

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS

RAQUEL COUTO MOREIRA

**AS GRADES E A EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE SOBRE A REALIDADE  
EDUCACIONAL EM DOIS PRESÍDIOS DA REGIÃO SUL DO RIO GRANDE DO  
SUL.**

PELOTAS/RS

2011

RAQUEL COUTO MOREIRA

**AS GRADES E A EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE SOBRE A REALIDADE EDUCACIONAL  
EM DOIS PRESÍDIOS DA REGIÃO SUL DO RIO GRANDE DO SUL.**

Dissertação apresentada à Universidade Católica de Pelotas – Mestrado em Política Social, como requisito para obtenção de grau de Mestre em Política Social.

Orientador: Prof.Dr. Luiz Antônio Bogo Chies

Pelotas/RS

2011

**RAQUEL COUTO MOREIRA**

**AS GRADES E A EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE SOBRE A REALIDADE EDUCACIONAL  
EM DOIS PRESÍDIOS DA REGIÃO SUL DO RIO GRANDE DO SUL.**

**BANCA EXAMINADORA**

**PROF. Dr. ALVARO LUIZ MOREIRA HYPÓLITO (FAE/UFPEL)**

---

**PROF<sup>a</sup>. Dra. RAQUEL FABIANA LOPES SPAREMBERGER (UCPEL)**

---

## POESIA DE UM PRESIDÁRIO – Quem sou eu, afinal?

(46 anos, natural de Canguçu – RS)

Eu sou um sonho perdido de uma noite muito triste

Um pesadelo que existe

Num coração comovido

Sou o longe que se avista

Em meio a grades de aço

Sou eu um grande fracasso

Dos mais infelizes que existe

Sou dois olhos enegrecidos

Num rosto pálido e feio

Um ser humano que veio

Ao submundo perdido

Sou a natureza humana

Que aos poucos se consome

Com a injusta lei do homem

E ao próprio homem engana

Sou eu que não posso ver

Sou eu que não posso andar

Sou eu que não posso amar

Mas nada posso fazer

Sou o começo sem fim

Um tempo que vai passando

E tudo o que está restando

É tristeza dentro de mim

Eu sou uma encruzilhada

Que a sociedade rejeita

Não sei se sigo a esquerda

Ou se vou pela direita

Sou a alma submissa

Transformando em maldade

Eu sou o filho do bem

Adotado pelo mal

Me tratam como animal

Não valho nada a ninguém

Sou anos de sofrimento

De dor em que meu peito invade

Por que as algemas e grades

Mataram meus sentimentos

Sou alvo da traição

Que fere, desgraça e humilha

Tramando a própria família

Nas malhas da ingratidão

Eu sou o amor sem fim

Por quem deixei me esperando

Que passam os dias chorando  
Para sentir falta de mim  
Sou uma lágrima a escorrer  
Desta espera incessante  
De ter uma mãe distante  
Que aqui não pode me ver  
Sou o pai da filha que chora  
Com ela só sei amar  
E quando vem me visitar  
Fala: -Papai, vamos embora!  
Sou a ânsia da liberdade  
Pela injustiça sofrida  
Sou uma fera ferida  
Expulsa da sociedade  
Sou sentença proferida  
Julgando aquilo que fiz  
E nas mãos do Senhor Juiz  
Se destinou minha vida  
Sou eu aqui neste inferno  
Que há muito tempo me escondo  
Pagando um crime hediondo  
Sem ter direito ao externo  
Sou eu que no tribunal  
Pedi recurso de agravo  
Para não me tornar escravo  
Desse regime integral  
Sou eu que vejo também  
Um legislador fracassado  
Criando um regime fechado  
Sem recuperar ninguém  
Sou eu que quero implorar  
A toda esta sociedade  
Só uma oportunidade  
Para me recuperar  
Aqui afinal estou eu  
Que cego, surdo e mudo  
Pago um crime absurdo  
Que um outro me envolveu  
Sou o fim dos dias meus  
Neste cantinho ajoelhado  
Pagando por meus pecados  
Pedindo perdão a Deus  
Sou o terço do meu rosário  
Fazendo o sinal da cruz  
Pedindo ao senhor Jesus  
Me livrar deste calvário  
Eu sou este amigo detento  
Que erros já cometi

Mas jamais eu vou ferir  
O quinto dos mandamentos  
Eu posso ser o que sou  
Porque ninguém é perfeito  
Mas não me tirem o direito  
De ser igual a você  
Não sou o dono da razão  
Mas falo bem a verdade  
Luto pela liberdade  
Quero sair da prisão

***Ao meu pai, Waldir Pelufo Moreira (in memoriam).***  
*Pela saudade, exemplo de vida e grandes momentos...*

Agradecimentos:

Assim como todas as portas são diferentes aparentemente,  
Todos os caminhos são diferentes, mas vão dar todos no  
mesmo lugar,  
O caminho do fogo é a água.  
Assim como o caminho do barco é o porto.  
O caminho do fogo é o chicote.  
Assim como o caminho do reto é o torto.  
O caminho do risco é o sucesso.  
Assim como o caminho do acaso é a sorte.  
O caminho da dor é o amigo.  
O caminho da vida é a morte...

...Nessa fonte está escondida, o segredo dessa vida,  
Ainda que seja de noite... (Raul Seixas)

Agradeço ao ser superior, que esteve junto comigo nesta caminhada.

À minha mãe, por eu estar aqui, pelos momentos juntos, pela cumplicidade e  
amorosidade.

Rosa (Composição: Pixinguinha, Otavio de Sousa)

Tu és divina e graciosa  
Estátua majestosa  
No amor!  
Por Deus esculpida  
E formada com ardor...  
Da alma da mais linda flor  
De mais ativo olôr  
Que na vida é preferida  
Pelo beija-flor...  
Se Deus  
Me fora tão clemente  
Aqui neste ambiente  
De luz, formada numa tela  
Deslumbrante e bela...  
Teu coração



Junto ao meu lanceado  
Pregado e crucificado  
Sobre a rosa e a cruz  
Do arfante peito teu...  
Tu és a forma ideal  
Estátua magistral  
Oh! alma perenal  
Do meu primeiro amor  
Sublime amor...  
Tu és de Deus  
A soberana flor  
Tu és de Deus a criação  
Que em todo coração  
Sepultas um amor...  
O riso, a fé, a dor  
Em sândalos olentes  
Cheios de sabor  
Em vozes tão dolentes  
Como um sonho em flor...  
És láctea estrela  
És mãe da realeza  
És tudo enfim  
Que tem de belo  
Em todo resplendor  
Da santa natureza...  
Perdão!  
Se ousa confessar-te  
Eu hei de sempre amar-te  
Oh! flor!  
Meu peito não resiste  
Oh! meu Deus  
O quanto é triste  
A incerteza de um amor  
Que mais me faz penar  
Em esperar  
Em conduzir-te  
Um dia ao pé do altar...  
Jurar aos pés do Onipotente  
Em preces comoventes  
De dor, e receber a unção  
Da tua gratidão...  
Depois de remir meus desejos  
Em nuvens de beijos  
Hei de envolver-te  
Até meu padecer  
De todo fenecer...

Ao meu irmão Alex, pelas partilhas e discussões.

Tu amor revolucionario  
Te conduce a nueva empresa  
Donde esperan la firmeza  
De tu brazo libertario.

À Fatinha, pela força, apoio e amizade, dedicados ao longo desta caminhada, e, fundamentalmente, pelo zelo empreendido a mim, e aos meus filhos.

Aos meus filhos, Arthur e Eduardo, pela alegria e compreensão que me trazem quando as coisas estão difíceis; pela ternura sempre apresentada, apesar do meu “déficit” de atenção. (“Mãe, tu tá sempre no computador”).

Duerme, duerme, negrito, que tu mama está en el campo,  
negrito...  
Te va traer codornices para ti,  
Te va a traer rica fruta para ti,  
Te va a traer carne de cerdo para ti,  
Te va a traer muchas cosas para ti. (Mercedes Sosa)

Aos meus sobrinhos Andrius e Andressa, pela aceitação e amizade.

Ta' Llorando (Composição: Los Olimareños)

Cuando en tierras extrañas miro triste  
la lejanía azul del horizonte,  
siento clarito al Olimar que pasa  
y la brisa me trae olor a monte...  
...siento clarito al Olimar que pasa  
y la brisa me trae olor a monte  
Este cielo no es el cielo de mi tierra,  
y esta luna no brilla como aquella,  
como aquella que alumbró mis sueños altos,  
más altos que el temblor de las estrellas...  
...como aquella que alumbró mis sueños altos,

más altos que el temblor de las estrellas  
Tantas voces y miradas tan queridas  
ya no están en el boliche, en los asados,  
otros vagan sin consuelo por el mundo.  
Ay, paisito mi corazón ta' llorando...  
...otros vagan sin consuelo por el mundo.  
Ay, paisito mi corazón ta' llorando  
Adiós sierras, montes, ríos y llanuras,  
adiós Meco, Pelao, Rubio y Serrano,  
chau Bilbao, Manuel y el Laucha van conmigo.  
Ay, paisito mi corazón ta' llorando...  
...chau Bilbao, Manuel y el Laucha van conmigo.  
Ay, paisito mi corazón ta' llorando

À minha cunhada Adriana, pelas palavras amenas e doces.

À minha cunhada Lenise, pelo apoio e acolhimento.

Aos meus sogros Arlete e Dinarte, pelo ânimo frente às dificuldades que tive.

Às crianças: Lilica, Julio, Indaiara, Elis, Vitinho, Samuel, Sofia, Victória,  
Ramon, que vivem entre sonhos e realidades, com lição de simplicidade e amor.

Eu fico  
Com a pureza  
Da resposta das crianças  
É a vida, é bonita  
E é bonita...  
Viver!  
E não ter a vergonha  
De ser feliz  
Cantar e cantar e cantar  
A beleza de ser  
Um eterno aprendiz...

Ao meu querido Luciano, pelo amor, calor humano, disponibilidade, e pelo estímulo incondicional, pela paciência e compreensão, preenchendo as diversas falhas que fui tendo por forças das circunstâncias.

Sonho que se sonha só,  
É só um sonho que se sonha só,  
Mas sonho que se sonha junto é realidade. (Raul Seixas)

Aos caríssimos enigmáticos, pelos percursos anárquicos, Gabriel, Iusia, Marcelo, Alex, Carol, Malaquias, Daniel, Juli.

“Viver é o que há de mais raro neste mundo. muitos existem, e é só” (Oscar Wilde).

Aos meus amigos Ana Caroline Jardim, Josy Molina, Luciano Mega, Desirée Fripp, Andre Sena, Cauê Canabarro, Frank Moraes, Bruno Rodrigues, Bruno Acunha, Maria da Graça Souza, Maria Isabel Christino, Joana De Leon, Neilo Vaz, Magda dos Santos, Janete da Silveira Moraes, Cristiane da Silveira Moraes, Candido Frank Mancilha, Helô, Mauro Del Pino, Gilceane Porto Del Pino, Florismar Thomaz, Jackson Leal, Roberta Leal, Amilton Avila da Silva, Aline Fernandes, Salete Moreira, Antônio Cruz, Ernani Schimidt, Diana Farias, Mauro Capriolli, Candida Rodrigues (maninha), Fernanda Fonseca, Jivago Ulguim, Maurício Saraiva, Letícia Hernandorena, Sara Barcellos, Rubilar, Simone Anadon, Sandra Sena, Patrícia Pinheiro, Marielda Medeiros, Marcelo Moura, Bruno Del Pino, Tais Del Pino, os quais sempre estiveram presentes, me aconselhando e incentivando com carinho, dedicação, amorosidade. Mesmo distante, sempre compreenderam esse momento.

Amizade Sincera – (Composição: Renato Teixeira)

A amizade sincera é um santo remédio  
É um abrigo seguro  
É natural da amizade  
O abraço, o aperto de mão, o sorriso  
Por isso se for preciso  
Conte comigo, amigo disponha  
Lembre-se sempre que mesmo modesta

Minha casa será sempre sua  
Amigo  
Os verdadeiros amigos  
Do peito, de fé  
Os melhores amigos  
Não trazem dentro da boca  
Palavras fingidas ou falsas histórias  
Sabem entender o silêncio  
E manter a presença mesmo quando ausentes  
Por isso mesmo apesar de tão raros  
Não há nada melhor do que um grande amigo

Ao meu orientador, Luiz Antônio Bogo Chies, pela competência, disponibilidade, apoio, amizade, conversas, paciência, compreensão. Sem ti, este trabalho não chegaria até aqui. Muito obrigado.

À professora Helenara, pela atenção e amizade neste período de mestrado.

Aos meus colegas de mestrado, grata pelo que partilhamos: Simaia, Ilton, Carim, Jardel, Rejane, Handerson, Alessandra, Amélia, Fernanda, Maurício, Lia, Argo.

Aos professores da banca de qualificação, pelas contribuições que me possibilitaram ampliar o objeto de estudo.

Aos que fizeram parte dessa pesquisa, pois foram eles parte fundamental do trabalho.

Aos colegas da turma de direito UCPEL/tarde Lindomar, Claudete, Ludimila, Tais, Marja, Letícia, Luiza, Daniele, Everaldo, Franque, Willian, Guilherme, Imade, Fidel, Eugenia, Dionas.

Faça uma lista de grandes amigos  
Quem você mais via há dez anos atrás  
Quantos você ainda vê todo dia?  
Quantos você já não encontra mais...  
Faça uma lista dos sonhos que tinha  
Quantos você desistiu de sonhar?

Quantos amores jurados pra sempre  
Quantos você conseguiu preservar... (Oswaldo Montenegro)

Por receio, e pela minha falha memória, às pessoas que, de uma maneira ou de outra, contribuíram e colaboraram para a confecção deste trabalho.

## RESUMO

Este trabalho de dissertação é requisito para a conclusão de Mestrado em Política Social da Universidade Católica de Pelotas/RS e está vinculado à linha de pesquisa questão social, direitos humanos e acesso à justiça, o qual estuda os paradigmas no contexto das relações sociais e jurídicas que envolvem Direito, Espaço Público e Cidadania, com destaque especial à participação da cidadania nos processos de efetivação dos direitos sociais e humanos. O presente trabalho visa como objeto de pesquisa as práticas educacionais - em termos de educação - existentes, e em perspectivas, na 5ª Região Penitenciária do Rio Grande do Sul, nos presídios A e B. A educação, objeto desse estudo, se contextualiza num sistema punitivo, o qual se propõe legítimo através da promessa de (re)inserir o indivíduo na sociedade, sem entrar aqui no mérito das motivações para o crime. O dado empírico é que a população encarcerada possui características e perfil, entre outras coisas, de baixa escolaridade, sugerindo, então que oferecer educação é, além de garantir um direito constitucional, uma estratégia importante. O trabalho se assenta em uma densa revisão ao Projeto Educando para Liberdade, criado no ano de 2005, pelo Governo Federal, para atender à demanda educacional dentro dos ambientes prisionais. O trabalho está pautado num referencial teórico de Pierre Bourdieu e Michel Foucault. Além do estudo teórico sobre educação/prisão, foram feitas entrevistas com técnicos dos presídios, administradores das instituições prisionais, presos, Coordenadoria Regional de Educação, Secretarias Municipais de Educação, delegacia penitenciária e professores. A pesquisa permite analisar realidades regionais/locais, ainda que balizados por diretrizes nacionais, para se produzir, não só conhecimento mais preciso, mas também desenvolver embasamento, conhecimento e estratégias adequadas para sua abordagem.

Palavras Chaves: Educação, prisão, projeto Educando para Liberdade.

## ABSTRACT

This dissertation work is a requirement for completion of the masters in social policy of the Universidade Católica de Pelotas/ RS (Catholic University of Pelotas/RS) and it is linked to the line of research: social issues, human rights and access to justice, which examines the paradigms in the social and legal context, involving Law, Public Space and Citizenship, with special emphasis on citizenship participation in the effectuation processes of social and human rights. The present work aims as object of research the educational practices- in terms of education existing and in prospective, in the 5<sup>th</sup> Penitentiary Region of Rio Grande do Sul, in prisons A and B. Education, object of this study, is contextualized in a punitive system, which proposes itself legitimate through the promise of (re)insert the individual in society, without going into the motivations for crime. The empirical fact is that the prison population has characteristics and profile, among other things, low schooling, thereby suggesting that providing education is, besides guaranteeing a constitutional right, an important strategy. The work is based on a dense review of the Educating for Freedom Project, created in 2005, by the federal government, to attend educational demand within the prisons environment. This work is grounded in theoretical references from Pierre Bourdieu and Michel Foucault. Ouvrir Beyond the theoretical study on education prison, interviews were held with technicians of the prisons, administrators of correctional institutions, prisoners, Regional Education Coordination, Municipal Education Department, penitentiary precinct and teachers. The survey allows us to analyze regional/local realities, though marked out by national guidelines, to produce not only more precise knowledge, but also develop basement, knowledge and strategies for its approach.

**Key- words:** Education, Prison, Educating for Freedom Project



## SUMÁRIO

1. Introdução	18
2. Educando para Liberdade: Desejos e Política Social	38
3. Educação para “homens infames”? A prisão em seus paradoxais discursos, ambientes e projetos políticos	53
4. Práticas e perspectivas de educação em ambientes prisionais concretos	61
5. Trajetória das prisões	72
6. Desafios (in)transponíveis	78
7. Considerações Finais	91
REFERÊNCIAS	95
APÊNDICES	101
ANEXO	109

## 1) Introdução

Me gustan los estudiantes  
porque son la levadura  
del pan que saldrá del horno  
con toda su sabrosura,  
para la boca del pobre  
que come con amargura.  
Caramba y zamba la cosa  
¡viva la literatura! (Violeta Parra)

O sistema prisional, historicamente, é marcado por um ciclo caracterizado por perversidade, e que, provocando o sofrimento do sujeito, consiste este como seu principal objetivo, em uma visão de aprendizado de um “novo” comportamento, este socialmente aceito. O condutor de naturalização dessa premissa seria o poder, de modo que vamos consentindo, submetendo-nos, aceitando, como se fosse natural, e naturalizando, a existência da prisão.

As artimanhas estão colocadas, e o sistema prisional se legitima como um ambiente aceito e, sob certa ótica, desejado pela sociedade, pois exclui os “homens infames” do convívio social. Quem errou - ou não cumpriu as regras legais estabelecidas no contexto societário - deve ser punido, colocado em um recinto para sua “pretensa reabilitação”, com o propósito – igualmente pretendo - de um vindouro convívio no ambiente social. Mas será que essa proposta realmente contenta a todos no mundo societário?

Cristalinamente se constitui insuficiente tal proposta, pois a vontade deve atuar sobre as questões alheias. Tem que ser uma vontade de potência, que permita, substancialmente, práticas e pensamentos para modificar e destruir com certos conceitos pétreos, concretados, tidos como adequados e próprios dentro do contexto prisional.

Diante desse quadro, e confrontante a isso, temos o processo de Educação atualmente no Brasil passando também por um fracasso, uma vez que a Educação nos remete a várias outras discussões, frente aos seus diversos obstáculos e dificuldades. As considerações acerca desta, caracterizam a necessidade de ser a Educação instrumento e processo de emancipação do sujeito, mas, nem sempre é com esta Educação que nos deparamos. Pensar Educação como um processo contínuo, que vise à emancipação do sujeito, na realidade e no contexto em que vive, não é uma tarefa fácil a ser concretizada. Um dos motivos arrolados no fracasso escolar é a realidade educacional com a qual nos deparamos, com professores, em grande monta, desqualificados, despreparados e descomprometidos com o processo educacional, com limitações significativas para atender aos alunos em suas realidades.

Por si só, este fato já nos demonstra, de forma maiúscula, o fracasso no qual se encontra atualmente nossa instituição Escola.

Sair da retaguarda, e encontrar instrumentos que nos ajudem no combate diário de novas possibilidades e práticas que não produzam marginalizações e exclusões, não é tarefa fácil.

O que impressiona nesta história é não apenas a puerilidade dos exercícios de poder, mas o cinismo com que ele se exerce como poder, da maneira mais arcaica, mais pueril, mais infantil. Reduzir alguém a pão e água... Isso são coisas que nos ensinam quando somos criança. A prisão é o único lugar onde o poder pode se manifestar em estado puro, em suas dimensões mais excessivas e se justificar como poder moral. "Tenho razões em punir, pois vocês sabem que é desonesto roubar, matar..."

O que é fascinante na prisão é que nelas o poder não se esconde, não se mascara cinicamente, se mostra como tirania levada aos mais infinitos detalhes, e, ao mesmo tempo, é puro, é inteiramente "justificado", visto que pode inteiramente se formular no interior de uma moral que serve de adorno a seu exercício: sua tirania brutal aparece então como dominação serena do Bem sobre o Mal, da ordem sobre a desordem. (Foucault, 2007 A, p.73)

Michel Foucault (2007) já nos aponta o sistema marginal e, certo modo, delirante em que estamos vivendo, tanto dentro do sistema prisional, quanto no

processo educacional, que vem passando por situações de fragilidades não mais suportáveis, nem pelos seus professores, tampouco por seus alunos. No caso da prisão, entre os presos e o próprio sistema penitenciário.

A percepção que devemos nos atentar é a da necessidade premente de lutar contra o assujeitamento, de modo genérico, pois somente a partir da homogeneidade do sujeito, se pode determinar uma situação de relativo sossego social. Quando os indivíduos começam a falar e agir em nome delas próprias, acabam trazendo a tona certo desconforto e embaraço frente ao poder societário estabelecido, pois os que eram invisíveis, passam a ser percebidos. Não é de interesse do *status quo* o acultramento da massa populacional. Na modernidade, nos é apresentado um sistema prisional com taxas constantemente crescentes de encarceramentos, onde essa estrutura, na sua totalidade, aparentemente sugere estar a serviço de um processo e perspectivas eficazes contra a criminalidade existente. No entanto, apesar de o sistema prisional ter superado um ciclo histórico de penas corporais e castigos físicos severos, ainda se faz necessário o encarceramento dos sujeitos, e nem sempre a visibilidade, a discussão e a abordagem mais ampla da prisão é interessante para o nosso mundo societário, embora o conceito “prisão” possa ser aplicado, abertamente, em várias dimensões do cotidiano.

