíricos investigados en el sentido de que el número de homicidios se relaciona negativamente con el aumento de la educación y que el mayor nivel educativo está asociado con delitos que proporcionan algún retorno financiero. A continuación, describen un estudio empírico desarrollado en los municipios brasileños, en el periodo de 2000 a 2005, que corrobora la hipótesis de que el aumento de la educación parece inhibir los delitos considerados violentos.

Los trabajos empíricos mencionados no se refieren específicamente a la educación en un ambiente penitenciario. Sin embargo, considerando que, independientemente del ambiente en el que es ofrecida, la educación tiene como objetivo el pleno desarrollo de la persona, su preparo para el ejercicio de ciudadanía y su calificación para el trabajo (artículo 205, de la Constitución de la República de 1988), parece razonable inferir que se presta a producir los mismos efectos cuando se administra intramuros o extramuros.

A los efectos de prevención contra la violencia y el crimen sume ahí que la educación es tenida como necesaria para la reinserción del reo en la sociedad. Académicamente, mucho se discute acerca del impacto de las actividades educativas en la resocialización de los presos y en la tasa de reincidencia.

Julião (2011), en su artículo basado en la tesis de doctorado defendida en el Programa de

Posgrado en Ciencias Sociales de la Universidad del Estado de Rio de Janeiro (UERJ), bajo el título de “La resocialización a través del estudio y del trabajo en el sistema penitenciario brasileño”, se dedicó a observar si los programas de resocialización de índole educativa y laboral interferían directamente en la reinserción social del presidiario.

Acerca de la metodología utilizada en el estudio, explicó Julião (2011, p. 150):

Como estrategia de investigación, se buscó comparar los datos de los presidiarios internos y de los egresados que trabajaron y/o estudiaron con los de aquellos que no trabajaron o no estudiaron. Para eso, se consideraron, en esa comparación (entre los reos que trabajaron o estudiaron con aquellos que no lo hicieron), los internos con los mismos perfiles en otras variables, como grupo de edad, sexo, color, estado civil, tipo de delito, etc. En otras palabras, se intentó controlar el posible efecto de esas otras variables en las tasas de reincidencias para aislar, entonces, el impacto de las actividades laborales y educativas en prisión.

Finalmente, para el investigador los presos internos que optaban por el estudio lo hacían basados en una perspectiva de futuro principalmente en relación a su reinserción social, mientras que, cuando optaban por el trabajo, lo justificaban argumentando el interés inmediato de adquirir beneficios como la remisión de la pena, o ayudar en el sustento de su familia, la ocupación del tiempo etc. También concluyó que los reos internos que participaban de los proyectos educativos y

laborales presentaban una “predisposición a la resocialización” y reducción de los índices de reincidencia, señalando, sin embargo, que el trabajo produjo efectos más significativos que el estudio en la reinserción social de los presos (JULIÃO, 2011, p. 152):

A través de los resultados de este análisis, podemos afirmar que el trabajo y el estudio presentan un papel significativo en la reinserción social de los presos, disminuyendo considerablemente su reincidencia. O que aquellos que estén dispuestos a que sean reinsertados tienen más predisposición para estudiar y trabajar. Por otro lado, al contrario de lo que se imaginaba, el efecto de la educación es inferior al del trabajo como programa de reinserción social en la política de ejecución penal, ya que presenta datos menos significativos.

El estudio concluye, en síntesis, que la educación realiza un papel significativo para la reincorporación de los reclusos a la convivencia social, reduciendo la práctica de nuevos delitos. Sin embargo, es evidente que debe ser asociado a la concretización de varios otros derechos fundamentales pertinentes a la dignidad de la persona humana, a ejemplo de la salud, del trabajo, de la integridad física y emocional.

Además, considerando que el fenómeno criminológico es multifactorial, se debe decir que la educación en el ambiente penitenciario, aisladamente, no tendrá el poder de impedir la reincidencia o incluso garantizar la inserción del recluso en el mercado de trabajo, dados los índices de desempleo en el País y, principalmente,



el rótulo que acompaña al presidiario egresado del sistema penitenciario después que recupera su libertad. De ahí la importancia de que venga asociada a programas efectivos de apoyo al egresado, tal como lo propone la propia LEP.

También, es cierto que el acceso a la educación, dentro o fuera del contexto penitenciario, se presenta como un derecho humano esencial para la realidad de la libertad, ya que contribuye con la formación del individuo (desarrollo de la personalidad) y se constituye como un instrumento de emancipación (progreso social y participación democrática).