Na modernidade, a questão educacional deve se ater a uma postura questionadora, sedenta de conhecimento e interlocução com os diferentes, de contraditórios, dos antagônicos e do pensamento crítico, ao qual todos nós deveríamos estar inseridos, e, onde a instituição Escola, tem a responsabilidade de estar aberta ao diálogo, por meio de perspectivas que atendam à demanda atual. Mas, certa forma, há um posicionamento não tão avançado e não tão aberto a uma transformação mais libertária e emancipatória. Os interesses na submissão e no conservadorismo acabam por ser instrumentos segregatórios e aniquiladores do ser humano, reduzindo-o a uma coisificação, e retirando quaisquer possibilidades de cidadania. A luta contra as amarras gravadas sobre os indivíduos e contra os outros, que os amarram em suas subjetividades, é um longo processo, contínuo. Consiste em tarefa extremamente intrincada estabelecer, desenvolver e elaborar um

ressignificado para as questões de um quadro complexo e de trajetórias fracassadas, que caracterizam a Educação dentro do ambiente prisional brasileiro. Caracterizando a situação, até o ano de 2005, não havia nenhuma política pública com visão e preocupação em atender à demanda prisional, com diretrizes efetivamente claras e traçadas para uma prática educacional dentro do sistema prisional. Havia sim, apenas práticas educacionais dispersas, em situação de voluntariado, alguns projetos de Secretarias de Educação, sem visão programática de atendimento ao preso e suas características peculiares.

As discussões acerca da temática educacional dentro do sistema prisional expressam muitos debates em âmbito político nacional, mas, no tocante ao pensamento social, não há pertinência e envolvimento além da mera superficialidade, ainda que essa questão seja atual e esteja diagnosticada, e que, para atender a essa demanda, exista uma política pública educacional, com diretrizes fixadas, que é o Projeto Educando para Liberdade.

Foucault (2007) estudou as práticas penais na França, século XIX e nos destaca que, na modernidade, a prisão passa a desempenhar pena por excelência, dizendo que a pena não está mais voltada para o suplício ou o castigo simbólico e exemplar, mas sim, para disciplinar o corpo e alma do detento, com o objetivo de impor uma sujeição, uma vez que o que está em jogo é o poder do soberano, que precisa, através da prisão, adestrar aos indivíduos intra e extra muros.

Se a prisão permanece é porque apesar das críticas que lhe são dirigidas desde o início (não diminui a taxa de criminalidade, provoca a reincidência, fabrica delinqüentes), ela desempenha funções importantes na manutenção das relações de poder na sociedade moderna – na verdade, a principal função desempenhada pela prisão é que ela permite gerir as ilegalidades das classes dominadas, criando um meio delinqüente fechado, separado e útil em termos políticos. (Alvarez, 2004, p.172)

Portanto, enfatizar e analisar a subjetividade educacional dentro do sistema prisional consiste em uma nuance que nos permitirá constituir conhecimento, em uma perspectiva de processos e avanços à abordagem educacional, pois está a

prisão, ainda nos tempos modernos, a serviço de uma classe dominadora, primando por distinguir os “úteis” dos “não úteis”. Apesar das críticas, contundentes em maioria, sobre as prisões, faz-se necessária sua existência no modelo societário vigente.

De forma paradoxal, portanto, ao longo das discussões em torno da noção de controle social, desde o final do século XIX até o final do século XX, a teoria social parece ter se limitado neste aspecto, a simplesmente inverter os pólos de uma mesma equação – a onipresença de uma integração social que garantiria a ordem social para além de todos os conflitos da modernidade foi simplesmente substituída pela onipresença de uma dominação que submeteria qualquer forma de resistência – ou a reproduzir, por caminhos curiosamente tortuosos, uma vulgata do diagnóstico de Max Weber (1864-1920) acerca do processo de racionalização da modernidade com o desenvolvimento incontornável da “férrea prisão”<sup>1</sup>. (Alvarez, 2004, p. 169)

A pena racional<sup>2</sup> e neutra<sup>3</sup>, configurada pela necessidade de “limpeza”, “desinfecção” do corpo social, é amplamente aceita como uma idéia de civilização, (se o sujeito faltou, precisa ser punido), mas, na verdade, está tão somente encobrendo a “caixa preta”<sup>4</sup> do sistema carcerário, pois muito se discute sobre o

---

<sup>1</sup> Alvarez (2004). Na verdade, em Weber o processo de racionalização que caracteriza a modernidade não se confunde de modo nenhum com a expansão de um controle social que, a partir de um centro, dominaria toda a sociedade. Ao contrário, a racionalização seria muito mais uma lógica de ações sociais na modernidade que, ao paulatinamente presidir os mais diversos âmbitos da experiência, levaria à autonomia e à tensão crescente entre as diversas esferas da vida social. Sua análise das disciplinas, por sua vez, está muito mais próxima das discussões feitas por Michel Foucault. Garland, 1990.

<sup>2</sup> Segundo Pech, os defensores do “punir para” pensam a pena em termos de efeitos gozados, e reivindicam critérios descendentes, isto é, critérios que se manifestam a jusante da pena, e que visam, quer o futuro do sujeito punido (que é preciso corrigir, normatizar, tratar, ressocializar ou reinserir), quer o futuro do mundo exterior, isto é, os cidadãos encarados como criminosos potenciais ou vítimas possíveis de futuros criminosos (é preciso então dissuadir uns, dar segurança a outros). Início do século XX, conserva um caráter médico, trata-se de reservar o enclausuramento a tratamento da periculosidade. A preocupação prioritária consiste na segurança da sociedade, na gestão dos riscos e, secundariamente, na cura do condenado. Essa pena é uma justa avaliação da falta, a comum medida do acto e da pena, e exigem à infração que dite ela mesma a sanção mais adequada, se há política aqui, só pode ser sob a forma de uma preocupação de igualdade perante a lei. A pena encontra-se, desde já, sujeita a uma racionalidade matemática, que serve, ao mesmo tempo, de instrumento de avaliação do acto e o torna comparável a outros. (p.159 a 161)

<sup>3</sup> Segundo Pech, uma pena liberta de toda a referência ao sagrado, de toda a violência, de toda a paixão vindicativa, de toda a intenção moral e todo o arbitrário na sua execução. (Pech, Thierry, p.139)

<sup>4</sup> Julião, em sua tese de mestrado, se utiliza da terminologia da “caixa-preta” sugerindo algo intocável, possuidor de segredos não reveláveis, encoberto.

Michel Foucault (1971) Manifesto do GIP - Publicam-se poucas informações sobre as prisões, é uma das regiões escondidas de nosso sistema social, uma das “caixas pretas” de nossas vidas. Temos o direito de saber, nós

sistema prisional, mas o conhecimento sobre a sua realidade é paupérrimo. Cada vez mais constatamos a necessidade e a ênfase que esta temática necessita. Em contrapartida, as disciplinas são novas técnicas de controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõe uma relação de docilidade-utilidade. (Alvarez, 2004, p.171)

A prisão é, certo modo, aceita moral, social e juridicamente, uma vez que há reconhecimento da mesma por parte da comunidade, e a existência das prisões acaba por garantir direitos humanos assegurados e consagrados na Constituição Federal do Brasil, por exemplo, a questão da segurança para os cidadãos “de bem”. É necessário que exista a prisão, para afastar os “maus elementos” do convívio social. Não há, portanto, necessidade premente de humanização do preso. Trata-se de um instrumento de mediação e moderação, preventivo. Punir não se entende como um ato de defesa – paradigma da guerra – mas de purificação – paradigma do sagrado. (Garapon, Gros e Pech, p.17, 2001) A instituição prisão promete ser um mecanismo cujo objetivo, em seu processo, é combater a criminalidade, mostrar para os desviantes, ou para aqueles os quais cometeram algum erro, que precisam ser “ensinados”, precisam aprender sobre “bom comportamento”, embasado em uma proposta de ressocialização, ainda que essa não seja a realidade de fato, e que isso tudo não passe de um grande engodo. Como podemos acreditar nessa cultura de (re)socializar, (re)habilitar, entre outros tantos “re” que nos são propostos, frente a um sistema prisional sem as mínimas condições para a manutenção da dignidade da pessoa humana, ainda que estas estejam previstas e asseguradas em lei?

Paradoxalmente, ainda que fossem oferecidas as condições ideais para tantos “re”, não poderíamos acreditar em sucesso, pois a prisão desempenha um sutil adestramento e um violento isolamento do convívio social, minimizando qualquer forma de manifestação de subjetividades dos indivíduos. A preocupação

---

queremos saber. Por isso é que, com magistrados, advogados, jornalistas, médicos, psicólogos, formamos um Grupo de Informação sobre as prisões. Propomo-nos a fazer saber o que é a prisão: quem entra nela, como e por que se vai parar nela, o que se passa ali, o que é a vida dos prisioneiros e, igualmente, a do pessoal da vigilância, o que são os prédios, a alimentação, a higiene, como funcionam o regulamento interno, o controle médico, os ateliês, como se sai dela e o que é, em nossa sociedade, ser daqueles que dela saiu. Essas informações não é nos relatórios oficiais que as encontramos. Nós as perguntamos àqueles que, por uma razão qualquer, têm uma experiência da prisão ou uma relação com ela.

prioritária é manter a disciplina dos apenados, em um compromisso de conservar a ordem dentro do sistema prisional, de maneira preferencial em relação o discurso de ressocialização tão disseminado, corroborando para que a disciplina seja a competência principal da prisão. Tal priorização, obviamente torna todas as outras necessidades absolutamente secundárias. A escassez de condições mínimas de manutenção da dignidade da pessoa humana dentro do sistema prisional é pseudolegitimada pela necessidade de segurança das pessoas de bem que vivem extramuros.

A história da punição prisional, como muitas vezes se pode inferir de Foucault, é uma trajetória de utilizações de estratégias por parte de um foco privilegiado de exercício de poder (o Estado Moderno) de elementos e inconvenientes que agregados, somados, relacionados, e por vezes, transmutados, confluem para entender, entre outras imputadas oportunamente, ao menos aquela finalidade que entendemos ser a perene da intervenção jurídico-punitiva: a autoconstatação e o reforço do foco privilegiado de exercício de poder em sua dominação. (Chies,2009 ,p.197)

Assim, a prisão se constitui em um sistema punitivo da sociedade moderna, calcada no sistema jurídico de punição em que vivemos socialmente. Existe uma aceitabilidade e uma necessidade de punir legitimada entre nós, e, ao mesmo tempo, parece existir também algum tipo de motivação, que leva a se pensar e refletir formas de (re)habilitar a quem está preso. Como se possível fosse rehabilitar alguém diante de tanta degradação e condições subumanas que o sistema prisional proporciona. Sabe-se, claramente, que o sistema prisional brasileiro possui dinâmicas essencialmente potencializadoras de privações e exclusões sociais dos indivíduos que ali se encontram, amontoados e sem ínfimas condições de dignidade humana.

Erving Goffman (2007) fez seus estudos em hospitais para doentes mentais, e define instituições totais de modo gera. Ele centra sua análise, essencialmente, no caráter de fechamento destas instituições, criando, dessa forma, uma barreira entre o interior e o exterior, pois, segundo ele, o tempo vivido no interior das instituições,



sejam elas manicômios, prisões e conventos, disciplinam os sujeitos e os inibem, em termos de desenvolvimento pessoal.

Por isso, se a estada do internado é muito longa, pode ocorrer, caso ele volte para o mundo exterior, o que já foi denominado “desculturamento” – isto é, “destreinamento” – que torna temporariamente incapaz de enfrentar alguns aspectos de sua vida diária. Para o internado, o sentido completo de estar “dentro” não existe independente do sentido específico que para ele tem “sair” ou “ir para fora”. Neste sentido, as instituições totais realmente não procuram uma vitória cultural. Criam e mantêm um tipo específico de tensão entre o mundo doméstico e o mundo institucional, e usam essa tensão persistente como uma força estratégica no controle do homem. (Goffman, 2007, p.24)

Os indivíduos, internados ali, passam por uma espécie de degradação, humilhações e profanações do seu eu, perdem os direitos de dispor, não só da sua liberdade, mas também a muitos dos demais direitos constitucionais, como por exemplo, a educação, a saúde, dentre outros, simplesmente porque lhes é negado acesso.

Goffman (2007) nos demonstra que a realidade prisional, de fato, consiste em uma prática de segregação, uma humilhação, uma mortificação de quem está dentro do sistema, haja vista que, quando o interno entra no sistema, imediatamente já lhe é despida sua aparência usual, desconfigurando, assim, a sua personalidade, de forma negativa, porque lhe fora retirado qualquer tipo de contato com o mundo extramuros. A institucionalidade prisional está presente, e já que não podemos acabar com ela, ou a abolir de nossa sociedade moderna, pelo menos podemos tentar minimizar tantas dores e mazelas que são produzidas constantemente nela. Estamos partindo do pressuposto de que o mito do bom presídio não existe.

Não há estabelecimento carcerário ideal. O “bom presídio” é um mito... Mesmo as mais adequadas e salubres estruturas, acompanhadas de dignos serviços de hotelaria, não retiram – apenas anestesia – os desafios perversos da reclusão. A prisão é uma instituição antissocial, deturpa qualquer possibilidade de reprodução de condições mínimas de sociabilidade saudável, motivo pelo qual é muito difícil se realizar análise que, ao final,

concluam pela pertinência maior deste ou daquele tipo de estabelecimento. Nenhuma conclusão será pelo melhor, mas sim pela possibilidade de “redução de danos”. (Chies, 2008, p. 96)

Partindo desta concepção, precisamos lançar mão de estratégias que possibilitem e priorizem as dinâmicas que compreendam a especificidade dos estabelecimentos prisionais, minimizando as dores existentes. Frente a este quadro de apartação e fracasso educacional e prisional, fracasso educacional este que, apesar de possuir subsídios que proporcionem práticas pedagógicas mais interessantes, tanto para o aluno, quanto para o professor, se perpetua, uma vez que a política educacional nem sempre consegue ser condizente com a realidade do aluno, e acaba lançando mão de práticas seletivas e classificatórias. No contexto em questão, foi criado o projeto **Educando para a Liberdade**<sup>5</sup>, no ano de 2005, pelo Governo Federal, visando ofertar Educação e, nesse sentido, sendo uma forma de enfrentamento das mazelas sociais existentes no seio do sistema carcerário brasileiro, que enfatiza como dinâmica de funcionamento e aponta para as seguintes:

Programa é calcado em diretrizes preocupadas numa aprendizagem de encontros, que não sejam relações de força, mas períodos de reconstrução da própria história, ambiente para expressar emoção e realizar uma prática educacional bem sucedida, onde a educação tradicional não funcionou. (Brasil, 2006)

O projeto supracitado é de iniciativa do Governo Federal, instituído em 2005, em parceria com o Ministério da Educação (MEC), Ministério da Justiça (MJ) e representação da UNESCO<sup>6</sup>, com o intento de perquirir e instituir condições

---

<sup>5</sup> Projeto em parceria entre o Ministério da Justiça, Ministério da Educação e UNESCO. Visa contemplar um importante acúmulo que vem sendo desenvolvido entre setores do Ministério da Educação (Departamento de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade) e do Ministério da Justiça (Departamento Penitenciário Nacional), no intuito de conceber estratégias para a oferta de Educação de Jovens e Adultos nas Unidades Prisionais. Celebrado em 29.05.2005.

<sup>6</sup> Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

favoráveis à oferta de Educação básica, assegurada na legislação, nos estabelecimentos prisionais do país. (Brasil, 2006)

Sabe-se, contudo, que o sistema não se compõe como um ambiente favorecedor de tratamento e de educação, por continuamente privilegiar a contenção e a segurança. Entretanto, no ano de 2010, foi editada a lei 12.245<sup>7</sup>, de 24 de maio, que garante, no seu parágrafo quarto, que serão instaladas salas de aulas destinadas a cursos do ensino básico e profissionalizante, modificando o que até então expressava a LEP<sup>8</sup>, que não especificava “salas de aula” nos estabelecimentos prisionais, tornando o processo de remição de pena pela Educação mais factível, apesar de o Supremo Tribunal Federal já conceder pareceres favoráveis nesse sentido, similares àqueles obtidos pelo trabalho<sup>9</sup>.

Na medida em que os órgãos de governos, UNESCO e sociedade civil se engajam na concepção e implementação de uma política pública para o atendimento especial a esse público historicamente fragilizado, ampliam-se no país as possibilidades e as esperanças de um futuro diferente. (Brasil, 2006)

---

Fracasso escolar Paulo Freire é enfático e sinaliza que é preciso uma educação que lute para a libertação do homem, atribuindo-lhe maior autonomia intelectual, afim de deixar de ser um mero objeto e resgate sua condição de sujeito, mas para isso a educação tem que estar pautada no diálogo.

<sup>7</sup> **Art. 1º** O art. 83 da [Lei 7210](#), de 11 de julho de 1984 – Lei de Execução Penal, passa a vigorar acrescido do seguinte § 4º:

**“Art. 83. ....**

.....  
§ 4º Serão instaladas salas de aulas destinadas a cursos do ensino básico e profissionalizante.” (NR)

**Art. 2º** Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de maio de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

<sup>8</sup> Conforme estabelece o artigo 205 da Constituição Federal, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, e o art. 208, § 1º, da Carta Magna determina que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. Em consonância com os comandos constitucionais, a Lei de Execução Penal assegura ao preso o acesso à educação, dispondo seu artigo 17 que a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado.

<sup>9</sup> Além disso, diversas propostas que analisamos nesta Comissão incluem a hipótese de **remição** do tempo a ser cumprido em pena de privação de liberdade por meio da **frequência escolar**, equiparando-a ao trabalho para esse efeito. Essas propostas irmanam a educação e o trabalho para que o tempo de encarceramento seja reduzido, fazendo a devida articulação para aumentar o êxito na ressocialização dos apenados. Nesse contexto, mesmo antes do término do processo legislativo de alteração da Lei de Execução Penal, o **Superior Tribunal de Justiça já vem concedendo remição de tempo de pena** pelo comparecimento a atividades didáticas, em igualdade de condições com o trabalho, nos casos concretos que chegam ao seu conhecimento. (<http://www.direitointegral.com/2010/05/lei-12245-salas-aulas-presidios-2010.html>)

Contudo, é pertinente examinar as realidades educacionais, locais e regionais, ainda que balizados por diretrizes nacionais, para se produzir não só conhecimento mais preciso, mas também desenvolver, com base neste conhecimento, estratégias adequadas para sua abordagem. Existe, pois, diante do exposto o seguinte questionamento: Quais são os desafios para implementação de políticas sociais de educação em ambientes prisionais concretos, haja vista que educação é um direito de todos, e deve ser assegurada, com garantia de oferta e qualidade?

A importância de uma política educacional, historicamente relegada a um segundo plano, como é o caso dos ambientes prisionais, foi assegurada através do Projeto Educando para Liberdade, que possui uma visão interessante, permitindo minimizar tantos fracassos já acumulados por quem se encontra no cárcere.

Preconizando um sistema orientado a promover, estimular e reconhecer os avanços e progressões dos educandos, o que contribui para a restauração de sua auto-estima na perspectiva da reintegração harmônica à vida em sociedade. (Brasil, 2006)

Nesse processo, e com práticas educativas que dialoguem com a realidade prisional em que se encontra o educando, a perspectiva é a de fortalecer a iniciativa do projeto Educando para Liberdade, como uma iniciativa de educação nas prisões. A proposta do projeto Educando para Liberdade é algo inédito até então no Brasil, haja vista que nunca houve política pública, com foco e diretrizes voltadas para o atendimento educacional, dentro do sistema prisional. O projeto está calcado em 40 diretrizes, evidenciadas em três temáticas: gestão, articulação e mobilização, formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta e aspectos pedagógicos, além da resolução do CNE (Conselho Nacional de Educação), de maio de 2010, que fala das diretrizes da educação nas prisões, para oferta de educação

de jovens e adultos, sendo um marco normativo de oferta educacional nos estabelecimentos penais no Brasil.

A instituição carcerária, então como lócus e modalidade punitiva de segregação espaço-temporal, tal qual outras instituições de seqüestro dos indesejáveis (ou assim classificados), encontra, nos parâmetros de uma racionalidade instrumental moderna, respectivamente para sua gradual constituição legitimada, não obstante, com o tempo, exigirem-se dela redimensionamento em suas configurações e dinâmicas. (Chies, 2008, p.43)

Neste campo do presídio profano, perverso e anti-social, se pode vislumbrar a possibilidade de mudar o tempo, na forma de como ele transcorre dentro do cárcere, por um tempo crescente, emancipatório, ao avesso do que está colocado frente a um projeto como o Educando para Liberdade. Neste labirinto emaranhado de humanos presos, pode-se sonhar com uma vida, quem sabe menos trancafiada no baú prisional, mais minimizadora de tantas vulnerabilidades. É nesse turbilhão de potencialidades que encontro meu objeto de pesquisa, num lugar intramuros.

Mas será que não podemos ampliar conceitos e encontrar esse objeto extramuros, nas nossas relações sociais? Talvez sim, ao pensamos que, em nossas escolas, também existam projetos educacionais de atendimento a todos e todas, de boa qualidade, com acesso a todos, garantido constitucionalmente.

Porém, consiste isto tudo em fato verdadeiro? Quando nos deparamos com falta e despreparo de professores, salas lotadas, aulas acontecendo em locais absolutamente insalubres e despreparados e muito mais, novamente nos questionamos acerca do tema. Existem dores educacionais - intramuros e extramuros - que, embora não possam ser abolidas, talvez possam ser minimizadas.