De ese modo, los estudios empíricos indicativos de la importancia de la educación en la resocialización de los reclusos, así como en la reducción de la criminalidad, de la violencia y de la reincidencia, evidencian que el acceso al referido derecho fundamental en el ámbito penitenciario es de total relevancia para las políticas de seguridad pública, tanto en el aspecto preventivo (evitar nuevos delitos) como en el represivo, que por su vez asume, dentro de otros, un sesgo resocializador.

6 CONCLUSIÓN

Afirmamos que la educación es un derecho, y no un instrumento. Es innegable, sin embargo, que, más allá de la perspectiva humanista, el acceso a referido derecho nuclear presenta relevancia en el esfuerzo de promoverse/asegurarse la convivencia pacífica en sociedad. Es bien sabido que la seguridad pública es el fenómeno complejo, que envuelve el análisis de factores sociales, económicos, ideológicos e históricos, además de políticas públicas con

sesgo represivo y preventivo. Se sabe que es un error reducirla a la exacerbación y ampliación de los miedos de lucha contra el crimen, con carácter típicamente represivo. A fin y al cabo, no equivale a la política policiaca, sino que incluye también la política criminal en la que están inseridas las garantías penales y constitucionales.

Por otra parte, la protección a los derechos humanos, entre los cuales está el acceso a la educación, integra la política de seguridad pública (AZEVEDO; BASSO, 2008). Dentro o fuera del ámbito penitenciario, en los términos del artículo 205 de la Constitución Federal, la educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía y su habilitación para el trabajo. Impartida intramuros, comprende la instrucción escolar y la formación profesional, en consonancia con el propósito resocializador de la pena.

La pena privativa de libertad, como su propio nombre lo indica, se ocupa de una sanción destinada a privar al condenado del derecho fundamental a la libertad, no implicando que deba permanecer también alejado de otros derechos fundamentales compatibles con el encarcelamiento, como los derechos a la dignidad, a la integridad física, psicológica y moral, así como al desarrollo personal y social, donde se insiere la práctica educativa.

A pesar del conflictivo debate sobre el papel de la pena, la legislación nacional y las directrices internacionales se destacan en el discurso en el sentido de que se busca la resocialización del recluso. es esa, incluso, la orientación dada por

el artículo 1º, de la Ley n. 7.210, del 11 de julio de 1984 - Ley de Ejecución Penal (LEP), y por el artículo 59 del Código Penal.

La Resolución CNE/CEB n. 04/2010, que precedió a la Resolución CNE/CEB n. 2/2010, establece que la educación es un mecanismo de reinserción social, que puede o no reducir el nivel de reincidencia. Además, es capaz de contribuir con la permanencia en prisión de forma más digna, además de preparar a los reclusos para una mejor convivencia social.

En esa misma línea de acción, el Departamento Penitenciario Nacional (Depen), responsable por organizar el sistema penitenciario del País, orienta a los Estados en el sentido de que las actividades educativas y terapéuticas son extremadamente relevantes para la socialización de los presos, contribuyendo a la prevención del comportamiento delictivo (DEPEN, 205).

Y aún más, los estudios empíricos de Julião (2011) señalan que la educación impartida en los establecimientos penitenciarios influencia positivamente en la reinserción social de los reos, reduciendo los índices de reincidencia.

Es evidente que, conforme pondera el propio investigador, la educación en el ámbito penitenciario debe presentarse asociada con programas efectivos de apoyo al recluso egresado, tal como lo propone la propia LEP, dados los índices de desempleo del País, el rótulo que acompaña al preso egresado do sistema penitenciario y, se añade, el aspecto multifactorial del fenómeno criminológico.

Finalmente, considerando que el acceso a la

educación intramuros colabora con la reducción del tiempo de la pena del condenado por medio de la remisión a través del estudio, nos hace concluir que, además de concretizar el derecho fundamental universal, funciona también como mecanismo jurídico-político para la gestión del encarcelamiento, beneficiando así al sistema penitenciario (TORRES, 2017) y a la seguridad pública.

Al efecto resocializador de la educación se añade la significativa contribución con la reducción de la violencia y el crimen, según estudios empíricos de Duenhas, Gonçalves y Gelinski Júnior (2014), Groot y Brink (2002), Soares (2004), Kelly (2000) y Montolio (apud DUENHAS; GONÇALVES; GELINSKI JÚNIOR, 2014).

De esta forma, las investigaciones sobre la importancia de la educación en la resocialización de los reclusos, así como en la reducción de la criminalidad, de la violencia y de la reincidencia, evidencian que el acceso al referido derecho fundamental en el ámbito penitenciario guarda total relevancia con las políticas de seguridad pública, tanto en el aspecto preventivo como en el represivo.