Esta institucionalidade de um projeto que possui uma preocupação com os que estão intramuros, pode ser a porta de passagem, ou o ponto de partida, de algo

que venha a diminuir dores e vulnerabilidades<sup>10</sup> sociais. Lembro de uma música regional, autoria de Volmir Coelho, que cita a existência de portas em nossas vidas, ora abertas, ora fechadas. Tal obstaculização não pode remover esperanças de que a educação em ambiente prisional aconteça, vislumbrando a emancipação dos sujeitos.

Por ela muitas alegrias chegam  
As tristes nunca batem quando vem  
A porta tem segredo a sete chaves  
Só o tempo sabe dela muito bem  
Por ela é que o inverno pede entrada  
O outono se despede e vai também  
A porta tem segredo a sete chaves  
Só o tempo sabe dela muito bem  
Por ela é que o ser pede entrada  
A vida se despede e vai também  
A porta é um ponto e partida  
Se torna de chegada pra quem vem  
A porta é uma faca de dois gumes  
Nos leva e fica a esperar também  
Tem portas que a tristeza rouba a chave  
Mas sabe que a alegria logo vem  
A porta da igreja escancarada  
A espera de quem vai rezar pro bem  
Mas quando o sol se esconde no horizonte  
Fica minha gente a bater sem ter ninguém”

Ao trazer essa perspectiva educacional, me proponho a pensar algumas formas de transpor o que se coloca, sob certa forma (in)transponível, e que constitui o meu problema de pesquisa: **Quais são os desafios para implementação de políticas sociais de educação em ambientes prisionais concretos?**

---

<sup>10</sup> Vulnerável: Busso dá o enfoque de vulnerabilidade como potencialidade, contribuir para identificar indivíduos, grupos e comunidades que por sua menor dotação de ativos e diversificação de estratégias estão expostos a maiores níveis de risco por alterações significativas nos planos sociais, políticos e econômicos que afetam suas condições de vida individual, familiar e comunitária. [http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/rev\\_inf/vol21\\_n2\\_2004/vol21\\_n2\\_2004\\_11notapesquisa\\_p343a347.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/rev_inf/vol21_n2_2004/vol21_n2_2004_11notapesquisa_p343a347.pdf)

Vulnerável é a capacidade de enfrentar determinadas situações de risco, referindo-se, portanto, à maior ou menor capacidade de um indivíduo, família ou grupos sociais “controlar as forças que afetam seu bem-estar, ou seja, a posse ou controle de ativos que constituem os recursos requeridos para o aproveitamento das oportunidades propiciadas pelo Estado, mercado ou sociedade.” Convênio MTE/SPPE/CODEFAT – N°. 075/2005 e Primeiro Termo, [http://www.mte.gov.br/observatorio/sumario\\_2009\\_TEXTOV1.pdf](http://www.mte.gov.br/observatorio/sumario_2009_TEXTOV1.pdf)

O direito humano à educação para presos é previsto na legislação brasileira, assim como na LEP (Lei de Execução Penal). Esta concepção, muitas vezes, parece já estar legitimada entre nós pelo discurso; não nos apercebemos da grande trama na qual estamos inseridos, e que, em muitos momentos, sucumbimos e acabamos ficando disciplinados ao discurso de que prisão realmente é lugar para criminosos, desrespeitando um dos princípios constitucionais fundamentais – a dignidade da pessoa humana. Segundo relatório nacional para o direito humano à educação, educação nas prisões brasileiras de outubro de 2009:

Complexidade, improvisação e dispersão de ações caracterizam a educação nos sistemas prisionais da América Latina, observa o pesquisador argentino Francisco Scarfó (2008). Para ele, a fragilidade da garantia do direito à educação é tensionada pelo encarceramento acelerado e pela superlotação decorrente da prisão como única e excessiva resposta do Estado ao delito. Na composição desse quadro fazem parte: 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. (2009, p 25)

Foucault (2007) com sua análise de força, ou ainda, relação de poder, nos ajuda a contextualizar a questão educacional dentro do sistema prisional, ao versar sobre o “poder saber”, pois, em sua concepção, o poder é um operador que divide, que fraciona, chegando ao ponto da domesticação. Entretanto, nossa Constituição garante a educação como direito de todos, em seu artigo 205.<sup>11</sup>

Todavia, nem sempre iniciativas como as do projeto Educando para Liberdade, conseguem estímulo, participação, engajamento no âmbito da prisão, com o intuito de mudança no viés dos infames. Uma perspectiva prática pedagógica educacional, dentro de um ambiente de precariedades, caracterizado pela segurança e o controle, trilhar um caminho com dimensões educacionais aberto ao

---

<sup>11</sup> Art. 205: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

debate é tarefa árdua. Desse modo, a efetivação e implementação torna-se um enfrentamento, feito dia a dia, com quem se propõe resistir, fazendo práticas educacionais. Os obstáculos dentro do sistema prisional são muitos, e a estratégia do projeto pode estabelecer uma relação de oportunidades a respeito da dignidade da pessoa humana. Mas, ainda assim, a compreensão educacional para as pessoas encarceradas é um desejo e uma política social que ainda não se concretizou nos ambientes prisionais da 5ª Região Penitenciária, nos presídios A e B.

A metodologia buscou os seguintes objetivos:

- a. Analisar a oferta/acesso de educação no domínio da 5ª Região Penitenciária do Rio Grande do Sul, nos presídios A e B, identificando perspectivas e desafios;
- b. Identificar quais são os programas educacionais levados a cabo nos presídios A e B, localizados na 5ª Região Penitenciária;
- c. Desvelar a visão dos presos, agentes penitenciários, professores, diretores de presídios da 5ª Região Penitenciária, SME (Secretaria Municipal da Educação) e 5ª CRE (Coordenadoria Regional de Educação) em relação à oferta educacional, nos presídios A e B.

Na presente abordagem, não podemos esquecer-nos de explicitar o sentimento inculcado da maioria da população, ao se abordar o tema presídio, extensivo aos presos: são encarados como seres abomináveis, e se estão lá, é porque algo errado fizeram, fora das normas e regras e, portanto, tem que pagar. A preferência da população é, claramente, manter distância em relação àqueles que transgridem as leis. Estes não são merecedores de nada, não podem ter regalias, a sociedade em geral quer seu afastamento, e não considera o indivíduo preso como ser humano pertencente à sociedade, portanto, pouquíssimo se discute acerca de



condições mínimamente humanizadoras em ambientes prisionais. Os preceitos constitucionais, *idem*. Tais fatores fortemente corroboram para o não cumprimento dos princípios fundamentais garantidos na Constituição Federal.

O sistema prisional do Rio grande do Sul é dividido em oito regiões penitenciárias, a saber: 1ª região, São Leopoldo; 2ª, Santa Maria; 3ª, Santo Ângelo; 4ª, Passo Fundo; 5ª, Pelotas; 6ª, Santana do Livramento; 7ª, Caxias do Sul e a 8ª região, Santa Cruz do Sul.

A 5ª Região Penitenciária, objeto da minha pesquisa, está localizada no extremo Sul do Estado do Rio grande do Sul, e compreende um total de seis estabelecimentos prisionais, sítos nos municípios de Santa Vitória do Palmar, Jaguarão, Canguçu, Rio Grande, Camaquã e Pelotas. Neste universo, foram analisados dois estabelecimentos carcerários, aos quais denominei presídio A e B. É útil a caracterização dos presídios, visto que há significantes diferenças estruturais e regionais entre eles.

O presídio “A” caracteriza-se por ser de maior porte, localizado em uma cidade pólo regional. Os dados do IBGE/2010 apontam para uma população de 327.778 – urbana e rural, com uma área territorial de 1.610 km<sup>2</sup>. População carcerária conta com cerca de 600 presos

O presídio “B” se caracteriza por ser de menor porte, situado em uma cidade fronteiriça com o Uruguai. Segundo dados do IBGE/2010, possui população total – urbana e rural - de 27.942 de habitantes, distribuídos em área territorial de 2.054 km<sup>2</sup>. População carcerária de cerca de 80 presos.

Ainda que diagnósticos dos desafios impostos ao sistema prisional sejam generalizados, se torna importante o estudo das realidades regionais, com a finalidade de identificar “regionalidades” (tanto em desafios, quanto em potencialidades). Frente a isto, o Estudo de Caso, em seu método, ajudou-me e instigou-me, o tempo todo, quanto ao problema central (objeto) da pesquisa, que foi, fundamentalmente, como se constitui a oferta e o acesso (direito constitucional) à educação em dois presídios da 5ª Região Penitenciária do Rio Grande do Sul. A opção por trabalhar com dois dos presídios, não os identificando, por uma questão

ética, foi tomada pois, ao iniciar a pesquisa, encontrei bastantes dificuldades técnicas na coleta dos dados, uma vez que os presídios eram identificados, fator este que inibia sobremaneira o acesso às instituições e, por óbvio, a coleta de dados. Como estratégia de pesquisa, resolvi ocultar o nome dos presídios, para que minha pesquisa pudesse ser feita sem maiores problemas em relação aos atores os quais fizeram parte da mesma.

Robert K. Yin (2005) salienta que o Estudo de Caso é uma investigação empírica, focada em um fenômeno contemporâneo, dentro do argumento da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e contexto não estão claramente definidos, isto é, se utilizaria do Estudo de Caso sempre que se deseja lidar com condições contextuais. Segundo ele, a investigação de Estudo de Caso enfrenta uma situação tecnicamente única, em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados. A resultante, se baseia em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta de dados. (Yin, 2005, p.33)

Mauro Roesse (1998) nos coloca a especificidade do estudo de caso ao explicar que ele se diferencia do estudo biográfico e da história de vida por tratar, preferencialmente, de instituições ou movimentos sociais e, especialmente, pelo fato de abordarem-se casos com algo novo para o ponto de vista da ciência.

Um pressuposto metodológico fundamental é que, a opção por qualquer técnica deve buscar uma adequação transparente e coerente da técnica com os objetivos da pesquisa e as características do objeto a ser investigado. (Roesse, 1998, p.194)

Em razão das peculiaridades da temática escolhida, o Estudo de Caso é uma técnica de pesquisa a qual me proporcionou a investigação empírica do meu objeto de pesquisa, por vivenciar uma experiência prática, percebendo *in loco* a realidade em que meu objeto está inserido. Com ele, tentei captar, com fidelidade, todas as

informações acerca da realidade do meu objeto de pesquisa, buscando trazer elementos que possam contribuir para um processo contínuo de respostas percursos<sup>12</sup>.

Em contraponto, a principal desvantagem, ou risco inerente ao Estudo de Caso, é o fato deste método encontrar-se nesta área delicada da pesquisa empírica não empiricista, muito próximo da tentação das soluções imediatistas e do senso comum. A principal desvantagem do Estudo de Caso é que nele, as fronteiras entre a explicação e a descrição são tênues e de difícil discernimento para o pesquisador. (Roese, 1998, p. 197)

Portanto, o Estudo de Caso me proporcionou o acesso às informações privilegiadas e detalhadas sobre a realidade social em que meu objeto de pesquisa está inserido, se propondo a um detalhamento, questionamentos, a abrangência de um conceito. Mas, segundo Roese (1998), isto não impede que uma pesquisa possa chegar a conclusões inovadoras e abrangentes. A metodologia do estudo de caso me proporcionou, ao coletar informações sobre o meu objeto de pesquisa, levantar questões que passam despercebidas.

Considero que, versando sobre metodologia, e ainda segundo o que Pierre Bourdieu (2007) assinala, os artifícios da pesquisa parecem estar antecipados à prática somente por terem sido ajustados antes, mas, de fato, eles são deliberados com a mesma. Citando Nietzsche, os sacerdócios existem do pecado, os gramáticos vivem dos erros, também os metodológicos. Ele, sociólogo, relativiza a função do método, ou seja, do especialista em metodologia. Por este fato, os manuais de metodologia tanto ressaltam o fazer correto, mas esse correto é algo construído, e que também é dado historicamente. Deve-se sempre ter em mente isto.

---

<sup>12</sup> Noção analítica móvel, própria do abolicionismo penal libertário inventado pelo Nu-Sol. Sua elaboração provém da problematização da ultrapassagem dos modelos propostos pelo abolicionismo penal às situações-problema. A noção de resposta-percurso não comporta um começo nem um fim; ela é deliberadamente inacabada. É um meio possível para o encontro de outras respostas pelas mesmas pessoas, sem a pretensão da universalização como comporta o conceito de modelo. (<http://www.nu-sol.org>)

De acordo com Bourdieu (2007), na medida do possível, devemos falar a mesma língua do pesquisado. O pesquisador deve descer do seu pedestal cultural, despir-se, momentaneamente, de seu capital cultural<sup>13</sup>, para que ambos, pesquisador e pesquisado, possam se entender. O pesquisador deve lançar mão de todos os seus esforços possíveis para amainar a violência simbólica que é exercida através dele mesmo.

Como instrumentos de coleta de dados das informações, fizemos uso de entrevistas, as quais ocorreram com todos os participantes da pesquisa. Foram entrevistados os administradores dos dois presídios (A e B), representantes da EJA da 5ª CRE, representantes da EJA da Secretaria Municipal de Educação, técnicos (assistentes sociais e psicólogas), dos presídios, professores que atuam na educação dentro do sistema prisional e apenados.

Cabe novamente salientar aqui que optamos por não revelar o nome dos presídios, por questão ética, de preservação da identidade de quem nos forneceu as entrevistas. Merece destaque, mais uma vez justificando a não identificação institucional, o fato de que, inicialmente, as entrevistas tiveram resistência e desconfiança, ao serem realizadas, devido à identificação dos presídios, fator este de associação cristalina. Os presídios consistem em “caixas pretas”, raramente procuradas como objetos de pesquisa. Quando tomei a postura de ocultar dados passíveis de eventual identificação, a pesquisa fluiu com mais tranquilidade e naturalidade, sem obstaculizações, tanto na realização da pesquisa em si, quanto no acesso aos estabelecimentos, instituições e pesquisados.

É impossível passar por uma prisão e sair sem marcas e feridas. Acontece com todos. Com os que para lá são mandados, para cumprir uma pena. Com funcionários e visitantes. E, por que não, com os pesquisadores. (Lemgrumber, 1999, p. 13)

---

<sup>13</sup> Consiste na “bagagem”, tudo aquilo trazido por nós, e que necessita ser desprendido para descer ao nível do pesquisado.

Conforme Julita Lemgruber (1999), a conexão da minha formação com o eixo da pesquisa, acabou por desenvolver algumas marcas profundas em minha personalidade. Pela minha formação acadêmica em Pedagogia, o eixo da minha pesquisa acontece no universo **Educação**, contextualizado na realidade educacional e nas práticas educacionais existentes na 5ª Região Penitenciária do Rio Grande do Sul, mais especificamente, em dois presídios da região. Para compreender um pouco o desejo que me move a esta pesquisa, entendo estar ela ligada à minha história de vida e à minha subjetividade, pois nasci em uma cidade do interior, a qual possui um modo de viver muito simples. Cresci com algumas dificuldades, mas em um ambiente onde a disciplina sempre foi bastante cobrada. Esse modo de viver, singelo, com determinadas dificuldades, muito vigiada na questão da disciplina, constituiu um aparato de controle na minha infância inteira, onde muitas coisas eram proibidas, ditas como erradas. Como eu era uma criança muito levada, acabava achando brechas para burlar a marcação tão cerrada, e acabava sempre “aprontando alguma”. Minha memória me transporta para características de uma idéia de controle e certo “adestramento” do meu comportamento frente a outras pessoas. Rememorando minha trajetória escolar, lembro de reprovações, de ser expulsa de uma escola por mau comportamento, de não poder andar com certas amigas, uma vez que não era uma boa companhia...

Entendo que, com essa trajetória, decorreu certa “marcação” na minha subjetividade, que, certo modo, me excluiu e me trouxe algum constrangimento social. Sob certa ótica, eu era uma pessoa que precisava ser corrigida, quiçá incorrigível. Penso ser essa a essência fundamental, que me move a pesquisar num espaço tão mal visto pela sociedade, e, simultaneamente, visto por muitos, como o remédio para aquelas pessoas que não são enquadradas nas regras estabelecidas pela sociedade.

Tratar educação é sempre um tema apaixonante e mobilizador para uma pedagoga, além de ser um processo contínuo, entre erros e acertos, que proporciona a constituição do processo educacional minimizador das vulnerabilidades sociais. Todavia, é com o enfrentamento de práticas mais mediatizadoras e menos mutiladoras, que poderemos afetar o desejo de práticas

educacionais mais problematizadoras e emancipatórias para os sujeitos encarcerados.

## **2) Educando para Liberdade: desejos e Política Social**

Não é novidade a crise educacional e prisional, no sentido mais amplo, dos dias atuais. Entretanto, é sabido que existem perspectivas educacionais em fase de implementação, na forma de políticas públicas, em dimensão nacional, para atendimento educacional de apenados(as), demandando um significativo grau de potência, com a finalidade de gerar um choque, necessário e desejado, enquanto política pública.

O projeto piloto “Educando para Liberdade”, de idealização federal, que visa enfrentar a demanda educacional dentro do aparelho prisional. Este programa é calcado em diretrizes preocupadas numa aprendizagem de encontros, que não sejam relações de força, mas períodos de reconstrução da própria história, ambiente para expressar emoções e realizar práticas educacionais bem sucedidas, onde a educação tradicional não funcionou. (Brasil, 2006)

O projeto Educando para Liberdade tem como finalidade e intuito perquirir e instituir condições favoráveis ao oferecimento de educação básica, assegurada na legislação, nos estabelecimentos prisionais do país. (Brasil, 2006). Sabe-se, contudo, que o sistema prisional não se compõe como um ambiente favorecedor de tratamento penal, muito menos educacional, por continuamente privilegiar a contenção e a segurança. Desta forma, este fato remete à pertinência de examinar a realidade local, balizados por diretrizes nacionais, para se produzir conhecimento mais fidedigno, desenvolvendo, com base nesses conhecimentos, estratégias adequadas para sua abordagem.

Contudo, destaco um aspecto importante que consiste no projeto “Educando Para a Liberdade”: os Estados da Federação são os responsáveis pela sua

implementação e efetivação da propriedade da oferta educacional. Faz-se de extrema importância o comprometimento, por parte das Unidades da Federação, no que tange à aplicabilidade da política em questão, vislumbrando a minimização dessa realidade, tão contundente, da falta de acesso à Educação no ambiente carcerário.

O projeto “Educando para a Liberdade” justifica-se, pela necessidade de parcerias governamentais em âmbito estadual, para que se efetive uma Educação prisional, comprometida com os direitos sociais, e, ao mesmo tempo, emancipatória, não mercantilizada, dos que ali se encontram, pois a educação é direito de todos, e dever do Estado. Posto isto, torna-se transparente a viabilidade do mesmo, uma vez que a demanda pela Educação é volumosa, contrastante com a oferta acanhada, notadamente no ambiente prisional. Ressalto esta política estatal como uma estratégia política de acesso a Educação dentro do sistema prisional, visando diminuir, estrategicamente, a vulnerabilidade social. O projeto está norteado em três eixos que são: gestão articulada e mobilização, formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta e aspectos pedagógicos, os quais vão indicar as 40 diretrizes, estabelecidas para a implementação da política educacional dentro do sistema prisional.

Segundo as diretrizes do primeiro eixo Gestão, Articulação e Mobilização, para que se encontre e garanta-se uma educação de qualidade para todos no sistema penitenciário é importante que:

- 1º. O Governo Federal, por intermédio dos Ministérios da Educação e da Justiça, figure como o responsável pelo fomento e indução de políticas públicas de Estado no domínio da educação nas prisões, estabelecendo as parcerias necessárias junto aos estados e municípios.
- 2º. A oferta de educação no sistema penitenciário seja fruto de uma articulação entre o órgão responsável pela administração penitenciária e a secretaria de educação que atue junto ao sistema local, cabendo a

ambas a responsabilidade pela gestão e pela coordenação desta oferta, sob a inspiração de Diretrizes Nacionais.

- 3°. A articulação implique disponibilização de material pedagógico da modalidade EJA para as escolas que atuam no sistema penitenciário, como insumo para a elaboração de projetos pedagógicos adequados ao público em questão.
- 4°. O trabalho articulado encontre as devidas oportunidades de financiamento junto às pastas estaduais e aos órgãos ministeriais especialmente com a inclusão dos alunos matriculados no Censo Escolar.
- 5°. A gestão se mantenha aberta a parcerias com outras áreas de governo, universidades e organizações da sociedade civil, sob a orientação de Diretrizes Nacionais.
- 6°. Os educadores do sistema pertençam, preferencialmente, aos quadros da secretaria da educação, selecionados por concursos públicos e com remuneração acrescida de vantagens pecuniárias condizentes com as especificidades do cargo.
- 7°. A gestão proporcione espaços físicos adequados às práticas educativas (por exemplo: salas de aula, bibliotecas, laboratórios, etc), além de adquirir os equipamentos e materiais necessários, evitando improvisos, e mudanças constantes.
- 8°. A construção de espaços adequados para oferta de educação, bem como de esporte e cultura, seja proporcional a população atendida em cada unidade.
- 9°. As autoridades responsáveis pela gestão transformem a escola em espaço de fato integrado às rotinas da unidade prisional e da execução penal, com a inclusão de suas atividades no plano de segurança adotado.



- 10°. O diagnóstico da vida escolar dos apenados logo do seu ingresso ao sistema, com vistas a obter dados para elaboração de uma proposta educacional que atenda às demandas e circunstâncias de cada um, seja realizado.
- 11°. O atendimento diferenciado para presos(as) do regime fechado, semi-aberto, aberto, presos provisórios e em liberdade condicional e aqueles submetidos à medidas de segurança, independente de avaliação meritocrática, seja garantido.
- 12°. O atendimento contemple a diversidade, atentando-se para as questões de inclusão, acessibilidade, gênero, etnia, credo, idade e outras correlatas.
- 13°. Os responsáveis pela oferta elaborem estratégias para a garantia de continuidade de estudos para os egressos, articulando-as com entidades que atuam no apoio dos mesmos – tais como patronatos, conselhos e fundações de apoio ao egresso e organizações da sociedade civil.
- 14°. A remição pela educação seja garantida como um direito, de forma paritária, com a remição concedida pelo trabalho e cumulativa quando envolver a realização paralela das duas entidades.
- 15°. O trabalho prisional seja tomado como elemento de formação e não de exploração de mão de obra, garantida a sua oferta em horário e condições compatíveis com as da oferta de estudo.
- 16°. Além de compatível, o trabalho prisional (e todas as demais atividades orientadas às de reintegração social das prisões) se torne efetivamente integrado à educação.
- 17°. A certificação não estigmatizante para as atividades cursadas pelos educandos (sejam eles cursos regulares de ensino fundamental e médio, atividades não formais, cursos profissionalizantes, etc), de

maneira a conciliar a legislação e o interesse dos envolvidos, seja garantida.

18°. A existência de uma política de incentivo ao livro e à leitura nas unidades, com implantação de bibliotecas e com programas que atendam não somente aos alunos matriculados, mas a todos os integrantes da comunidade prisional.

19°. A elaboração de uma cartilha incentivando os apenados a participação nos programas educacionais, bem como informações relativas à remição pelo estudo.

20°. Os documentos e materiais produzidos pelos ministérios de Educação e Justiça e/ou pelas secretarias de Estado de Educação e de Administração Penitenciária, que possam interessar aos educadores e educandos do sistema, sejam disponibilizados e socializados, visando o estreitamento da relação entre os níveis da execução e de gestão da educação nas prisões.

21°. Sejam promovidos encontros regionais e nacionais sobre a educação nas prisões envolvendo todos os atores relevantes, em especial diretores de unidades prisionais e do setor de ensino, tendo como um dos itens de pauta a troca de experiência.

O segundo eixo, de formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta, dividido este em nove diretrizes, a seguir:

1°. Ao ingressar no cotidiano do sistema prisional, o professor passe por um processo de formação, promovido pela pasta responsável pela administração penitenciária em parceria com a da Educação, no qual a educação nas prisões seja tematizada, segundo marcos da política penitenciária nacional.

- 2°. A formação continuada dos profissionais que atuam no sistema penitenciário ocorra de maneira integrada, envolvendo diferentes áreas, como trabalho, saúde, educação, esportes, cultura, segurança, assistência psicossocial e demais áreas de interesse, de modo a contribuir para a melhor compreensão do tratamento penal e aprimoramento das diferentes funções de cada segmento.
- 3°. No âmbito de seus projetos políticos pedagógicos, as escolas de formação de profissionais penitenciários atuem de forma integrada e coordenada para a formação continuada de todos os profissionais envolvidos e aprimoramento nas condições de oferta da educação no sistema penitenciário. Nos Estados em que elas não existam, sejam implementadas, conforme resolução nº 04 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária.
- 4°. As instituições de ensino superior e os centros de pesquisas sejam considerados parceiros potenciais no processo de formação dos profissionais do sistema, na execução de projetos de formação e na organização e disponibilização de acervos bibliográficos.
- 5°. A formação dos servidores penitenciários contemple na sua proposta pedagógica a dimensão educativa do trabalho desses profissionais na relação como o preso.
- 6°. Os atores estaduais estimulem a criação de espaços de debate, formação, reflexão e discussão como fóruns e redes que reflitam sobre o papel da educação nas prisões.
- 7°. Os cursos superiores de graduação em Pedagogia e as demais licenciaturas incluam nos seus currículos a formação para a EJA e, nela, a educação prisional.
- 8°. Os educandos e educadores recebam apoio de profissionais técnicos (psicólogos, terapeutas, fonoaudiólogos, etc.) para o constante aprimoramento da relação ensino-aprendizagem.

9º. A pessoa presa, com perfil e formação adequada, possa atuar como monitor no processo educativo, recebendo formação continuada condizente com suas práticas pedagógicas, com direito à remição e remuneração.

O terceiro eixo enfatiza os aspectos pedagógicos, colocados em dez diretrizes a seguir:

- 1º. Venha ser criado um regimento escolar próprio para o atendimento nos estabelecimentos de ensino do sistema prisional, no intuito de preservar a unidade filosófica, político-pedagógico estrutural e funcional das práticas de educação nas prisões.
- 2º. Seja elaborado em cada estado os seus projetos pedagógicos próprios para educação nas prisões, contemplando as diferentes dimensões da educação (escolarização, cultura, esporte e formação profissional), considerando a realidade do sistema prisional para preposição das metodologias.
- 3º. Seja estimulada produção de material didático específico para educação no sistema penitenciário, para complementar os recursos de EJA disponibilizados pela gestão local.
- 4º. Seja elaborado um currículo próprio para educação nas prisões que considere o tempo e o espaço dos sujeitos da EJA inseridos nesse contexto e que enfrente os desafios que ele propõe em termos de sua reintegração social.
- 5º. Seja elaborada essa proposta de curricular a partir de um grupo de trabalho que ouça os sujeitos do processo educativo nas prisões (educadores, educandos, gestores do sistema prisional, agentes penitenciários e pesquisadores de EJA e do sistema prisional).

- 6°. Seja incluída na educação de jovens e adultos no sistema penitenciário a formação para o mundo do trabalho, entendido como um lócus para a construção da autonomia do sujeito e de desenvolvimento de suas capacidades profissionais, intelectuais, físicas, culturais e sociais.
- 7°. Sejam os familiares dos presos e a comunidade geral estimulados, sempre que possível, a acompanhar e a participar de atividades educacionais que contribuam para o processo de reintegração social.
- 8°. Sejam ampliadas as possibilidades de educação à distância em seus diferentes níveis, resguardando-se deste atendimento o ensino fundamental.
- 9°. Sejam ampliadas as possibilidades de uso de tecnologias nas salas de unidades prisionais, visando o enriquecimento da relação de ensino-aprendizagem.
- 10°. Seja garantida a autonomia do professor na avaliação do aluno em todo o processo de ensino aprendizagem.

Estas são as diretrizes pautadas pelo projeto Educando Para Liberdade, as quais deveriam proporcionar um refinamento e concretizações possíveis, para implementação do projeto no sistema prisional nacional. No entanto, em maio do ano de 2010, é publicada a resolução do Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica, que versa sobre educação nas prisões, e dispõe sobre a oferta de EJA em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Resolve, em quinze artigos, paradigmas de ação desenvolvidos no âmbito da administração penitenciária. Considerando as responsabilidades do Estado e da sociedade para garantir o direito a educação para jovens e adultos nos estabelecimentos prisionais, que 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, sendo a oferta educacional para jovens e adultos em estabelecimentos penais, obedecerá a orientações como: é atribuição do órgão responsável pela educação nos Estados e no Distrito Federal (Secretaria de Educação ou órgão equivalente) e deverá ser realizada em articulação com os órgãos responsáveis pela sua administração penitenciária, exceto nas penitenciárias federais, cujos programas educacionais estarão sob a responsabilidade do Ministério da Educação, em articulação com o Ministério da Justiça, que poderá celebrar convênios com Estados, Distrito Federal e Municípios.

O desejo de que a política educacional exista é concreto, na medida em que os critérios já estão traçados no Projeto Educando Para Liberdade, mas precisamos saber, de fato, os acontecimentos para atender essa demanda educacional, uma vez que o ato de aprender está em encontrarmos estratégias e momentos de aprendizagens, mesmo no ambiente prisional.

Precisamos encontrar pistas para que os presos possam experimentar, na prisão, momentos de aprendizagem, de experiências bem sucedidas, de encontros que não sejam relações de força, momento de construção da própria história, espaço para expressar emoção e realizar projetos. Chamemos isso: educação na prisão. (Brasil, 2005, p.47)

Nesse ponto, De Maeyer (2005) nos mostra um pouco das possibilidades que podemos criar, dentro de uma aprendizagem de encontros, onde os momentos de troca e de ensino aprendizagem caminham juntos com o desejo de aprender e ter acesso ao conhecimento.

O que devemos fazer é valorizar os conhecimentos, identificar as aprendizagens que levam ao fracasso em um determinado momento e propor-nos a construir juntos uma visão mais positiva da educação ao longo da vida, qualquer que seja a vida. É falso acreditar que se começa um aprendizado na prisão; continua-se. (Brasil, 2005, p. 57)

A educação na prisão deveria estar calcada no ato de aprender, e no desejo do prazer de aprender, mesmo que não seja esse o desejo mais forte do momento, mas se permitir aprender, pois nos é sabido o distanciamento entre os que estão intramuros e os que estão extramuros.

A prisão caracteriza-se, sobretudo, pela mínima comunicação com o mundo social externo. Uma prisão é tal precisamente pela impossibilidade de franquear livremente suas portas. Seus muros marcam uma ruptura no espaço social. (Messuti, 2003, p 31)

A autora Ana Messuti nos inquieta a refletir sobre a percepção da realidade do cárcere, que o leva ao distanciamento do mundo exterior, impossibilitando, desta forma, a reintegração. A ruptura dos seres humanos encarcerados visa à retirada do espaço social extramuros, a retirada do convívio social. Trata-se de um verdadeiro depósito humano, frustrando possibilidades de reintegração e, paradoxalmente, a sua “função social”. Acaba tornando-se um local para aqueles que não têm o direito ao convívio em sociedade. Necessitamos de um processo educacional, dentro das prisões, permanente, contínuo e reflexivo, numa perspectiva humana. Para provocar e permitir uma Educação dentro do sistema prisional necessitamos nos colocar no mundo de forma responsável, vendo a população prisional como sujeito, e não como assujeitados de suas subjetividades, pois esses já estão restritos da sua liberdade em relação ao mundo exterior. Carecemos de entendimento sobre implementação de política pública educacional nas prisões, no sentido de uma metodologia pedagógica articulada com o conhecimento e a realidade. A Educação de faz necessária e de urgência no universo carcerário, como atitude responsável em minimizar o requerimento da demanda apresentada pelo DEPEN, onde o identificador de baixa escolarização é elevado, demonstrando, de forma clara e precisa, o caos social instaurado.

O universo carcerário não é capaz de estruturar, tampouco administrar as relações humanas, sociais e afetivas. Este é um grande engodo, vendido diariamente, no discurso de que a prisão vai ser o lugar em que o preso vai aprender atitudes, comportamentos e valores, para que, num amanhã longínquo ou não, possa se reinserir na sociedade. Esse discurso consiste inverídico, pois já é sabido ser falido o sistema prisional, onde o “re” não pode se constituir, dada a essência falimentar do sistema. Não é crível aculturar um ser que já tem sua cultura. É preciso criar condições educacionais que proporcionem, estrategicamente, educação dentro das prisões, e que tenha como objetivo a possibilidade do conhecimento pseudoigualitário para todos.

Paulo Freire (2000) entende que a educação deve ser emancipatória, ou seja, uma educação que propicie o sujeito sua própria emancipação frente ao mundo. A busca constante do sujeito é que vai fazer com que ele saia do processo de submissão. O homem, como um ser inconcluso, consciente de sua inconclusão, e seu permanente movimento de busca do ser mais.

As concepções e as práticas “bancárias”, imobilistas, “faxistas”, terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isto mesmo é que os reconhecem como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos, e com uma realidade que, sendo histórica também, é igualmente inacabada. Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Tem a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dele têm. Daí que seja a educação um quefazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devir da realidade. Desta maneira, a educação se refaz constantemente na práxis. Para ser tem que estar sendo. (Freire, 2000, p.73)

Deste modo, Freire nos remete a pensar uma educação que implica ser problematizadora, dinâmica, em movimento permanente, e dialógica, sem temer as mudanças; sair de uma lógica que aprisiona a vida para ser sujeito de sua própria história.



Mais uma vez os homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem a si mesmos como problema. Descobrem que pouco sabem de si, de seu “posto no cosmo”, e se inquietam por saber mais. Estará, aliás, no reconhecimento do seu pouco saber de si uma das razões desta procura. Ao se instalarem na quase, senão trágica descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problema a eles mesmos. Indagam. Respondem. As suas respostas os levam a novas perguntas. (Freire, 2000, p.29)

Perguntar-se sobre outras possibilidades educacionais, perceber-se das inconclusões e o permanente movimento da busca constante é o que pode possibilitar educação dentro do sistema prisional. Chies (2009) no texto “De Boas Intenções o Inferno Está Cheio”, traz uma dimensão de educação *educare*, que vai permitir outro viés do entendimento do que seria essa educação.

A dinâmica prisional prioriza a manutenção interna de uma ordem: o adentramento dentro do sistema é algo quase intransponível. Acessar ou ter acesso é o limite colocado de uma rotina rígida e restrita. Focar a Educação dentro desta dinâmica é, a priori, um desafio.

Ambos os sentidos, incluindo a contradição que expressam, apresentam-se não só como metáforas do próprio cárcere, como, também, das perspectivas de intervenções que nele se realizam; ou se está “tratando” o encarcerado e se lhe dá algo que se julga não possuir, na expectativa de ele desenvolver, ou se lhe sugere/oferta um caminho/processo de liberdade: *educere* como conduzir para fora; inclusive da própria prisão. A opção de sentido da educação formal nos ambientes prisionais, portanto, é uma das chaves iniciais de seus limites e possibilidades. Mas, como “de boas intenções o inferno está cheio”, aqui estamos menos diante de uma opção e mais diante da necessidade de questionamento e compreensão dos porquês de recorrer, não obstante sua insuficiência, ao sentido *educare*, quando da imperatividade de admissão crítica e exercício do sentido *educere*. (Chies, 2009, p. 42)

Pensar educação é nos remeter a refletir que, mesmo diante das armadilhas colocadas, é necessário que se fomentem encaminhamentos no âmbito do sistema prisional. Compreender melhor as dificuldades e desafios que nos são colocados dentro desse campo prisional e mudar o discurso, já enraizado, de que preso errou,

portanto, não precisa de educação. Como “homens infames”<sup>14</sup> serão capazes de acessar educação? Supõe nos permitir pensar de outra forma.

Julião (2003) nos remete a verificações que:

As unidades penais ainda não possuem ações regulares de ensino, posto que o maior interesse dos internos penitenciários está diretamente nas atividades laborais que, além do ganho financeiro, oferecem a possibilidade do abatimento de parte da pena. (Julião, 2003, p. 37)

Percebemos, então, a importância e a compreensão a que devemos nos atentar na questão da educação no sistema prisional, tencionando e influenciando o desejo da política social de educação dentro das prisões, pois, embora aconteçam práticas educacionais no sistema prisional, nem sempre elas são práticas regulares de atendimento, acesso e oferta. As quarenta diretrizes colocadas no projeto Educando Para Liberdade nos remetem a um processo para o estabelecimento de um currículo educacional dentro do sistema prisional, currículo este que contemple a demanda que precisa ser atendida, haja vista dados do relatório nacional para Direitos Humanos à educação:

Segundo dados da Secretaria de Segurança Pública do Estado do Rio Grande do Sul, a população carcerária em outubro de 2008 era de 27.202 pessoas para 17 mil vagas. Do total da população, 95,11% eram homens e 4,89 mulheres. Destes, 26,24% estavam na faixa de 25-29 anos e 24,78% na faixa de 18-24 anos. Por pertencimento racial, brancos representavam 67,34%, negros 12,33% e outros 19,86%. Por grau de instrução, 4,64% dos presos eram analfabetos, 7,48% alfabetizados, 63,29% possuíam ensino fundamental incompleto, 11,91% possuíam o ensino fundamental completo, 4,27% ensino médio, 7,09% ensino médio incompleto, 0,34% ensino superior,

---

<sup>14</sup> Segundo Foucault, 2006, Coleção Ditos e Escritos, texto “A Vida dos Homens Infames”, de 1977, vidas que são como se não tivessem existido, vidas que só sobrevivem do choque com o poder que não quis, senão aniquilá-las, ou pelo menos apagá-las, vidas que só nos retornam pelo efeito de múltiplos acasos, eis aí as infâmias das quais eu quis, aqui, juntar alguns restos. Aparentemente infames, por causa das lembranças abomináveis que deixaram, dos delitos que lhes atribuem, do horror respeitoso que inspiraram, eles de fato são homens da lenda gloriosa, mesmo se as razões desta fama são inversas àquelas que fazem ou deveriam fazer a grandeza dos homens. Sua infâmia não é senão uma modalidade da universal fama. Página 210.

0,76% ensino superior incompleto, e 0,22% não informaram. (Relatório Nacional, 2009, p. 64)

Esses dados nos mostram, enfaticamente, a necessidade de atendimento educacional, entre outras demandas. No mesmo relatório nos é desvendada também a estrutura de funcionamento da educação prisional, por intermédio da parceria das secretarias de segurança pública, através da superintendência dos serviços penitenciários (SUSEP), e da Secretaria Estadual da Educação (SEE). A SEE cede os(as) profissionais, elabora o currículo, e faz a certificação, cabendo à SUSEPE a supervisão. A meta 15 do plano diretor do sistema penitenciário - educação e profissionalização do Rio Grande do Sul - informa que, dos 91 estabelecimentos penais, 46 possuem algum tipo de atividade educativa destinado à educação e profissionalização dos presos. Destes, somente 11 possuem salas de aula apropriadas e 35 passaram por algum tipo de adaptação de espaços para viabilizar as atividades educativas. (2009, p 64). Entretanto, é desafio para o projeto Educando Para Liberdade entender o que é política social e o desejo da sua implementação, pois, muitas vezes, nos deparamos com políticas interessantes, as quais não são desejadas, talvez por uma relação de poder instituída, e que ainda é meio nebulosa dentro da dinâmica prisional.

“O poder não é algo que se adquira, arrebate ou compartilhe”, pois “as relações de poder não estão em posição de subestruturas, já que o poder vem de baixo, isto é, não há no princípio das relações de poder, e como matriz geral, uma oposição binária e global entre os dominantes e os dominados”. Além disso, a vontade de poder não é subjetiva, neutra, mas intencional, isso não significa que tal vontade seja individual e livre – no sentido tradicional de liberdade, mas sim que se produzem no jogo das práticas concretas que, diante do diferencial em que as situações concretas se estabelecem, buscam satisfazer interesses e acabam por conferir legitimidades. (Veiga, 2007, p. 125)

A resistência, que pode ser uma ação isolada dos sujeitos, seria uma razão importante para que, de fato, se alcançasse o desejo de implementação da política pública. No entanto, podem acontecer também ações isoladas de resistência que fazem acontecer tal política. A linha tênue entre o desejo e a política é o que poderá nos remeter e permitir que os projetos cumpram suas finalidades, ou não. No entanto, a implementação de políticas públicas perpassa pelo desejo, e pela política.

Verificar se a política pública Educando Para Liberdade é uma política desejo, ou uma política isolada e um desejo isolado, não é tarefa simples, pois a capacidade de estratégias, tanto de um lado quanto de outro, demonstram o índice intenso com o que tudo se mistura. O desejo é a vontade, e a política é um artifício, para que esse desejo possa, quem sabe, se realizar. Todavia, as dores estão incluídas nessa dinâmica prisional, e se não as conseguirmos abolir, nem as suprimir, pelo menos, temos que tentar estratégias para que essa dor seja minimizada contemplando a vulnerabilidade social.

### **3) Educação para “homens infames”? A prisão em seus paradoxais discursos, ambientes e projetos políticos...**

Ao mesmo tempo em que a prisão tem o discurso legitimado pela sociedade como local para reabilitação, ressocialização e todos os demais “re”, nos deparamos, nos ambientes prisionais, com projetos e políticas que não são levados a cabo, ou que ainda, às vezes, não são conhecidos por aqueles considerados alvos das mesmas, não atingem a parte a eles direcionada.

No contexto da modernidade, as filosofias “re”, em matéria penitenciária, mascaram o mito de inclusão; produzem, na melhor das hipóteses, uma inclusão precária, já que servil à viabilização e à manutenção de um projeto de ordem social que tem na desigualdade concreta um de seus pilares. Se a inclusão precária não deixa de ser exclusão, se a exclusão dos excedentes é hoje pauta prioritária das políticas criminais, as filosofias “re” devem ser interpretadas como máscaras de um círculo vicioso de exclusão: na vulnerabilidade dos excluídos funciona a seletividade do Sistema de Justiça Criminal; nas práticas das filosofias “re”, o eventual êxito do “tratamento” produzirá a exclusão através da inclusão precária e servil; nas prisões tecnológicas e através dos Regimes Disciplinares Diferenciados (RDD) a exclusão é um resultado garantido. (Chies, 2009, p.116 )

Os paradoxos da prisão estão em seus vários discursos. Dentre eles, destacamos a ressocialização dos indivíduos que ali se encontram, para que sejam reabilitados para um porvindouro convívio social. As noções e premissas que orientam e balizam o trabalho na atualidade da prisão representam - ou tem por finalidade - transformar o sujeito em um ser que possa voltar ao convívio social, que conheça e cumpra as regras, não torne a feri-las.

Mas na prática, essas premissas são levadas em conta? E será que, de fato, a prisão consegue ressocializar? Consegue mostrar possibilidades de inserção dos indivíduos que ali se encontram à sociedade novamente? Essas questões me inquietam, porque sempre me questioneei sobre de que forma um ambiente tão hostil e desumano poderia constituir processo próprio para desenvolver inclusão, onde

todos são percebidos como excluídos - marginais. O mito do bom presídio não existe. O paradigma está no homem infame, indigno. Um ser abominável ao convívio social. Voltado a esse homem, é possível fazer algum tipo de ação minimizadora de vulnerabilidades social? Parece-me que não, pois a culpa, muitas vezes atribuída a esses sujeitos que se encontram no ambiente prisional, é o fator que desresponsabiliza e impossibilita uma chance deles serem considerados como sujeitos de fato e de direito, e não assujeitados - do processo e deles próprios.