Por lo tanto, se destaca la importancia de planificar, implementar y monitorear políticas públicas orientadas hacia las mejorías de la educación en el sistema penitenciario brasileño para que se concrete el correspondiente derecho fundamental a los condenados y para que contribuya con la pacificación de lo convivencia social.

Ala-Harja y Helgason (2000) y Trevisan y Bellen (2008) establecen que evaluar significa



determinar el valor de algo, comprendiendo el análisis de los resultados de un programa en relación a los objetivos propuestos.

El Comité de Asistencia al Desarrollo de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) señala que el propósito de la evaluación de las políticas públicas es determinar la relevancia y el alcance de los objetivos, la eficiencia, la efectividad, el impacto y la sostenibilidad del desarrollo, para que permita la incorporación de la experiencia adquirida en el proceso de toma de decisiones (ALA-HARJA; HELGASON, 2000).

En resumen, en la literatura en políticas públicas, la evaluación tiene el poder de aumentar la eficiencia y la eficacia del sector público, ya que constituye un instrumento de persuasión y esclarecimiento para los formadores de opinión y tomadores de decisiones. Por lo tanto, es incuestionable, la importancia de se estudie, ensaye, planifique y re programe la acción estatal relevante a la educación penitenciaria, en una integración entre praxis y teoría, con la cual el presente artículo pretende sumarse.

TRABAJOS CITADOS

- ALA-HARJA, Marjukka; HELGASON, Sigurdur. Em direção às melhores práticas de avaliação. *Revista do Serviço Público*, Brasília, v. 51, n. 4, p. 5-59, out./dez. 2000.
- AZEVEDO, Rodrigo Ghiringhelli; BASSO, Maura. Seguridad Pública e Derechos Fundamentais. *Derecho e Justiça*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 21-32, jul./dez. 2008.
- BERCALLI, Roberto. *Control social punitivo: sistema penal e instancias de aplicación (policía, jurisdicción y cárcel*. Colaboración de Amadeu Recasens y Brunet, Inaki Rivera Beiras y José Luis Domínguez Figueirido. Barcelona: M. J. Bosh, 1996.
- BECKER, Gary S. *Accounting for tastes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996.
- BJNEBOIM, Gustavo. *Uma Teoria do Direito Administrativo: direitos fundamentais, democracia e constitucionalização*. Rio de Janeiro: Renovar, 2014. p. 9-79.
- BITENCOURT, Cezar Roberto. *Manual de Derecho Penal: parte geral*. v. 1, 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. 6. ed. Rio de Janeiro: Berthand Brasil, 2003.
- BRASIL. Decreto Lei nº 7.210 de 11 de julho de 1984. Instituição da Lei de Execução Penal (LEP). *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 de julho de 1984.
- BRASIL. Lei n. 12.433, de 29 de junho de 2011. Altera a Lei n. 7210, de 11 de julho de 1984. Dispõe sobre a remição da pena por estudo. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 30 de junho de 2011.
- BRASIL. *Resolução CNE/CEB n. 2, de 19 de maio de 2010*. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Brasília: CNE/CEB, 2010.
- BRASIL. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP). *Resolução n. 3 CNPCCP, de 11 de março de 2009*. Dispõe sobre as diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. Brasília: Ministério da Justiça, 2009.
- CHIES, Luiz Antônio Bogo. *A capitalização do tempo social na prisão: a remição no contexto das lutas de temporização na pena privativa de liberdade*. 2006. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- COELHO, Saulo de Oliveira. Reconhecimento, experiência e historicidade: considerações para uma compreensão dos Derechos Humano-Fundamentais como (in)variáveis principiológicas do Derecho nas sociedades democráticas

- contemporâneas. In: SOBREIA FILHO, Enoque Feitosa; FARIAS, José Fernando de Castro; OLIVEIRA JR., José Alcebiades. *Filosofia do Derecho*. Florianópolis: Conpedi/FUNJAB, 2012. p. 289-310.
- COELHO, Saulo; PEDRA, Caio. Derechos Humanos entre Discurso e Ideologias: a plurivocidade semântica dos derechos fundamentais, a necessidade de crítica democrática permanente e o risco permanente de reviravolta autoritária. In: MACHADO; OLIVEIRA (orgs.). *Derechos fundamentales e Democracia*. 1. ed., v. I. Florianópolis: Funjab, 2013. p. 173-192.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. O derecho à educación: um campo de atuação do gestor educacional na escola. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2014/NRE/9o_derecho_a_educacao.pdf. Acesso em: 18 ago. 2018.
- DEPEN - Departamento Penitenciário Nacional. *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias INFOPEN - dezembro de 2014*. Brasília: Ministério da Justiça, 2015.
- DUENHAS, Rogério Allon; GONÇALVES, Flávio de Oliveira; GELINSKI JÚNIOR, Eduardo. Educación, seguridad pública e violência nos municípios brasileiros: uma análise de painel dinâmico de dados. *Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas*, Ponta Grossa, v. 22, n. 2, p. 179-191, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/sociais>. Acesso em: 17 abr. 2021.
- FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. *Planejamento e Políticas Públicas*, Brasília, n. 21, p. 211-259, jun. 2000.
- GRACIANO, Mariângela. *A educación como derecho humano: a escola na prisão*. São Paulo: Universidade Estadual de São Paulo, 2005.
- GROOT, Win; BRINK, Henriëtte Massen van Den. *The effects of education on crime*. Amsterdam: Scholar Research Center for Education and labor Market - Department of Economics, 2002.
- IRELAND, Timothy D. Bibliografia comentada sobre educación em prisões. *Revista em Aberto*, Brasília: Ed. INEP, v. 24, n. 86, p. 171-179, nov. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.24i86.2323>>. Acesso em: 15 maio 2015.
- JULIÃO, Elionaldo Fernandes. *A ressocialização por meio do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro*. 2011. 240f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.
- KELLY, Morgan. Inequality and crime. *The Review of Economic and Statistics*, n. 4, v. 82, p. 530-539, 2000.
- LOPES, Eliane Teixeira. *Origens da educación pública*. São Paulo: Loyola, 1981.
- LOCHNER, Lance; MORETTI, Enrico. The effect of education on crime: evidence from prison inmates, arrests and selfreports. *NBER Working Paper 8605*, November 2001. Disponível em: <https://www.nber.org/papers/w8605>. Acesso em: 18 abr. 2021.
- MACÊDO, Maurides. A escola pública no Brasil: suas origens e a luta pela sua concretização. *Revista Solta a Voz*, Goiânia, 1993.
- MARRA, Maria Lúcia Martins Pedrosa. *Violência e transgressão na periferia de Belém: sociabilidades e os arranjos criminosos no espaço de ocupação Riacho Doce*. 2009. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2009.
- MOLINA, Antonio García Pablos de; GOMES, Luiz Flávio. *Criminologia: uma introdução aos seus fundamentos teóricos*. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1997. 517 p.
- MOURA, Luciana Fernandes Teixeira. *O programa remição pela leitura como política de inserção de jovens e adultos privados de liberdade no ensino superior no Estado do Paraná no ano de 2015*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educación) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.
- NEVES, Marcelo. *A Constituição e Derecho na modernidade periférica: uma abordagem teórica e uma interpretação do caso brasileiro*. São Paulo: Martins Fontes, 2018.
- NORONHA, M. Magalhães. *Derecho Penal*. v. 1, 35. ed. São Paulo: Saraiva, 2000. p. 223.
- PAIVA, Vanilda Pereira. *Educación popular e educación de adultos*. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola: Ibrades, 1987.
- PINTO, Élide Graziane. *Financiamento dos Derechos à Saúde e à Educación - uma perspectiva constitucional*. Belo