O insignificante cessa de pertencer ao silêncio, ao rumor que passa ou à confissão fugidia. Todas essas coisas que compõe o comum, o detalhe sem importância, a obscuridade, os dias sem glória, a vida comum, podem e devem ser ditas, ou melhor, escritas. Elas se tornaram descritíveis e passíveis de transcrição, na própria medida e que foram atravessadas pelos mecanismos de um poder político. (Foucault, 2003, p. 216)

No entanto, é preciso mostrar que o ambiente prisional guarda contradições, pois os valores e concepção de mundo, que podem ser possibilitados através de projetos educacionais, se tornam impossíveis dentro de um ambiente onde a prioridade total e absoluta é o disciplinamento e o assujeitamento.

Outra discussão ainda se faz necessária sobre a prisão: é de fundamental importância compreender o porquê da prisão e qual sua real necessidade para a sociedade. Sua razão de existir é punir e recuperar aqueles cujo estereótipo soa inadequado para o modelo societário no qual estamos inseridos, os indivíduos que se desviaram do “socialmente aceito e regulamentado pelo ordenamento jurídico”. Emerge aqui uma questão: no *status quo* atual do sistema prisional, não se estará a passar precisamente o contrário?

Neste emaranhado de questões polêmicas é que se encontra meu objeto de pesquisa, a educação dentro do sistema prisional. Como preconiza Bourdieu, é preciso avançar para além do discurso colocado, porque nele estão ocultas as práticas. Para tal, faz-se necessário reintroduzir aos sujeitos as práticas, como

condição para compreender o significado da ação, uma vez que é no campo que se realiza o jogo das práticas. Os homens infames, certo modo, estão envolvidos em um poder simbólico e alienados na sociedade na qual estão inseridos. Há uma situação onde, para manter a “ordem”<sup>15</sup>, é necessária a criação e manutenção de infames, ou ainda, alguns precisam ser infames para que a “ordem” seja garantida.

O poder simbólico é um poder de construção da realidade que tende a estabelecer uma ordem gnoseológica: o sentido imediato do mundo (e, em particular, do mundo social) supõe aquilo que Durkheim<sup>16</sup> chama de conformismo lógico, quer dizer, uma concepção homogênea do tempo, do espaço, do número, da causa, que torna possível a concordância entre as inteligências. (Bourdieu, 2007, pág 9)

Versando ainda sobre o poder simbólico, podemos nos remeter a instrumentos, por excelência, da integração social. É o poder simbólico quem vai possibilitar o consenso e a ponderação acerca do “homem infame”, no sentido do mundo social. Ao produzir homens infames, as frações dominantes impõem a legitimidade de seu poder. Contrariamente ao imaginário do senso comum, as marcas da infâmia não ocorrem apenas em ambientes prisionais. São ubíquas. Estão presentes também no mundo extramuros, mas o poder simbólico estabelecido as obscurece. A situação conflituosa se encontra na medida da criação de homens infames, pois é justamente nesta lógica onde se dá o funcionamento desejado do poder simbólico.

---

<sup>15</sup> Segundo Bauman a modernidade se caracteriza por uma busca de segurança, através de uma suposta uniformidade, ocorrendo um movimento de exclusão e inclusão, nas quais se opõem amigos e inimigos, busca-se a separação de verdade e falsidade, do bem e mal, da feiúra e da beleza.

Ordem é o resultado da função nomeadora e classificadora desempenhada por toda e qualquer linguagem. Ordenar consistiria nos atos de incluir e excluir, separar e segregar, discriminando o “joio do trigo” para estruturar e dividir o mundo entre aqueles que pertencem ao quadro linguístico criado, representando sua limpeza e beleza, e aqueles que distorcem tal paisagem, evidenciando suas ambiguidades, sujeiras e ambivalências.

<sup>16</sup> Émile Durkheim (1858 - 1917) é considerado um dos pais da sociologia moderna. Fundador da escola francesa de sociologia, posterior a Marx, que combinava a pesquisa empírica com a teoria sociológica. É amplamente reconhecido como um dos melhores teóricos do conceito da coesão social.

Para romper com a ideologia da independência do direito e do corpo judicial, sem se cair na visão oposta, é preciso levar em linha de conta aquilo que as duas visões antagônicas, internalista e externalista, ignoram uma da outra, quer dizer, a existência de um mundo social relativamente independente em relação às pressões externas, no interior do qual se produz e se exerce a autoridade jurídica, forma por excelência da violência simbólica legítima cujo monopólio pertence ao Estado e que se pode combinar com o exercício da força física. As práticas e os discursos jurídicos são, com efeito, produto do funcionamento de um campo cuja lógica específica está duplamente determinada: por um lado pelas relações de força específicas que lhe conferem a sua estrutura e que orientam as lutas de concorrência, ou mais precisamente, os conflitos de competência que nele têm lugar e, por outro lado, pela lógica interna das obras jurídicas que delimitam em cada momento o espaço dos possíveis e, deste modo o universo das soluções jurídicas. (Bourdieu, 2007 p. 211)

Quando ponderei trabalhar com conceito de homens infames, o fiz com o intuito de tentar demonstrar como queremos assegurar e garantir uma educação para aqueles que precisam ser rotulados como infames perante a sociedade. Os degenerados infames são aqueles que fugiram do controle e da vigilância, marcharam ferindo as normas estabelecidas pela sociedade. Foi preciso então, lançar mão de um instrumento contra essa subversão. Frente a isso, frente à tamanha transgressão, é ainda possível pensar políticas educacionais que dêem conta dessa demanda? Será que a sociedade, de fato, deseja que a educação esteja ao alcance das pessoas encarceradas, mantidas em ambiente marcado por isolamento e fechamento, seres que “algo fizeram para merecer tal castigo”? Seriam elas merecedoras de algum desenvolvimento de atividades educacionais, visto que, contextualmente, a educação tem, por premissa básica, uma característica emancipatória e libertária? A violência simbólica, colocada nesses homens e mulheres que lá se encontram, é uma construção do poder simbólico, e é legitimada como tal, pela sociedade.

Compreender o âmago dessa questão consiste em árdua tarefa, pois a grande estratégia das relações de poderes disciplinares está no juízo de poder moral e político, que, segundo Foucault (2007), é o produtor de individualidade. O indivíduo é uma produção do poder saber.



A ação sobre o corpo, o adestramento do gesto, a regulação do comportamento, a normatização do prazer, a interpretação do discurso, com o objetivo de separar, comparar, distribuir, avaliar, hierarquizar, tudo isso faz com que apareça pela primeira vez na história esta figura singular, individualizada – o homem - como produção do poder. Mas também ao mesmo tempo como objeto de saber. (Foucault, 2007 A, p.20)

Os projetos e políticas públicas são concebidos já condicionados à situação de quanto o sujeito pode ou não pode saber, e qual conhecimento é o “adequado” a ele. Foucault (2007) nos coloca, em análise, que saber e poder se implicam, mutuamente. Não é suficiente oferecer educação em dose homeopática. Então, ter sapiência sobre o que, de fato, acontece, está relacionado com o meu exercício de poder, diante do que quero saber e do que posso saber. Todavia, nem tudo que parece bom o será, pois, tais projetos e políticas nem sempre funcionam como instrumento de produção, acúmulo e transmissão do saber, frustrando o desejo real dos detentos, prioritariamente por não abrir espaço para questionamentos e discussões. A dinâmica prisional é tão perversa, que os desejos acabam por não ter importância, e uma política pública educacional, visando ao atendimento da massa carcerária, deve ter o intuito de buscar a subjetividade e os desejos tão violentados, pois, na relação cotidiana das prisões, já não é mais possível um exercício educacional que não leve em conta a realidade e a especificidade do ambiente prisional. Apesar de já existir o desejo e a política pública concretizados, ainda falta o enfrentamento das dificuldades de engajamento, que ainda imperam no processo educacional no cárcere, de caráter paliativo, e não como uma interação que estabeleça, de fato, vínculo de escolaridade capaz de ser problematizadora e emancipatória.

Mas hoje a colonização já não é mais possível de forma direta. O exercício já não pode desempenhar o mesmo papel que outrora. Por conseguinte, reforço da política, “sobrecarga” do sistema penitenciário, que deve por si só preencher todas estas funções. O esquadrinhamento policial cotidiano, os comissariados de polícia, os tribunais (e singularmente os de flagrante delito), as prisões, a vigilância pós penal, toda a série de controles que constituem a educação vigiada, a assistência social, os abrigos, devem desempenhar, no próprio local, um dos papéis que outrora o exército e a colonização

desempenhavam, transferindo e expatriando indivíduos. (Foucault, 2007 A, pág 52)

Refletindo sobre o até aqui exposto, penso, primeiramente, que todos têm direitos. Mas será que, verdadeiramente, de fato e de direito, todos têm direito? O conhecimento obtido, ainda que em análise preliminar, na pesquisa, me deixou perplexa, pois não é possível vislumbrar como uma política pública pode, consistentemente, atingir o público alvo e, verdadeiramente, fazer a diferença. Sabemos da existência da política pública, mas nem todos têm acesso a ela. Muitos, sequer a conhecem! Tal política foi criada com o intuito de atender a quem? Trata-se de uma perspectiva que é só política e estratégica, ou se torna crível ser uma política que possa transformar-se em projeto de fato, e atender a demanda a qual se destina? Na prática, os aspectos se confundem, pois a valorização da política é fato, mas as relações dessa política com o projeto, em muitos momentos, são ignoradas pelos indivíduos interessados. Ignorados no sentido de uma estratégia lógica imposta nos estabelecimentos prisionais internamente, e que tem como finalidade manter o *habitus*<sup>17</sup> e os interesses. Não havendo um enfrentamento dos desejos dos encarcerados, essa dinâmica não acontece, não atende à demanda dos mesmos. A política educacional necessita ser dinamizada para atingir o cotidiano das prisões. Caso contrário, se constitui em mais um instrumento de violação, apenas para cumprimento de agenda “politicamente correta”. Entretanto, para política ser bem sucedida, dependerá de estratégias, é mister que se procurem forças fora do campo interno.

Em política, “dizer é fazer”, querer dizer, fazer crer que se pode fazer o que se diz e, em particular, dar a conhecer e fazer reconhecer os princípios de divisão do mundo social, as palavras de ordem que produzem a sua própria

---

<sup>17</sup> O conceito de *habitus* foi desenvolvido pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu com o objetivo de pôr fim à antinomia indivíduo/sociedade dentro da sociologia estruturalista. Relaciona-se à capacidade de uma determinada estrutura social ser incorporada pelos agentes por meio de disposições para sentir, pensar e agir. Bourdieu localiza no conceito de *habitus* o “primado da razão prática”, “uma disposição incorporada, quase postural... o lado ativo do conhecimento prático que a tradição materialista, sobretudo com a teoria do reflexo tinha abandonado”.

verificação ao produzirem grupos e, deste modo, uma ordem social. A palavra política – é o que define de modo próprio – empenha totalmente o seu autor porque ela constitui um empenhamento em fazer que só é verdadeiramente político se estiver na maneira de ser de um agente ou de um grupo de agentes, responsáveis politicamente, quer dizer, à altura de conseguirem o empenhamento de um grupo e de um grupo capaz de a realizar: é só com esta condição que ele equivale a um acto. A verdade da promessa ou do prognóstico depende da veracidade e também da autoridade daquele que os pronuncia, quer dizer, da sua capacidade de fazer crer na sua veracidade e na sua autoridade. Quando se admite que o porvir que está em discussão depende da vontade e da acção coletivas, as idéias – forças do porta-voz capaz de suscitar esta acção são infalsificáveis, pois tem o poder de fazer com que o porvir que elas anunciam se torne verdadeiro. (Bourdieu, 2007, pág186)

Conceitualmente, toda política pública parte de uma representação de demanda da sociedade, e deve ser atendida pelo poder público. Em relação à educação prisional, se reconhece apenas a representação, e não se vislumbra a política propriamente dita. O sentimento político perpassa estratégias, que, por vezes, são meramente representativas, sem relação política no tocante ao atendimento da demanda. Não nos deparamos com uma política pública de educação prisional, visando ao atendimento da demanda carcerária: ela não é verdadeira, ao falhar justamente na ponta, no final. Ela não é válida, também por sugerir ser interessante apenas o representar de uma política, não a resolução da demanda. Com base ao objeto pesquisado, não podemos negar que, isoladamente, existem práticas de educação prisional que fazem, ou já fizeram, atendimento dentro dos ambientes prisionais. Parece não ser possível explicar para a sociedade políticas – e, conseqüentemente, investimento do erário público - para educar homens tidos como infames. Tal ato gera capital eleitoral paupérrimo, quiçá negativo. Gera um sentimento de indignação societária. Quando se cria a política, se estabelece com as pessoas um compromisso, distinto da realidade dos fatos, distinto dos acontecimentos, parecendo ser, até certo ponto, exclusividade de alguns. Alguns homens infames parecem exclusivos, outros não, pois o que serve a essa política é a manutenção de alguns mais profanos em relação aos outros, para perpetuação do *status quo*. Esta instância da política pública é legitimada por alguns interesses, o que torna tarefa árdua quebrá-la, uma vez que é validada pelos

mesmos interesses. Uma parcela de quem cria esta política, acaba por impor uma crença, uma mobilização de que o projeto realmente acontece, em um efeito de marketing positivo, enquanto que, na prática, esse grupo de infames continua a ser atendido apenas por promessas de políticas e desejos. As pessoas adversas, questionadoras do real funcionamento e aproveitamento dos projetos, não são bem vistas, por que a política de gabinetes, esta não admite questionamentos. É irreversível. Basta-se por si própria. Em si mesma se esgota.

No entanto, frente a tantas ambigüidades constantes em detrimento ao acesso e oferta educacional dentro dos presídios, o que se identifica e se verifica com a pesquisa, são isoladas práticas políticas de atendimento frente à essa demanda. Quando se admite, certa forma, que as pessoas intramuros, são infames, nos é permitido perceber outra ação, não somente a de representação, como apenas um “faz de conta”, onde só é necessário aparentar o atendimento à demanda, para que cessem seus clamores. Na medida em que os destinatários dessa política são homens profanos, as estratégias para o atendimento, de fato, têm, forçosamente, de possuírem caracteres virtuosos, que permitam a, pelo menos, minimizar as vulnerabilidades sociais. Contudo, a população encarcerada é marcada pela descontinuidade da oferta e acesso educacional, e, nos dois presídios pesquisados, (A e B), dadas as dificuldades aqui arroladas, como a manutenção da ordem, a segurança e a privação de liberdade, pode compreender que os processos educacionais, apesar de inconstantes, são de extrema importância para os presos.

#### 4) Práticas e perspectivas de educação em ambientes prisionais concretos

A coleta de dados foi executada entre outubro de 2009 e março de 2010. Foram realizadas entrevistas – diretas- com administradores dos presídios, técnicos, apenados, representantes de EJA<sup>18</sup> das Secretarias Municipais de Educação dos municípios nos quais se localizam os presídios e da 5º Coordenadoria Regional de Educação.

Pesquisar educação em ambientes prisionais concretos, antes de tudo, deve ser um exercício de ensino aprendizagem, num processo que nos permita, e, ao mesmo tempo, possibilite apreciar melhor a realidade das pessoas, neste caso, no tocante ao atendimento educacional. Todos os entrevistados estão em torno do objeto de pesquisa - como se dá o acesso à educação dentro do sistema prisional.

Primeira parada: 5ª CRE:

Quando em entrevista na 5ª CRE, a educação no sistema prisional foi classificada como **existente** nos 18 municípios atendidos por aquela Coordenadoria. Afirma-se categoricamente que é oferecida a oportunidade para estudar, e a educação para presos é importante; SME e SUSEPE<sup>19</sup> têm interesse que a educação aconteça, pois abranda a pena, mas existem dificuldades técnicas para trabalhar, pois entendem que a educação tem que ser trabalhada com um olhar mais humano e o presídio não oferece isso. Citam, como exemplo disso, o calendário de aulas, que é diferenciado, e pode ir além do que regularmente acontecem nas escolas. A 5ª CRE oferece educação dentro do sistema prisional - EJA - no caso da CASE<sup>20</sup>, pois o Estado tem preocupação com a oferta educacional. Em relação à

---

<sup>18</sup> Educação de Jovens e Adultos.

<sup>19</sup> Superintendência dos Serviços Penitenciários.

<sup>20</sup> Centro de Atendimento Sócio Educativo.

certificação dos presos, no caso do ENCCEJA,<sup>21</sup> a 5ª CRE oferece a certificação, mas não aplica as provas. São de responsabilidade de uma empresa terceirizada.

Perguntado sobre o conhecimento do Projeto Educando para Liberdade, foi relatado que sim, é conhecido; aconteceram encontros em Porto Alegre, onde foram passadas informações, mas foi relatado, paradoxalmente, que não é a realidade de nossa região, pois a responsabilidade com educação dentro do presídio é uma parceria entre SME e SUSEPE.

Frente à demanda e a realidade, a CRE não disponibiliza professores para fazer atendimento, mas foi ressaltado que, dependendo do projeto a ser realizado dentro do presídio, até podem ser professores da rede Estadual, mas vai depender do projeto e do acerto feito com a SUSEPE.

Abordada sobre a opinião de um modelo educacional para atendimento a presos, a professora responsável, que trabalha com EJA desde o ano de 2003, diz: “trabalhar com EJA é um trabalho bonito, bom e muito difícil, pois o professor que trabalha lá tem que ter firmeza, não pode ser um professor comum, porque o aluno é presidiário e quer contato, aí vai pegar a questão da segurança”. (Profª 5ª CRE, GHO)

Prosseguindo com as entrevistas na 5ª CRE: “a educação para presos é importante porque foi a falta da educação que os colocou lá, a gente vê que a baixa escolaridade é geral”. Questionada sobre o conhecimento acerca do projeto Educando para Liberdade, relata que “só de nome e que a frase que compõe o nome do projeto é maravilhosa, principalmente para detentos, pois podem ter alguma possibilidade de sair com algum tipo de trabalho”. Na opinião a respeito de um modelo educacional para atender aos presos, nos colocou que “toda educação tem que ser relutável em termos de resultado, partindo da EJA, que tem uma metodologia que parte do que eles (apenados) tem. Para mim, o Estado tem que fazer algo por eles, porque o Estado tem muita culpa por eles estarem lá”. (Profª.5ª CRE, NN)

---

<sup>21</sup> Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

## Segunda parada: Delegacia Penitenciária:

“Todos os presos têm direito à educação, desde que queiram. A seleção para ver quem participa ou não é feita através de uma entrevista, a educação é importante dentro dos presídios para que aconteça a inserção do preso em sociedade.” Perguntado se há estrutura educacional nos presídios da 5ª região penitenciária, foi relatado que “sim, existem salas de aula”. Em relação à questão dos professores que trabalham em presídios, “o perfil ideal seria que eles pudessem ter uma espécie de escola lá dentro”. Ao ser perguntado sobre o conhecimento do projeto Educando para Liberdade respondeu: “não, aqui na 5ª região, o professor para atender os presos é cedido pelo município”. Diante da ressocialização através da educação, “tudo acontece pela educação”. Em relação à remição pelo estudo, “essa remição já acontece aqui na 5ª região penitenciária, o preso que tem acesso educacional tem um perfil diferenciado dos demais detentos, tem presos que fazem até faculdade”. Nem todos os presídios têm uma estrutura educacional, exemplo disso, nem todos têm bibliotecas. Falta espaço físico.

Terceira parada: Presídio A: Técnicos do presídio, assistentes sociais e psicólogos:

“É fundamental a educação para presos, pois resgata a cidadania; a falta de educação é um dos grandes fatores de reincidências. Tem que ser algo imprescindível”. O papel da educação dentro do presídio é o de “resgatar a cidadania, uma preparação, oferecer uma perspectiva de ter uma profissão, é ofertar algo que não tiveram, não é o que deveria ser porque deveria preparar eles para ficarem com oportunidade de trabalhar autoestima, além do aprendizado para saber que eles podem realmente crescer”. Referente à estrutura existente no presídio “hoje

é o PEJA<sup>22</sup>. Uma sala de aula e uma professora cedida pelo município”. Sobre o acesso dos presos à biblioteca do presídio “não é feita, pois está desativada, falta uma sala para ser criado este espaço”. A assistente social relata “temos 5.300 livros. Um tempo atrás, eu colocava alguns dentro de um carrinho e passava nas galerias. Isso não acontece mais. Falta espaço físico. Num total de mais ou menos 800 presos, apenas uns 10 freqüentam as aulas da EJA, é preciso trazer cursos profissionalizantes, aí eles participam tipo informática, pintura, eletricista”. Ao questionamento sobre os professores que trabalham no presídio, o perfil ideal “tem que ser uma pessoa apaixonada pelo trabalho. Esta que está aqui há quase 25 anos, pela questão da segurança, o início do ano letivo aqui nunca tem data certa, no momento, ainda não está acontecendo”. “A professora que trabalha aqui é cedida pela SME”.

“O modelo ideal de educação para atender os presos: tinha que ter uma escola aqui dentro, como a exemplo do CASE, a aprendizagem tinha que ser algo formal, mas fazer propostas nesta direção é tarefa difícil, tinha que ser um modelo que motivasse e engajasse numa motivação, para que eles participassem, pois muitos não participam porque já terminaram as séries iniciais do ensino fundamental. No entanto, alguns comparecem nas aulas que é para ter uma atividade para fazer, tinha que ter algumas individualidades, que eles vissem a educação não como uma perda de tempo, mas como algo que contribuísse para a sua formação, e que se questionassem mais”. Frente a indagação sobre o conhecimento sobre o projeto Educando para Liberdade, “já ouviram falar, mas não sabem como é a metodologia”. Em relação à proposta de remição de pena através da educação “é fundamental, é vista como o trabalho, e acontecendo a remição pelo estudo, é uma motivação também para que eles freqüentem as aulas”, queiram estudar.

---

<sup>22</sup> Projeto de Educação de Jovens e Adultos, Secretaria Municipal de Educação.