- Horizonte: Editora Fórum, 2015. p. 26 e seguintes.
- PRADO, Luiz Regis. *Curso de Derecho Penal Brasileiro*: parte geral - Arts. 1º a 120. v. 1, 8. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2008.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira*. São Paulo: Cortez, 1991.
- SALLA, Fernando. As rebeliões nas prisões: novos significados a partir da experiência brasileira. *Revista de Sociologia*, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 274-407, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a11n16.pdf>. Acesso em: 21 maio 2017.
- SALLA, Fernando. De Montoro a Lembo: as políticas penitenciárias em São Paulo. *Revista Brasileira de Segurança Pública*, ano 1, edição 1, p. 72-90, 2007. Disponível em: <http://www.nevusp.org/downloads/down157.pdf>. Acesso em: 21 maio 2017.
- SALLA, Fernando, ALVAREZ, Marcos. *A militarização do sistema penitenciário brasileiro*. Le monde Diplomatique, 7 mar. 2012. Disponível em: <http://www.diplomatique.org.br/artigo.php?id=1126>. Acesso em: 13 abr. 2015.
- SAUER, Adeum Hilário; JULIÃO, Elinaldo Fernandes. A Educação para Jovens e Adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil: questões, avanços e perspectivas. In: CNE - Conselho Nacional de Educação - (MEC). *Seminário Educação nas Prisões. (Documento-Referência)*. Brasília/DF: CNE, 23 de abril de 2012.
- SHECAIRA, Sérgio Salomão; CORRÊA JUNIOR, Alceu. *Teoria da pena*: finalidades, derecho positivo, jurisprudência e outros estudos de ciência criminal. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2020.
- SILVA, José Afonso. *Comentário contextual à Constituição*. São Paulo: Malheiros Editores Ltda., 2007. 1024p.
- SOARES, Luiz Eduardo. Novas políticas de seguridad pública. *Estudos Avançados*, [S.l.], v. 17, n. 47, p. 75-96, 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9903>. Acesso em: 26 fev. 2021.
- SOARES, Rodrigo R. Development, crime and punishment: accounting for the international differences in crime rates. *Journal of Development Economics*, v. 73, n. 1, p. 155-184, 2004.
- SOUSA, Antônio Francisco de. *Seguridad pública e sistema penitenciário*. São Paulo: Vidaeconômica, 2009.
- TASSE, Adel El. *Teoria da pena* - pena privativa de liberdade e medidas complementares: um estudo crítico à luz do Estado Democrático de Derecho. 1. ed. Curitiba: Juruá, 2003.
- TORRES, Eli Narciso. *A gênese da remição de pena pelo estudo*: o dispositivo jurídico-político e a garantia do derecho à educación aos privados de liberdade no Brasil. Tese (Doutorado em Educación) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.
- TREVISAN, Andrei Pittol; BELLEN, Hans Michael. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. *Revista de Administração Pública - Rap*, Rio de Janeiro, v. 42, n. 3, p. 529-550, maio/jun. 2008.
- VIEIRA, Sofia Lerche. A educación nas constituições brasileiras: texto e contexto. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007.
- WACQUANT, Loic. *Punir os pobres*: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos [A onda punitiva]. Tradução de Sergio Lamarao. 3. Ed. Rio de Janeiro: Ed. Revan, 2007.
-
- Liana Antunes Vieira Tormin**
Afiliación: Universidade Federal de Goiás. Máster en Derecho y Políticas Públicas por la UFG. Especialista en Derecho Procesal Civil por la Universidade Sul de Santa Catarina, Licenciada en Derecho por la UFG. Promotor de Justicia en el Ministerio Público del Estado de Goiás. Ha sido Coordinadora del Centro Operativo de Apoyo a la Educación del Ministerio Público del Estado de Goiás, Coordinadora del Centro Operativo de Apoyo a la Infancia y Juventud del Ministerio Público del Estado de Goiás, Procuradora del Estado de Goiás, Procuradora del Ministerio de Hacienda Nacional y Procuradora Federal en el Estado de Goiás.

Maurides Macêdo

Afiliación: Universidade Federal de Goiás. Tiene un Post doctorado por la Universidad de Texas/ USA(Capes), es Doctora en Historia por la Pontificia Universidade Católica de São Paulo, es Máster en Historia por la Universidade Federal de Goiás (UFG), Especialista en Derecho Procesal Penal por la UFG, Especialista en Política Social por la PUC-Goiás y es Licenciada en Derecho y es también licenciada en Historia por la PUC-Goiás. Ha sido profesora titular en la PUC-Goiás y actualmente también es profesora titular jubilada en la Universidade Federal de Goiás y Abogada. Es profesora del Programa de Posgrado en Derechos Humanos en la UFG. Fue coordinadora de investigación de la PUC-Goiás y fue Miembro del Comité de Investigación del CNPq, Coordinadora de la Carrera de Derecho de la PUC-Goiás, ha orientado varias disertaciones de maestría y de doctorado y publicó varios libros, capítulos de libros y artículos.

Saulo de Oliveira Pinto Coelho

Afiliación: Universidade Federal de Goiás. Tiene un Post doctorado por la Universidad de Barcelona/España. Es Doctor en Derecho por la Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, Tiene una Maestría en Derecho por la UFMG, es Licenciado en Derecho por la UFMG. Es Abogado y Coordinador del Programa de Posgrado en Derecho y Políticas Públicas de la UFG. Profesor titular en la Universidade Federal de Goiás. Profesor del PPGDDA-UFGPA. Investigación realizada con el apoyo institucional del PPGDP-UFG y de sus asociados de convenio, entre ellos el MP-GO.