#### Quarta parada: Presídio A: Administradores:

Educação dentro do sistema prisional “é necessário e básico, era para ser obrigatório, o papel da educação é educar, a falha educacional é devido a questão de espaço e profissionais habilitados na área, a estrutura é precária. Em relação ao professor que trabalha aqui o perfil é legal, só que existe uma certa resistência por parte da segurança na realização do trabalho. E nem sempre o profissional consegue trabalhar, mas acho que não pode ser qualquer pessoa, tem que ter uma formação específica para esse atendimento. O acesso dos presos é reduzido porque nem todos querem assistir as aulas para estudar, aprender, tem aqueles que querem ter um bom benefício só isso. O papel da educação é de grande importância a pessoa, quanto mais culta, mais politizada, talvez seja menos agressiva. Ninguém obriga ninguém a estudar. Se hoje eu tivesse mais espaço, com certeza teria mais procura e mais interesse deles”. “Muitos chegam aqui sem escrever seu próprio nome” (administrador de presídio há 18 anos).

Quinta parada: Professora - 25 anos trabalhados no presídio, atualmente aposentada:

“A educação dentro do presídio deve ser direcionada e moldada, mas vai depender muito do educador reverter o quadro. O educador que vai trabalhar lá tem que saber da questão da segurança, da obediência, submissão; tem que fazer uma educação de baixo, pequena, mas bem trabalhada e pensada. A educação para preso é importante porque no momento que tu educa, tu tira a responsabilidade da sociedade, porque precisamos saber que todos nós temos um parcela nesse processo. O preso está lá porque está pagando por um crime, mas não nasceu bandido. Comecei a trabalhar no presídio no ano de 1983 e fiquei lá até chegar minha aposentadoria. A certificação dos presos é feita através do PEJA e a SME,

que garante escola e vaga numa escola municipal para aqueles que saem do presídio, para que possam seguir seus estudos”.

Em relação ao projeto Educando para Liberdade “não tenho conhecimento, mas deve ser algo interessante”. O modelo ideal de educação “acho que está sendo perseguido ainda, mas não podemos esquecer que a proposta tem que partir da realidade deles, o processo de ensino aprendizagem tem que ter a ver com eles”.

“O preso que estuda é mais respeitado pelos agentes, porque fica mais informado, mas é uma linha muito tênue que perpassa a relação do preso com o agente, que está lá só pensando na segurança. Acho que às vezes eles (agentes) pensam porque eles (presos) têm acesso à educação e merenda e eu não tenho? Digo isso porque o agente passa no concurso e é só agente, não tem mais formação. Por isso a linha é tênue”.

Sexta parada: SME - Presídio A:

“Educação é importante para formação. A secretaria disponibiliza uma professora para fazer atendimento através do PEJA, que é um projeto da secretaria municipal de educação”. “Trata-se de projeto criado em 1982, onde a secretaria foi chamada para atender à reivindicação de presidiários, para desenvolver um trabalho de alfabetização e pós alfabetização, junto aos detentos, dentro de uma fundamentação teórica embasada em Paulo Freire, que defende o diálogo corajoso e legítimo. O objetivo educacional do PEJA é o resgate da autoestima das pessoas desacreditadas socialmente, uma vez que necessitam de um olhar de igualdade, linear, para que reergam as diferenças e injustiças, oportunizar a descoberta da palavra escrita, para que, com este domínio, o educando possa agir com maior consciência de que, como pessoa, pode e deve agir como agente transformador. As aulas são ministradas no turno matinal, abrangendo as séries iniciais e fundamental – de primeira a quarta séries. O trabalho é calcado na reflexão, análise crítica e

tomada de decisões que resultem na concretude das necessidades e esperanças dos alunos”.

#### SME – Presídio B

“A educação dentro do sistema prisional hoje não existe. A educação é de fundamental importância, pois se a gente pensa em realizar um espaço social, a não existência compromete a realização da sociabilidade dos presos. A certificação, no caso do Brasil Alfabetizado, é feita pela secretaria e é importante, pois possibilita que possam estudar quando sair do presídio. A secretaria hoje não oferta educação pois tentamos constituir uma turma de Alfabetização do Programa Brasil Alfabetizado, mas por questões de segurança, a alfabetizadora não quis mais participar”. Em relação ao projeto Educando para Liberdade, “o conhecimento é muito superficial, não temos apropriação do projeto”. O modelo ideal para atender aos presos “seria com bases freirianas, todo o processo educacional tem que ser construído com eles, com a realidade deles, Não pode ser um modelo pronto, mas tem que ter uma proposta pedagógica que atenda a uma inclusão social. O acesso à educação dos presos quando estava funcionando o programa Brasil Alfabetizado foi o próprio presídio que apresentou a listagem dos que queriam participar da alfabetização. A secretaria disponibilizou material como caderno lápis, borracha e lápis de cor para realização da alfabetização”.

#### Sétima Parada: Professora que trabalha no Presídio B

“Classificação da educação dentro do sistema prisional hoje, quase nunca tem, mas é de fundamental importância, pois abre os horizontes, é importante a educação, pois eles tem baixa escolaridade”. Perguntada sobre se a secretaria oferece algum tipo de educação respondeu que “sim, trabalhamos com o Brasil Alfabetizado lá. A secretaria manda até material tipo lápis, borracha e caderno. A certificação no caso do Brasil Alfabetizado é feita pela secretaria. Mas é só alfabetização, não tenho nenhum conhecimento do Projeto Educando para Liberdade. Eu faço parte do Brasil Alfabetizado, sou educadora e minha turma é no presídio”. “O modelo de educação ideal seria questionadora, e emancipatória, partindo da realidade do aluno”. “O acesso dos presos à educação se dá pelo administrador do presídio que faz uma lista dos alunos que vão participar”.

#### Oitava Parada: Professora que trabalha no presídio A:

“A educação dentro do sistema prisional é importante, pois dá uma outra visão para o preso. A SME oferece o PEJA. A certificação é feita pela SME e, após o preso sair, pode procurar qualquer escola da rede que ofereça EJA e se matricular para dar continuidade ao seu estudo”. “Não tenho conhecimento do Projeto Educando para Liberdade estou sabendo agora por você”. “A SME disponibiliza professor, já tivemos dois professores aqui, nesse momento é só eu”. “O modelo ideal de educação dentro do presídio não é pronto, mas parte da realidade deles. O acesso de quem vai frequentar as aulas é feito pelo interesse deles, mas hoje também temos o problema de espaço físico e do pessoal da segurança”.

Nona parada: Presídio A - presos:

Foram entrevistados 10 presos, com idade entre 20 e 60 anos; escolaridade fundamental incompleta; tempo dentro do presídio entre 7 meses a 10 anos. Perguntados sobre o acesso educacional dentro do presídio, apenas 3 responderam afirmativamente, mas no passado, todos estudaram em escola pública, antes de estarem no presídio, “mas não era legal, precisei abandonar porque tive que trabalhar e os professores não entendiam”. “Funciona uma EJA aqui dentro, mas nem sempre condiz como o que a gente quer, porque tipo é de 1ª a 4ª série, ai se lá fora eu cursei até a 5ª série fica difícil aqui”. “A função da educação aqui dentro do presídio é para conseguir, quem sabe, um bom futuro, um bom trabalho quando eu tiver lá fora, para melhorar de conduta, formar cidadão”. A função da cadeia “é ruim mas está sendo bom para mim aprender a me controlar”. “Para aprender a não cometer mais erros na rua”. “Colocar limites nas pessoas”. “Serve para torturar nós mesmo”. “Não tem função”. “A função acho que é arrumar a conduta da gente”. “Para manter bandido preso”.

“O modelo de educação ideal aqui no presídio seria uma escola normal, como funciona na rua, ter uma escola e não uma sala, uma escola formal e que desse oportunidade de trabalho”. Em relação ao professor que trabalha relatam que não conhecem, portanto, não tem o que falar. “A oferta educacional não é para todos é só para alguns”.

Presídio B – presos:

Idades entre 24 e 59 anos. Ensino fundamental incompleto. Tempo de confinamento entre quatro meses a seis anos. Perguntados sobre o acesso educacional dentro do presídio, nove dos dez entrevistados responderam que não tem acesso algum. “Durante este ano funcionou algumas aulas de um projeto aqui, mas a professora ficou com medo, porque não tinha segurança”. Apenas um relatou

que tem uma minibiblioteca e tem acesso. Sobre o estudo fora do presídio, “sim sempre tive interesse de estudar e ser alguém na vida, depois que fui segregado nunca mais estudei”. A maioria respondeu que fora do presídio sempre estudou.

A função da educação é “expandir os conhecimentos”, “saber se expressar com as pessoas”, “mostrar ao ser humano que sem estudo não somos nada”, “para sermos pessoas de bem temos que ter educação”, “a educação é um dos pilares mais importantes de uma sociedade, mas não temos”, “para me manter atualizado, me tornar um cidadão com honestidade e caráter”, “educar dar regras e direcionar o ser humano”.

A função da cadeia é a “reabilitação ou deixar pior”, “é um castigo por erros que cometemos e, ao mesmo tempo, nos ensinam a uma reintegração à sociedade e nos dá esperança que podemos ser melhor e podemos mudar de vida”, “fazer com que a gente pague por nossos erros, nem sempre somos errados, mas ensina nós a sermos mais corretos”, “na forma como ela é hoje, serve apenas para manter pessoas isoladas da sociedade, não ajuda quem quer regressar à sociedade, serve para manter o problema longe dos bacanas”, “se situar na vida para não cometer mais erros”.

Em relação ao modelo ideal de educação para o presídio, “todos os tipos que pudessem nos oferecer, precisamos de educação, para ajudar a completar os estudos e que possa nos lançar no mercado de trabalho”, “superar esse obstáculo de nossas vidas que estamos passando para que possamos sair daqui de cabeça erguida”, “uma educação que nos mostrasse a ser mais corretos, ser cidadão de bem”, “uma educação que contribua para que o preso ao sair daqui tenha como se especializar profissionalmente em alguma área”, “um projeto que a gente tenha especialização e aprendizado”.

Em relação ao professor, “aqui no momento não temos professores aqui”, “é muito difícil ter um professor que queira ficar aqui, eles tem medo de trabalhar aqui porque se acham inseguros”.

Percebe-se claramente, neste trajeto de caminhada percorrida, nas suas nove paradas, que, dentro do sistema penitenciário da 5ª Região Penitenciária, a oferta educacional é tida como de extrema importância, por parte de todos os participantes da pesquisa. A necessidade de um referencial educacional, para satisfazer a demanda é fundamental, e que este espaço educacional necessita de uma preocupação de formação essencialmente humana e de sociabilidade para com os indivíduos presos. Educação esta que necessita estar calcada num processo contínuo de engajamento entre professor e aluno e, concomitantemente, que seja dialética. Apesar de termos um reconhecimento legal, não se tem medidas efetivas que garantam uma oferta sistemática de oportunidades educacionais nos estabelecimentos prisionais A e B. Uma educação que vise atender o indivíduo preso levando em conta suas subjetividades e seus diversos níveis de escolaridade.

Esta realidade crua aqui descrita nos remete a pensar a questão educacional dentro do sistema prisional em uma dimensão diferenciada, onde as práticas pedagógicas devem acontecer numa perspectiva de relação emancipatória dos presos, buscando atender às suas subjetividades e dimensões de mundo.

## 5) Trajetória das prisões

A prisão sempre fez parte da história da humanidade.

Segundo Georg Rusche (2004), as prisões existiam apenas para prender os homens, e não para puni-los. Esta idéia domina a idade média e toda idade moderna. Sua primeira forma é ligada às casas de correção manufatureiras, onde o objetivo principal não era a recuperação, mas sim exploração racional da força de trabalho, pois necessitavam de trabalhadores aptos e treinados. O confinamento era fixado arbitrariamente pelos administradores. Na idade média, a indenização ou a fiança como pena, foram os métodos de punição preferidos. Nesse período, o crime era visto como uma ação de guerra, e como não havia um poder estatal forte, pequenos desentendimentos poderiam desestabilizar a paz social. A fiança era graduada pelo status social. Na idade média, a população urbana cresceu rapidamente, em função do êxodo rural, aumentando o número de marginalizados. Surge então o direito penal, junto ao surgimento do capitalismo. Nos séculos XIV e XV, criou-se a necessidade de leis criminais duras contra as classes subalternas. A luta pela sobrevivência moldou o sistema penal, que acabou se constituindo em um meio para controle do crescimento populacional desordenado. O surgimento gradual do aprisionamento ocorreu pela necessidade de tratamento especial para mulheres, e pela diferenciação dos vários estratos sociais. Os hospitais e as casas de correção eram reservados para as mulheres, ou para aqueles de camadas sociais mais privilegiadas.

Rusche (2004) nos auxilia a compreender o surgimento da casa de correção, cujo objetivo era o de limpar as cidades de vagabundos e mendigos. Sua essência era a de assistência aos pobres, em uma oficina de trabalho e instituição penal, com o objetivo principal de transformar a força de trabalho dos indesejáveis, tornando-a socialmente útil.

Posteriormente surgem as galés (antigas embarcações de guerra), e uma mudança na forma da pena, que ainda mantinha significado como método de punição, mas agora calcadas em interesses econômicos, não exclusivamente



penais. O objetivo, predominantemente, era obter maior proveito da força de trabalho. O argumento era de que os homens precisavam primeiro acostumar-se com os remos, posteriormente, seria tolice libertá-los, justamente quando começavam a serem úteis ao Estado. A sentença para ir às galés era o caminho mais racional na obtenção de mão de obra para um serviço rejeitado pelos trabalhadores livres, ainda que em péssimas condições econômicas. Nesse contexto, a recuperação não tinha prioridade alguma.

No Brasil colonial (1500-1822) “o regime jurídico no Brasil era fundado nas ordenações Afonsinas”, inspirado no Direito Romano, Direito Canônico e do Direito Costumeyro. Essa mesma e antiga característica da detenção física, como espécie de prisão provisória dos dias presentes, era comum na antiguidade e no Direito Romano. Assim, também ocorria nas práticas penais indígenas no Brasil ao tempo da descoberta: a privação da liberdade era imposta, para se deterem os inimigos em seguida à captura ou nas horas que precediam de imediato o seu sacrifício. (Dotti, 1998, p.42). Nessa informação se constata que a prisão tinha uma função de coerção.

Logo em seguida, o Brasil passou a ser regido pelas ordenações Manuelinas (1514-1603), e “a prisão era vista como uma medida de coerção pessoal até o julgamento e a condenação” (Dotti, p.43). As Ordenações Filipinas (1581-1598) sucederam às Ordenações Manuelinas, ao acrescentar, para além das penas corporais, o confisco dos bens. Os ilícitos contra a fé e a administração públicas e o poder real eram punidos com extrema severidade. (Dotti, p.5)

As modificações que ocorreram na Europa repercutiram aqui no Brasil, pois se projetavam novos pensamentos e correntes. A prisão, como autêntica pena, ingressava nos costumes brasileiros, não como um simples instrumento de proteção da classe dominante, mas, também passaria a ser vista como “fonte de emenda e de reforma moral para o condenado”. A preocupação em torno do regime penitenciário mais adequado traduziu o empenho de acompanhar o progresso revelado em outros países. (Dotti, 1998, p. 54)

Chega então a Primeira República (1889–1930), e nesse período acontece a abolição da escravatura, que levou a supressão de alguns delitos e condutas delituosas. Os abolicionistas da época tinham profundas identificações com o humano e o social. Entretanto, com esse pequeno avanço, é só em 1930, aproximadamente, que se reafirma:

”...a necessidade de se garantirem princípios fundamentais de segurança individual e coletiva (proibição da retroatividade de Lex Gravior<sup>23</sup>, personalidade da pena etc.), a constituição vedava as penas de banimento, morte, confisco ou de caráter perpétuo. (Dotti, 1998 p.59)

Entre 1937 e 1945, tem início as lutas sociais. Enfaticamente, advertiu Osvaldo Aranha: O nosso problema é pôr ordem nas classes armadas e deixar ao livre jogo da idéias a evolução política de nosso país (Dotti, p.63). Acontecimentos políticos, econômicos e sociais se encaminhavam para um enfrentamento, e necessitavam que fossem contidos. Institui-se, então, a pena de morte, e a garantia da personalidade da pena estava limitada ao bem público, a ordem coletiva, a segurança do estado, etc.

Consonante a esses dados, o panorama que se conserva no Brasil, nos dias atuais, em relação à prisão, é o de penas de privação da liberdade, como um meio de intimidação e recuperação social do infrator. A prisão seria algo para ajustar quem cometeu uma infração, visando um retorno em sociedade. A prisão acaba sendo, também, uma tônica da prevenção, para que o Estado aterrorize determinados tipos de delitos, os quais possam vir a ocorrer na sociedade, pois este Estado está legitimado, sobretudo, a garantir aos cidadãos o seu bem estar e a prevenção contra o crime.

O protesto contra os suplícios é encontrado em toda parte, na segunda metade do século XVIII: entre os filósofos e teóricos do direito; entre juristas,

---

<sup>23</sup> Lex gravior, literalmente "lei mais grave", é a expressão latina usada no direito penal para designar a lei mais prejudicial ao direito de liberdade do acusado, contrapondo-se à expressão lex mitior.

magistrados, parlamentares, nos *chapiers de doléances*<sup>24</sup> e entre os legisladores das assembleias. É preciso punir de outro modo: eliminar essa confrontação física entre soberano e condenado; esse conflito frontal entre a vingança do príncipe e a cólera contida do povo, por intermédio do supliciado e do carrasco. O suplício tornou-se rapidamente intolerável. (Foucault, 2007 C, pág 63)

A perspectiva que Foucault nos remete a refletir é a de que acontece um prazer cruel em punir, e, simultaneamente, uma necessidade de castigar os indivíduos. Por este motivo, me parece a prisão ter essa atribuição na contemporaneidade. Um movimento global faz derivar a ilegalidade do ataque aos corpos para o desvio, mais ou menos direto, dos bens; e da “criminalidade de massa” para uma “criminalidade das bordas e margens”, reservada, por um lado, aos profissionais do crime.

Tudo se passa como se tivesse havido uma baixa progressiva do nível das águas – “um desarmamento das tensões que reinam nas relações humanas... um melhor controle dos impulsos violentos” – e como se as práticas ilegais tivessem afrouxado o cerco sobre o corpo e se tivessem dirigido a outros alvos. (Foucault, 2007 B, pág 65)

Todavia, é a severidade e o modo perverso com o qual os indivíduos são tratados socialmente, e vigiados, que os levam, cada vez mais, às prisões por pequenas delinqüências. O sistema de vigilância é onipresente. Não se limita aos muros. Estamos, constantemente, sendo vigiados, monitorados e seguidos por mecanismos tecnológicos dos mais diversos.

Rusche (2004) fala das relações entre crime e o meio social, sobre o porquê de certos métodos de punição serem adotados ou rejeitados numa dada situação. Diz ainda que, nenhuma das teorias de punição absolutistas ou tecnológicas está apta a explicar a introdução de certos métodos de punição no interior da totalidade

---

<sup>24</sup> Registros nos quais a assembleia de cada das circunscrições francesas, encarregadas de eleger os deputados para os Estados Gerais, anotava petições e queixas da população. Seu uso remonta ao século XIV. Como uma espécie de consulta às necessidades e anseios da população, os cadernos expressavam as instruções e poderes conferidos pela população a seus deputados.

do processo social. A pena precisa ser entendida como fenômeno independente das concepções jurídicas e dos fins sociais. A evolução do sistema carcerário se dá para prender os homens, por toda idade média, e essa ainda é a idéia predominante.

Para Ruche (2004, p.281-282), o sistema penal de uma sociedade não é fenômeno isolado e sujeito às suas leis especiais. Compartilha aspirações e defeitos de todo o sistema penal. As taxas de criminalidade somente serão alteradas a partir do momento em que a sociedade garanta um grau de segurança, e um nível de vida, razoáveis. Então, pode haver a transformação de um sistema penal repressor para um sistema progressista, de reformas, transcendendo o erro do humanitarismo. Enquanto isso não ocorrer, fracassos se sucederão, e serão atribuídos à natureza humana, não ao sistema. A consequência fatal disso tudo, é o retorno à doutrina pessimista. Enquanto a sociedade não estiver apta a resolver seus problemas sociais, a repressão será bem aceita, possibilitando a ilusão de segurança ao encobrir os sintomas da doença social. Embora o conhecimento humano tenha tornado o problema do tratamento penal mais compreensível, a revisão fundamental na política penal parece estar mais longe do que nunca, pela dependência funcional a uma ordem social.

Não temos a pretensão de fazer com que os detentos e suas famílias tomem consciência das condições que lhes são dadas. Essa consciência, há muito tempo que eles a possuem, mas ela não tem os meios de se expressar. O conhecimento, as reações, as indignações, as reflexões sobre a situação penitenciária, tudo isso existe no nível dos indivíduos, as ainda não aparece... Doravante, é preciso que a informação circule, de boca a orelha, de grupo em grupo. O método pode surpreender, as ainda é o melhor. É preciso que a informação faça ricochete, é preciso transformar a experiência individual e saber coletivo. Quer dizer, em saber político. (Foucault, 2006, pág 7)

É saber corrente de que a prisão não se constitui como possibilidades, tampouco oportunidades para aqueles que ali se encontram. Substancialmente, a prisão dos dias atuais está pautada por uma condição legitimada de punição. Mas, na análise de Foucault (2006), é preciso romper e fazer circular a informação, privilegiar o poder saber societário. Assim, a trajetória da prisão constitui-se pela

capacidade de privar liberdades e subjetividades dos sujeitos, estes deixando de “ser”, servindo apenas como exercício de poder, pois a prisão opera no sentido de perversidades e *habitus* incorporados de mecanismos de isolamento.

## 6) Desafios (in)transponíveis

O caráter de haver disponibilidade de uma política, nem sempre representa possibilidades de que, de fato, ela aconteça, uma vez que as relações existentes, em dados momentos, limitam e impossibilitam os desejos da própria política. A multiplicidade de diferenciais internas se apresenta em constante atividades de variações. (Thiago Seixas Themudo, 2002, p.40). Compreender a lógica da política pública existente para atender a demanda colocada, não ocorre de forma simplista. Não é pelo simples fato de a política existir que vamos ter nossas demandas atendidas e sanadas, uma vez que sempre há os interesses específicos, os quais, estes sim, vão dar conta das necessidades locais e regionais. Não existe um modelo serial e imitatório. Existem formações sociais e subjetividades. "Existir é diferir, a diferença, na verdade, é de certa forma, a dimensão substancial das coisas, o que elas tem mais próprio e mais comum". (Themudo, 2002, p.36)

O universo carcerário é incapaz de estruturar, tampouco gerir as relações humanas, sociais e afetivas. Este é um grande engodo, vendido diariamente, no discurso de que a prisão vai ser o lugar em que o aprisionado vai aprender atitudes, comportamentos e valores, para que, num amanhã longínquo, possa se reinserir na sociedade. Este fato mostra o "poder disciplinar" percorrido por Foucault - disciplinam o corpo e sua inserção num espaço individualizado e classificatório – e o amordaçamento do sujeito, transformando o sistema penitenciário no instrumento para realizá-lo. Seus componentes estão banidos, excluídos, fora da sociedade. Talvez seja esse o fator pelo qual essa mesma sociedade ignore esses índices, fazendo desse lugar hostil e marginalizante, um depósito dessocializador dos presos.

Desde o começo a prisão deveria ser um instrumento tão aperfeiçoado quanto a escola, a caserna ou o hospital, e agir com precisão sobre seus indivíduos. O fracasso foi imediato e registrado quase ao mesmo tempo em que o projeto. Desde 1820, se constata que a prisão, longe de transformar criminosos em gente honesta, serve apenas para formar novos criminosos ou para afundá-los ainda mais na criminalidade. Foi então que houve, como sempre nos mecanismos de poder, uma utilização estratégica daquilo que era

conveniente: a prisão, fábrica de delinqüentes. Mas delinqüentes são úteis, tanto no domínio econômico como político. (Foucault, 1997, p.238)

Entretanto, não foi o que ocorreu, tamanha vulnerabilidade em que se encontram esses indivíduos e o fim a alcançar desses objetivos específicos, a prisão não logrou sucesso, culminando com a atual superlotação desenfreada, em condições e em contexto desprovido a qualquer condição de seguridade de cidadania. Mas, a todo o momento, ouvimos falar em direitos humanos. Pergunto-me se eles realmente existem, com a finalidade de assegurar a dignidade, ou existem a serviço de um poder econômico, que necessita manter essa massa fracassada para persistir triunfante, alocando o lixo para debaixo do tapete.

“A limitação de direitos é por natureza, dessocializadora, no exato momento em que exclui o recluso de seu estatuo social normal. O recluso já é enquanto tal, um sócio, sujeito embora a um estatuto especial, que nem por isso deixa de ser titular de direitos fundamentais”. (Rodrigues, 1998, p. 52)

Rodrigues (1998) nos coloca que a prisão é incapaz de ressocializar, mas não deve dessocializar. Já que ela existe, está posta e consolidada, deve aproximar esses indivíduos, ao máximo, de uma realidade e condições de vida social de acesso a seus direitos, de família, educação, etc. Lembrando Florestan Fernandes (1984), que descreveu a estrutura de poder no Brasil organizada de forma arcaica, mantida pela dominação que barrava qualquer tipo de expressão de consciência crítica do povo; a mesma sociedade que cria essa estrutura, cria também a sua reação.

O paradoxo social existe e, por isso, temos de ser mais amorosos e otimistas, no sentido de desvelar estratégias mais esperançosas, visando a ruptura com o que está posto. Necessitamos parar de simplesmente reproduzir o discurso que nos é

colocado. Devemos criticá-lo! Na reprodução desse discurso, nos tornamos encarcerados sociais, compactuando com a perversidade permeada nele.

O caráter essencialmente local da crítica indica na realidade algo que seria uma espécie de produção teórica autônoma, não centralizada, isto é, que não tem necessidade, para estabelecer sua validade, da concordância de um sistema comum. (Foucault, 1997, p.169)

Portanto, a passividade e a superficialidade devem ceder lugar ao real, ao que está aqui atualmente, ao que nos move nessa vida, que é, fundamentalmente, a capacidade que alguns animais tem de fazer uma transformação, uma metamorfose. Tomemos como percepção do fazer algo diferente, não mais tão perverso como o modelo capitalista de mercantilização e visão exclusiva ao lucro. Este modelo capitalista quer a preservação, a manutenção e conservação, quer deixar as coisas como elas estão, sem permitir que as verdades narradas sejam desveladas por nós mesmos. Pensar em educação dentro do sistema prisional significa respeitar e considerar a dignidade da pessoa humana e seus direitos, enquanto cidadão. Sem ter a pretensão de finalizar, neste estudo, o assunto, espero que mesmo convenha, e venha cooperar com a discussão de educação no sistema prisional, possibilitando o acrescentamento ao debate, bem como fornecendo subsídios posteriormente, uma vez que atualmente contamos com uma política estabelecida pelo Governo Federal com finalidade de suprimir a demanda educacional do sistema penitenciário.

Na concepção de Bourdieu (2007), o poder é simbólico, e o é por ser invisível. Tem a propriedade da ubiqüidade. Está presente em todos os lugares: nas imagens, nas propagandas, etc. O poder unicamente pode ser exercido a partir da cumplicidade daqueles que desconhecem saber se estão sujeitos, ou mesmo que o exercem. Exemplo: uma instituição.

Para Bourdieu (2007), o campo representa um espaço simbólico, e complementa o conceito de *habitus*, no qual as lutas dos agentes determinam e validam. É no campo onde se estabelece uma classificação dos signos, do que é



adequado ou não, do que pertence ou não a um código de valores. O campo não é subordinado ao *habitus*. Ele é paralelo e existe uma relação dialética entre os dois. O campo é estruturante<sup>25</sup> e estruturado<sup>26</sup>. O *habitus* é um capital acumulado de vida.

O *habitus*, como indica a palavra, é um conhecimento adquirido e também um haver, um capital (de um sujeito transcendental na tradição idealista) o *habitus*, a *hexia*, indica a disposição incorporada, quase postural, mas sim o de um agente em ação. (Bourdieu, 2007, pág 61)

O conceito que nos é apresentado por Bourdieu, é compreendido pelo poder simbólico, surgindo como um todo, conseguindo impor significações, e as legitimando. O *habitus* consiste em um comportamento, em visões de mundo, visões essas que se incorporam aos indivíduos. É apreendido e gerado no âmago<sup>27</sup> da própria sociedade. O *habitus* é o organizador de nossos hábitos<sup>28</sup>. Bourdieu dialoga com as idéias de esferas propostas por Max Weber e com o conceito de classe social de Marx. A educação para Bourdieu (2004) é aquela onde os alunos<sup>29</sup> não são indivíduos abstratos, que competem em condições relativamente igualitárias na escola, mas sim atores, socialmente constituídos, que trazem, em larga medida incorporada, uma bagagem social e cultural diferenciada. Para ele, o sucesso escolar estaria na origem social de cada indivíduo, ficando a escola com o papel da reprodução das desigualdades, isto porque a escola não é uma instituição imparcial.

---

<sup>25</sup> Entende-se por estruturante pois visa a colocação do sujeito em uma condição estruturada.

<sup>26</sup> Conceito teórico das ciências humanas e sociais do século XX (como a lingüística, a psicologia, a antropologia e os estudos literários), formulado diversamente segundo os distintos autores e correntes, mas cujo núcleo é a formalização da idéia de estrutura como um sistema de relações abstratas que forma um todo coerente, que subjaz à variedade e variabilidade dos fenômenos empíricos, e é tomado como atributo interno da realidade, constituindo, por isso, objeto privilegiado da análise.

<sup>27</sup> A parte fundamental; o principal, a essência.

<sup>28</sup> Disposição duradoura adquirida pela repetição freqüente de um ato, uso, costume.

<sup>29</sup> Do latim *alumnus*, *alumni* (criança de peito) e *alere* que significa alimentar, nutrir, fazer crescer. Daí que aluno é aquele que se alimenta e não o sem-luz, como afirma uma etimologia falsificada que lê “a” como prefixo de negação grego e “lun” como proveniente do latim *lumen*, *luminis* (luz).

Todo campo, o campo científico, por exemplo, é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças. Pode-se, num primeiro momento, descrever um espaço científico ou um espaço religioso como um mundo físico, comportando as relações de força, as relações de dominação. Os agentes, por exemplo, as empresas no caso do campo econômico, criam o espaço, e o espaço só existe (de alguma maneira) pelos agentes e pelas relações objetivas entre os agentes que aí se encontram. (Bourdieu, 2004, p. 22)

Nessa condição, é a estrutura das relações objetivas entre os agentes que vão motivar o que eles podem ou não podem fazer. É a posição que os agentes ocupam na estrutura que vai motivar ou dirigir as tomadas de decisão.

Os campos são lugares de relações de forças que implicam tendências imanentes e probabilidades objetivas. Um campo não se orienta totalmente ao acaso. Nem tudo nele é igualmente possível e impossível em cada momento. (Bourdieu, 2004, p. 27)

Segundo Bourdieu (2004), os agentes sociais estão inseridos na estrutura e em posições que dependem do seu capital, e desenvolvem estratégias que dependem, elas próprias, em grande parte, dessas posições, nos limites de suas disposições. E são estas estratégias que puderam ser conservadas na estrutura ou transformadas, podendo se observar que, quanto mais as pessoas tomam e tomam posições favorecidas na estrutura, mais elas tendem a conservar, ao mesmo tempo, a estrutura e sua posição.

O campo de produção simbólica é um microcosmo da luta simbólica entre as classes: é ao servirem os seus interesses na luta interna do campo de produção (e só nesta medida) que os produtores servem os interesses dos grupos exteriores ao campo de produção. A classe dominante é o lugar de uma luta pela hierarquia dos princípios de hierarquização: as frações dominantes, cujo poder assenta no capital econômico, têm em vista impor a

legitimidade da sua dominação quer por meio da própria produção simbólica, quer por intermédio dos ideólogos conservadores os quais só verdadeiramente servem os interesses dos dominantes por acréscimo, ameaçando sempre desviar em seu proveito o poder de definição do mundo social que detêm por delegação; a fracção dominada (letrados ou intelectuais e artistas, segundo a época) tende sempre a colocar o capital específico a que ela deve a sua posição, no topo da hierarquia dos princípios de hierarquização. (Bourdieu, 2007, p.12)

Portanto, segundo Bourdieu (2004), qualquer que seja o campo, ele, campo, é objeto de lutas, tanto em suas representações, quanto em sua realidade, o campo é um jogo, segundo ele, no qual as regras do jogo estão elas próprias postas, em jogo. O poder está inserido no sistema ideológico, o qual detém o monopólio de uma produção ideológica legítima, ficando o sistema simbólico produzido e apropriado pelo conjunto do grupo.

O poder simbólico como poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou transformar a visão do mundo e, deste modo, a acção sobre o mundo, portanto o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for reconhecido, quer dizer, ignorado, como arbitrário. (Bourdieu, 2007, pág 14)

De tal situação depreendemos a demonstração de que o poder simbólico se define numa relação determinada, entre os que exercem o poder, e os que a ele estão sujeitos. É no próprio arcabouço do campo que se produz e reproduz a crença de um poder subordinado, irreconhecível e legitimado. É a função ideológica do campo de produção, realizada de maneira maquinal, que provocará o campo das lutas de classe.

Mas não basta empregar os termos empolados da grande teoria para se escapar ao modo de pensamento realista. Por exemplo, a respeito do poder, põem-se questões de localização em termos substancialistas e realistas (a maneira dos antropólogos culturalistas que se interrogavam indefinidamente sobre the locus of culture): alguns perguntar-se-ão onde está ele, quem o detém (who governs<sup>30</sup>?), outros, se ele vem de cima ou de baixo, etc., Do mesmo modo que certos sociolinguistas se preocupam em saber em que lugar se dá a mudança lingüística, entre os pequenos burgueses ou entre os burgueses, etc. É para romper com esse modo de pensamento - e não pelo prazer de colar um novo rótulo em velhos frascos teóricos - que empregarei o termo campo de poder (de preferência classe dominante), conceito realista que designa uma população verdadeiramente real de detentores por tal as relações de forças entre as posições sociais que garantem aos seus ocupantes um quantum suficiente de força social - ou de capital - de modo a que estes tenham a possibilidade de entrar nas lutas pelo monopólio do poder, entre as quais possuem uma dimensão capital as que têm por finalidade a definição da forma legítima do poder (penso por exemplo, nos confrontos entre artistas e burgueses no século XIX). (Bourdieu, 2007, p. 29)

Diante disso, Bourdieu (2007) coloca que, para apreender o subcampo do poder econômico e as condições econômicas e sociais da sua produção, é necessário interrogar, mas é preciso precaver-se contra o retorno a realidade das unidades pré-construídas. Segundo ele, o limite do campo é o limite dos seus efeitos, e sabendo como é a realidade de que se abstraiu um fragmento e o que dela se faz, se pode, ao menos, desenhar as linhas de força do espaço.

A ciência social está sempre exposta a receber do mundo social que ela estuda os problemas que levanta a respeito dele: cada sociedade, em cada momento, elabora um corpo de problemas sociais tidos por legítimos, dignos de serem discutidos, públicos, por vezes oficializados e, de certo modo garantidos pelo Estado. (Bourdieu, 2007 , p. 35)

Frente ao exposto até o momento quanto à idéia de Bourdieu, surge uma imperiosa indagação: como romper com essa conjuntura e, ao mesmo tempo, fugir

---

<sup>30</sup> Trad. Quem governa.

da persuasão escondida, a qual, constantemente, estamos sob a mira. Reflito que permanecer em alerta é bastante importante, mas insuficiente, uma vez que necessitamos manter em mente, fixamente, a história real dos problemas que ocorrem no próprio seio do mundo social, cheio de suas perversidades.

Foucault (2007) provoca pensar num poder disciplinar, que está presente no corpo dos sujeitos individualizados, e que tem como função, através desse poder, adestrar e assujeitar. Os micropoderes disciplinares objetivam uma administração do corpo individual e podem ser detectados em qualquer situação cotidiana. Os argumentos foucaultianos remetem a uma análise do poder, não apenas nos moldes mais tradicionais de entendimento deste, resultado de um cerne estatal, de onde é provindo o poder, mas que necessitamos levar em conta as múltiplas facetas do exercício do poder. Na perspectiva micro, o poder é entendido, não como uma entidade “de cima para baixo”, verticalizada, ou ainda, algo que tenha um local para sobrevir, mas sim como estando em todos os lugares, ubíquo, existindo assim reações de poderes. Não há alguém que detenha o poder. Ele, o poder, se realiza no cotidiano. Por mais que o discurso seja algo aparente, sem intenção, ele está ligado ao desejo e ao poder. [...]o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar. (Foucault, 2007, p.10)

Os organismos de uma sociedade disciplinar, nas relações sociais estão implementados pelo processo de globalização e da hegemonia econômica em que somos pautados, não permitindo aflorarem nossas individualidades, tampouco pensarmos e refletirmos, de maneira independente, sobre o que estão fazendo conosco, nessa massificação diária que recebemos, a todo o momento, em nossas casas.

Formar-se-á então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica do poder” está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as

técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. (Foucault, 2007 A, p.119)

O cerne que Foucault nos apresenta é que acabamos por sermos seres humanos dissociados, inaptos, incapazes, acabando assujeitados, coercitivamente, pela dominação do poder, em entretenimento do interesse do capital. Faz-se necessário que pensemos na contradição ao estabelecido, das coisas não universais, objetivas, e de que a história não é eterna. Para que possamos estabelecer nossas verdades, necessitamos ter significado, pois nem sempre a expressão dos meios de comunicação social nos assegurará a verdade dos fatos.

“Mas a obviedade da prisão se fundamenta também em seu papel, suposto ou exigido, de aparelho para transformar os indivíduos. Como não seria a prisão imediatamente aceita, pois se só o que ela faz, ao encarcerar, ao retrainar, ao tornar dócil, é reproduzir, podendo sempre acentuá-la um pouco, todos os mecanismos que encontramos no corpo social? A prisão: um quartel um pouco estrito, uma escola sem indulgência, uma oficina sombria, mas, levando ao fundo, nada de qualitativamente diferente. Esse duplo fundamento – jurídico-econômico por um lado, técnico disciplinar por outro - fez a prisão aparecer como a forma mais imediata e mais civilizada de todas as penas. E foi esse duplo funcionamento que lhe deu imediata solidez.” (Foucault, 2007 A, p.196)

Aqui, Foucault (2007) nos remete a uma ordem reinante, de uma prisão castigo e de uma prisão enquanto aparelho institucional, da contemporaneidade dos mecanismos de domínio dos indivíduos e sua auto-regulação. O foco principal da prisão está legitimado por um arquétipo jurídico e político que está a serviço do modelo capitalista vigente. Uma nova visão sobre as subjetividades e a sociedade carece de reflexões e de uma cizânia sobre o indivíduo e o social frente à complexidade dos processos de produção social.

A reflexão sobre nossa potência de metamorfose, enquanto indivíduo social, frente à toda essa autorregulação, vigilância, coercividade, punição, controle, insensibilidade, e submissão é necessária. Precisa sofrer um processo de ruptura, com a nossa inquietação, deixando de sermos cúmplices desse cotidiano de poder

que nos aniquila. Assim, a necessidade de reflexão e argumentação poderá ser o inverso sobre a sociedade, irá diminuir o braço de ferro instaurado do homem sobre o homem. A priori, o que se vê é justamente o oposto: uma pseudoliberalidade em relação a nossas aspirações, que se coloca, na grande maioria das vezes, em favor de uma sociedade de controle, disciplinadora de seus caprichos e aniquiladora dos sujeitos, os quais se tornam assujeitados no seu processo de participação e democratização.

O problema político essencial para o intelectual não é criticar os conteúdos ideológicos que estariam ligados à ciência, ou fazer com que sua prática científica seja acompanhada por uma ideologia justa, mas saber se é possível constituir uma nova política da verdade. O problema não é mudar a “consciência” das pessoas, ou o que elas têm na cabeça, mas o regime político, econômico, institucional de produção da verdade. (Foucault, 2007 A, p.14)

Foucault (2007) provoca a pensar uma possibilidade não mais pautada no poder da verdade, mas numa perspectiva de visão de várias verdades, não de uma única, ideologicamente massificadora e hegemônica. Esta é fragmentada, justamente, onde o sistema se pauta pelas verdades ditas pelo poder e enquadra todos os sujeitos em sua perversidade de controle, fazendo da questão política uma verdade única de controle. Não podemos mais nos deixar enganar por uma camada social (capitalista) que intenciona controlar e solidificar suas idéias, como se estas fossem verdades hegemônicas, pautadas em histórias nem sempre verdadeiras.

Foucault (2007) fez uma análise da sociedade disciplinar, cujas características eram o enclausuramento e a propagação de “instituições totais”, que ele classificaria: hospitais, prisões, quartéis, hospícios, conventos etc.

As palavras de ordem e a punibilidade nos chegam de todos os lados. No ponto de partida, podemos então colocar o projeto político de classificar exatamente as ilegalidades, de generalizar a função punitiva, e de delimitar, para controlá-lo, o poder de punir (Foucault, 2007 A, p.85).

Ele apresenta algo sugerindo ser necessária a existência de um inimigo, alguém que foge ao pacto, alguém desqualificado enquanto cidadão, um bode expiatório, que traz em si um ser bestial por índole, um monstro, doente e louco, anômalo, portanto. E o poder punitivo deve desenvolver táticas justamente “punitivas”. Os meios de comunicação social, em inúmeras situações, acabam exercendo esse papel, criando esse “inimigo necessário”, o qual depois de culpabilizado, execrado, destroçado – e da garantia de audiência “fácil e vazia de cidadania” – deixa de ser importante, abrindo espaço para a criação de outro, e logo após outro e outro, por que o show não pode parar... Tudo isso calcado num discurso ideológico, constituído por interesses do exercício de poder sobre os homens, movendo para um nível secundário o seu objetivo principal, da verdade, do conhecimento e da informação.

É justamente a regra que permite que seja feita a violência e que uma outra dominação possa dobrar aqueles que dominam. Em si mesmas as regras são vazias, violentas, não finalizadas; elas são feitas para servir a isto ou aquilo, elas podem ser burladas ao sabor da vontade de uns ou de outros. (Foucault, 1997, p. 25)

Nesta citação, Foucault (1997) explicita que não há uma lógica definitiva, objetiva, mas sim, em muitas vezes, por não nos ser possível vislumbrar possibilidades de mudança, pela sensação incutida de imutabilidade, apenas “sentar e cruzar os braços”, como se tudo já estivesse pronto, escrito previamente, absoluto, como se os fatos fossem inflexíveis, metafísicos: é assim e ponto. Ele nos consente compreender uma relação de forças que confisca, que domina e mascara a capacidade que possuímos de concretizar nossa metamorfose. Nem sempre as regras criadas pelo autoritarismo, que é a expressão do poder estatal, asseguram uma ordem justa, participativa, democrática e libertadora do ser humano. Portanto, é preciso que pensemos na contradição do atualmente estabelecido, na regra universal, na educação bancária, que está a serviço do capitalismo, e que, a cada



dia, fica mais mercantilizada e mais opressora, encaixotando os sujeitos e os aprisionando na visão da sociedade de controle.

Quando penso em uma metamorfose da educação, é num sentido de ruptura com o *status quo*, deixar o sistema punitivo de sociedade de controle, esteado em promessas e engodos, que não se realizam, não nos permitem pensar uma educação livre da relação de força, opressão e aniquilamento do ser humano. É, sim, romper o enclausuramento, não mais pactuar com o modelo capitalista nefando, fato este que, em opinião pessoal, é a grande contradição da massa, a que temos de resistir. Grosso modo, necessitamos de uma revolta contra esse controle social no qual estamos assentados pelo instrumento de modelo ideológico mercenário, que nos aparta e nos distancia da expressão das nossas emoções, para realizar uma prática educacional bem sucedida, de aprendizagem de encontros, e não mais do cabresto da relação de força. Poderíamos pensar não mais em uma educação estabelecida previamente, mas uma educação que proliferasse a criticidade dos fatos, das instituições, das práticas, dos discursos.

Entretanto, é importante se ter sempre em mente que os ambiente prisionais são, de forma inerente, complexos e paradoxais; sua gênese e operacionalização como estratégia/política punitiva e de controle social – apesar das “boas intenções” de muitos – é essencialmente contraditória com perspectivas emancipatórias; o contexto e as práticas contemporâneas, por sua vez, potencializam a prisão como espaço de exclusão social. Por todos esses motivos, mais do que a resistência a oferta da educação aos encarcerados (já que esta, quando existe, tende a ser explícita), deve-se estar atento as armadilhas que compreensões ou perspectivas acríticas produzem em relação aos projetos propostos ou concretizados. (Chies, 2009 p.16)

Acompanhando Chies (2009), necessitamos atenção para com as perversidades, as quais, muitas vezes, são cunhadas para implementação de determinados projetos, uma vez que nem sempre o que está “perfeito” teoricamente, quando posto em prática também é dotado de perfeição, principalmente no tocante à necessidade pessoal daquele que vai ser atendido. Pensar educação é pensar com

comprometimento, e não um “faz de conta”, com objetivo de cumprir uma agenda política, “pompa e circunstância” para “satisfazer” a necessidade das minorias..

Sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo o sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo. (Foucault, 2007 A, p. 43)

Foucault nos envolve a pensar sobre as armadilhas que estão dispostas, por todos os lados, nas ritualizações e nas doutrinas. Não podemos ficar apenas mirando para o que está evidente porque, enquanto estamos despendendo energia com tal atitude, somos jogados num sistema de sujeição, despercebidos. Todavia, me permito refletir que o projeto piloto Educando para Liberdade constitui um instrumento, dotado de uma função que possibilita o ponto de partida, na sua essência, de uma história mais digna e humanizante.

Contudo ainda que tímidas as disposições legais, existem brechas significativas no ordenamento que permitem, sem que se fira ainda a “sacralizada” legalidade, a criação de espaços de mediação e diálogo recriadores num enfrentamento dos conflitos em suas complexidades.(Chies e Moura, 2005, p.95)

Apesar do exposto, parece ser possível, frente a esse contexto adverso, desprovido de qualquer seguridade e cidadania, a criação de práticas mais dignificantes e menos limitadoras, pois a prisão existe, está posta e consolidada, mas penso ser possível aproximar esses indivíduos de uma realidade e condições de vida social humanizada, de acesso a seus direitos, de família, educação, etc.

## **7) Considerações finais:**

Numa análise ampla, verificou-se o quanto é tarefa difícil conhecer e compreender a subjetividade real do objeto pesquisado, pois, em muitos momentos, o nosso objeto está evidenciado nas representações sociais, no senso comum, então desvendar e desvelar a alma nem sempre é tarefa fácil para o pesquisador. O presente trabalho está inserido na linha de pesquisa questão social, direitos humanos e acesso à justiça, destacando o paradigma da participação à cidadania nos processos de efetivação dos direitos sociais e humanos do Programa de Mestrado em Política Social da Universidade Católica de Pelotas.

Visa analisar como acontece o acesso e a oferta educacional em dois presídios da 5ª região penitenciária do Rio Grande do Sul, partindo da política pública Educando para Liberdade, criado em 2005 pelo Governo Federal, para o atendimento aos presos dentro do próprio sistema prisional. Neste projeto estão delineadas as diretrizes que permitem atender ao processo educacional dentro das prisões. A insuficiência de atendimento educacional nos estabelecimentos prisionais já nos é revelada, de imediato, pelos índices de escolaridade dos presos, segundo os dados obtidos junto ao DEPEN, mas este trabalho tem como finalidade, além da simples análise, uma reação à fragilidade existente.

Ocorre que as relações, de desejo, poder e interesse, são muito mais amplas e complexas, e potencializadas dentro do sistema prisional. A implementação de uma política pública educacional em ambientes prisionais é um desafio do projeto, e do desejo de ser realmente efetivado, por se tratar de um campo onde o controle e a segurança, são prioridades, estão, portanto, acima de qualquer processo que possa a vir acontecer.

O projeto Educando para Liberdade lança diretrizes e busca atender à demanda educacional dentro dos sistemas prisionais. Apesar dele, se verifica que nos dois presídios A e B analisados na 5ª região penitenciária, essa política não se efetivou, embora não podemos negar a existência – atual ou prévia - de práticas educacionais em ambos espaços. Ilustrado pelas entrevistas realizadas e

apresentadas anteriormente, é unânime, e de fundamental importância, a oferta educacional para os presos dentro do sistema carcerário. No entanto é preciso adotar práticas e postura de racionalização, de uma reflexão objetiva, repudiando com as pretensões e práticas absolutistas; traçar ações onde o homem consista no sujeito de suas próprias práticas e ações e o formulador das regras do jogo. Uma educação que leve à emancipação do sujeito, para que, sujeito, possa ter ações de cidadania. Necessitamos avançar ao discurso: metaformizar, visto que, em muitos momentos, o discurso a nós passado oculta as práticas. É necessário que os sujeitos o sejam, de fato e de direito, com condições para compreender o significado da ação, pois é dentro desse processo que se realiza o jogo das práticas.

Não podemos paralisar, nem estagnar frente às fragilidades encontradas, pois é no jogo constante que se ocupa um espaço social, ainda que esse espaço seja um minimizador das dores diárias dos atores inseridos nesse processo contínuo de idas e vindas. Deparamo-nos, porém, dentro do campo, em muitos momentos, como agentes e vítimas da violência simbólica, consistindo este fato um processo neutralizador de nossas individualidades: são as armadilhas postas, contra as quais precisamos achar estratégias desvencilhadoras.

Nas paradas que propus por dentro do sistema prisional, algo me inquietava, motivando um questionamento: Será que o encarcerado deve ter realmente atendimento educacional? A política pública desejada que vem atender a demanda educacional penitenciária existe?

Apesar de se dispor de uma política pública concreta, e de um desejo de efetivação do processo educacional que atenda à demanda dos presos, essa política não se concretizou, ao menos nesses dois presídios pesquisados. Já a questão outra, o questionamento sobre se o preso deve ou não ter atendimento educacional, este fato é um direito contemplado no ordenamento jurídico. No entanto, é saber corrente que nem tudo o que está escrito é garantido, mas sobre o que não está escrito, não há validade jurídica. E enquanto não nos permitirmos ir além desse equívoco social, muitas vezes incondizente com a realidade, ficaremos presos e condenados às fragilidades sociais, legitimadas em suas práticas de uso e de sufocamento dos homens rotulados como infames.

Não considero, por óbvio, que os profissionais e presos envolvidos na pesquisa sejam responsáveis pela situação educacional existente - ou não existente - atualmente no sistema prisional, mas percebo que essa responsabilidade é um projeto societário, e que é extremamente difícil se contrapor, dentro de um sistema penitenciário falido e precário. Parece-me que um projeto educacional de acesso e oferta para os presos se torna mais uma vítima da ordem de punição e disciplinamento societário no qual todos estamos inseridos. Se por um lado, há as questões de segurança como barreira para que de fato o acesso e a oferta educacional dentro dos presídios aconteça, por outro, os demais profissionais que tem o dever de manter a ordem e a segurança, também são vigiados e observados. Romper com o que está instituído não é possível, dentro da lógica dos ambientes prisionais. Parece-me que quase todos – senão todos - dentro do campo prisional estão computados, por um motivo ou outro, e, portanto, passam a agir com naturalidade em relação ao não acontecimento de um processo de relação educacional.

Conforme desvelado pelas paradas que fiz nestas andanças no sistema prisional, há grandes desafios e, para isso, necessitamos de igual disposição para fazer acontecer, de fato, um processo educacional no sistema prisional, no qual todos possam ter acesso e oferta, a despeito do processo de disciplinamento contínuo ao qual são submetidos, em um espaço físico aniquilador de subjetividades.

Apesar de haver uma política pública educacional, com diretrizes objetivas para o atendimento educacional aos presos, o que se revela são estratégias elaboradas localmente, pelas próprias instituições penitenciárias, em parcerias com as secretarias de educação, sejam elas municipais ou estaduais, ou até mesmo práticas de voluntariados para realizarem o atendimento educacional aos presos. Nem todos os apenados tem acesso, pois os espaços físicos são escassos, em parte, devido à superlotação dos presídios.

Neste ponto de reflexão sobre meu objeto de pesquisa, percebi que todos os envolvidos neste estudo, de uma forma ou de outra, podem ser protagonistas de um novo olhar sobre a educação no ambiente prisional. Para tal, urge pensar de forma

mais oportuna e direta, no ponto de uma política pública, como ato educacional que ofereça acesso, e torne melhor o processo de ensino aprendizagem dentro do sistema prisional, que construa um processo educacional não distante dos sonhos e utopias dos sujeitos envolvidos. Se pensarmos num modelo educacional menos punitivo, de mais possibilidade, objetivando com que pessoas serem sujeitos do seu próprio ser, não coisas e números, quem sabe não necessitaríamos de tanto controle e preocupação com a segurança, que é um dos motivos que impossibilitam uma prática constante educacional dentro do sistema prisional. O controle e a manutenção da ordem, através de uma segurança extremada, privilegiada dentro do sistema prisional, acabam por ser um controle prescritivo, e as subjetividades acabam sendo totalmente submissas. Atividade prazerosa, dentro dos dois presídios pesquisados, segundo os relatos dos próprios atores, de fato, é o acesso educacional, pois é nesse espaço onde lhes é permitido construir um novo olhar, no sentido de pensamentos, reflexões, existências e liberdades.

Todavia, ao apresentar este estudo, penso que o mesmo possa atingir a um interesse societário, para instigar a idéia de um rompimento da lógica e do propósito excludente da ordem e do controle, inverter o platonismo, buscando possibilidades no submundo. Abandonar a inércia, numa perspectiva contínua de um sistema educacional para atendimento da demanda prisional.

8) Referências:

<<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm>>

<<http://www.nu-sol.org>>

ALMEIDA, Felipe Quintão de, GOMES, Ivan Marcelo, BRACHT, Valter. **Bauman & A Educação**, Belo Horizonte : autêntica editora, 2009. – (Coleção pensadores & educação).

ALVAREZ, Marcos César. **Controle Social: Notas em Torno de Uma Noção Polêmica** – São Paulo e Perspectiva, 18 (1): 168-176, 2004.

BAUER, GASKELL. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: Um Manual Prático**, Martin W Bauer, George Gaskell (editores); tradução de Pedrinho A. Guareschi. – Petrópolis, RJ:Vozes,2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Aprendendo a Pensar Com a Sociologia**, Zygmunt Bauman e Tim May, tradução Alexandre Werneck – Rio de janeiro: Jorge Zahar Ed 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **O Mal estar da Pós Modernidade**, tradução Mauro Gama, Claudia Martinelli Gama; revisão técnica Luis Carlos Fridman – Rio de janeiro: Jorge Zahar Ed.1998.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Política Social: Fundamentos e História/Elaine Rossetti Behring, Ivanete Boschetti**. 4ª Edição, São Paulo: Cortez, 2008.

BOURDIEU, Pierre, 1930-2002. **A Reprodução: Elementos Para Uma Teoria do sistema de Ensino**, Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron; tradução de Reynaldo Bairão; revisão de Pedro Benjamin Garcia e Ana Maria Baeta.- Petrópolis, RJ:Vozes 2008.

BOURDIEU, Pierre. 1930-2002. **A Produção da Crença: Contribuição Para Uma Economia Dos Bens Simbólicos**, Pierre Bourdieu.-3.ed - Porto Alegre, RS:Zouk, 2006.

BOURDIEU, Pierre. 1930-2002. **O Poder Simbólico**, Pierre Bourdieu; tradução Fernando Tomaz (Português de Portugal) – 10ª Ed. – Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **Os Usos Sociais Da Ciência Por Uma Sociologia Clínica Do Campo Científico**. Texto revisto pelo autor com a colaboração de Patrick Chapagne e Etienne Landais. Conferência e debate organizados pelo grupo Sciences em Questions, Paris, INRA, 11 de março de 1997. Tradução Denice Barbosa Catani. Editora UNESP, São Paulo 2004.

CHIES, Luiz Antônio Bogo, MOURA, Marcelo Oliveira de. **Introdução Ao Daltonismo Jurídico: Por Uma Episteme De Contra Mitologia**. Rio de Janeiro: Letra Legal, 2005.

CHIES, Luiz Antonio Bogo. **A Capitalização Do Tempo Social Na Prisão: A Remição No Contexto Das Lutas De Temporalização Na Pena Privativa De Liberdade**, Luiz Antônio Bogo Chies.- São Paulo: Método: IBCCRIM 2008.

CHIES, Luiz Antonio Bogo. **Manual d Execução Penal: Benefícios na Execução da Pena Privativa de Liberdade./Luiz Antonio Bogo Chies.** – Editora da Universidade Católica de Pelotas: EDUCAT, 1997.

CHIES, Luiz Antônio Bogo. **De Boas Intenções O Inferno Está Cheio: Reflexões Sobre A Educação Formal Nos Ambientes Prisionais**, 2009.

CHRISTINO, Maria Isabel Silveira. **Disciplina e Subjetividade Na Escola: A Formação Da Virtude Da Obediência**, Dissertação de Mestrado Faculdade de Educação da UFPEL, 1999.

**Código Civil e Constituição Federal**, Editora Saraiva, 13ª Edição, 2007.

COELHO, Edmundo Campos. **Oficina do Diabo E Outros Escritos Prisionais**. Rio de Janeiro: Record, 2005.

**Constituição da República Federativa do Brasil**, 41 ed. Editora Saraiva, 2008.



DE MAEYER, Marc. **Aprender e Desaprender**. In: BRASIL. **Educando Para A Liberdade**: trajetória, debates e proposições de um projeto para educação nas prisões brasileiras. Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006, p.43-57.

DOTTI, Rene Ariel. **Bases e Alternativas Para o Sistema de Penas**, Ed.1 Editora Revista dos Tribunais 1998.

**Educando Para A Liberdade: Trajetória, Debates e Proposições De Um Projeto Para a Educação Nas Prisões Brasileiras**. – Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.

FOUCAULT, Michel, **Estratégia, Poder – Saber/ Michel Foucault**. Organização e Seleção de Textos, Manuel Barros da Motta, tradução Vera Lucia Avellar Ribeiro- 2 ed- Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**; Aula inaugural no College de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio 15ª edição de 2007 C.

FOUCAULT, Michel. **Estratégia, Poder – Saber/Michel Foucault**. Organização e Seleção de Textos, Manuel Barros da Motta, tradução Vera Lucia Avellar Ribeiro- 2 ed- Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder/Michel Foucault**; organização e tradução de Roberto Machado.-Rio de Janeiro: edições Graal, 1979 24ª Ed.2007 A.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: Nascimento das Prisões**. Tradução de Raquel Ramallete. 34.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007 B.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: Nascimento das Prisões**. Tradução de Raquel Ramallete.1 0 .ed. Petrópolis, RJ: Vozes 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saber Necessários à Prática Educativa**, São Paulo 9º Ed. Paz e Terra 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 29. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2000.

GALLO, Silvio. **Deleuze & a Educação/Silvio Gallo** – 2 ed – Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GARAPON, Antinen/GROS, Frédéric e PECH, Thierry. **Punir em Democracia – e a Justiça Será**, Instituto Piaget, 2001.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**, tradução Dante Moreira Leite – São Paulo: Perspectiva, 2007.

GONÇALVES, Nadia G. **Pierre Bourdieu: Educação Para Além da Reprodução/Nadia G. Gonçalves, Sandro A. Gonçalves** – Petrópolis, RJ: vozes, 2010 – Coleção Educação e Conhecimento.

GUARESCHI, Pedrinho A. **Sociologia Crítica: Alternativas de Mudança/Pedrinho Guareschi**, Editora Porto Alegre: Mundo Jovem, 2007.

**História das Prisões no Brasil**, Volume 1, organização de Clarissa Nunes Maia. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

JARDIM, Ana Caroline. M. G, **Famílias e Prisões: (sobre)Vivências de Tratamento Penal**, Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós graduação em Serviço Social, PUC/RS 2010.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Política Pública de Educação Penitenciária: Contribuição Para o Diagnóstico da Experiência do Rio de Janeiro/Elionaldo Fernandes Julião**, orientadora: Rosália Maria Duarte. – Rio de Janeiro: PUC, Departamento de Educação, 2003.

**LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei 9.394/96**. 10ª Edição, Rio de Janeiro, 2006.

LEMGRUBER, Julita. **Cemitério dos Vivos – Análise Sociológica de Uma Prisão de Mulheres**. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense, 1999.

**LEP: Lei de Execução Penal. Lei 7.210/84.** 16ª Edição, Editora Saraiva, São Paulo, 2008.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de Caso: Uma Estratégia de Pesquisa/Gilberto de Andrade Martins,** – 2. Ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

MESSUTI, Ana. **O Tempo como Pena/Ana Messuti;** tradução Tadeu Antônio Dix Sila, Maria Clara Veronese de Toledo, Prefácio Alberto Silva Franco, São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2003.

**Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN/RS). Sistema Integrado de Informações Penitenciárias – InfoPen.** 20.08.2007, 20h51min.

ONOFRE, Elenice Cammarosano. **Educação Escolar Entre as Grades** – São Carlos: EduFSCar, 2007.

PASSETI, Edson. **Anarquismos & Educação/Edson Paseti & Acácio Augusto.** –Belo Horizonte: Auêntica Editora, 2008. –(Coleção Temas & Educação).

**Portal Ministério da Educação e Cultura.** <[www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>. 26.11.2007.

**Relatório Nacional Para o Direito Humano À Educação, Educação nas Prisões Brasileiras,** outubro de 2009.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: Conceitos Essenciais/Judith Revel;** tradução de Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovesani, São Carlos: Claraluz, 2005.

RODRIGUES, Anabela Miranda. **Temas fundamentais de Execução Penal;** IN: Revista Brasileira de Ciências Criminais. Ano 6, nº 24, outubro-dezembro de 1998.

ROESE, Mauro. **Caderno de Sociologia/Programa de Pós Graduação em Sociologia,** volume 9, 1998 Porto Alegre, PPGS/UFRGS - texto A metodologia do Estudo de Caso.

RUSCHE, Georg; KIRCHHEIMER, Otto. **Punição e Estrutura Social**, 2ª edição, tradução Gizlene Neder, editora Renavan, 2004.

SABADELL, Ana Lucia. **Manual de Sociologia Jurídica: Introdução a uma Leitura externa do Direito**, 3 ed – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2005.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Democratizar a Democracia: Os Caminhos da Democracia Participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

THEMUDO, Thiago Seixas. **Gabriel Tarde: Sociologia e Subjetividade/Thiago Seixas Themudo** – Rio de Janeiro: Relume Dumará, Fortaleza, CE: Secretaria da Cultura e Desporto, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. 1928. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação/Augusto Nivaldo Silva Triviños**.-1.ed.-16.reimpr.- São Paulo: Atlas, 2008.

VEIGA-NETO Alfredo. **Foucault & a Educação/Alfredo Veiga Neto**, 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Método/Robert K. Yin**; tradução; Daniel Grasse - . ed. – Porto Alegre: Bookman, 2005.

YOUNG, Jock. **A Sociedade Excludente**, Rio de Janeiro: Revan, 2002.

## Apêndice

## Apêndice A: Roteiro de entrevistas com os presos

1. Quantos anos você tem?
2. Até que série você cursou na escola?
3. Quanto tempo está aqui dentro no presídio?
4. Você tem algum tipo de acesso educacional aqui dentro do presídio?
5. Funciona algum tipo de escolarização aqui dentro do presídio?
6. Qual é o papel da educação aqui dentro do presídio?
7. Qual a função do presídio?
8. Qual seria o modelo de educação ideal aqui para o presídio?
9. Em relação á questão dos professores que trabalham aqui, acha o perfil deles ideal para trabalhar dentro do presídio?

Apêndice B: Roteiro de entrevista 5ª CRE , SME e Professor

- 1) Como você classifica a educação dentro do sistema prisional hoje?
- 2) A educação para presos é importante?
- 3) A secretaria oferece algum tipo de educação dentro do sistema prisional?
- 4) Como é feita a certificação dos presos que freqüentam algum tipo de escolarização dentro do sistema prisional?
- 5) A secretaria tem conhecimento do Projeto Educando para Liberdade?
- 6) A secretaria disponibiliza professor para trabalhar com educação dentro do sistema prisional?
- 7) Qual seria na tua opinião o modelo educacional ideal para atender os presos?
- 8) Como se dá o acesso à educação dos presos?

## Apêndice C: Técnicos do presídio

- 1) A educação para presos é importante?
- 2) Qual o papel da educação aqui dentro do presídio?
- 3) Como é feita a seleção ao acesso educacional do preso?
- 4) Como é feito o acesso do preso à biblioteca do presídio?
- 5) Qual é a estrutura educacional existente aqui no presídio?
- 6) Quantos presos freqüentam e tem acesso à educação?
- 7) Em relação á questão dos professores que trabalham aqui, o perfil deles é ideal?
- 8) Qual seria o modelo educacional ideal?
- 9) Você tem conhecimento do Projeto educando para Liberdade?
- 10) Como você vê a proposta de remição de pena através da educação?



## Apêndice D: Delegacia Penitenciária

- 1) Os índices de baixa escolaridade apontados pelo DEPEN condizem com a realidade regional?
- 2) Como você classifica a educação dentro do sistema prisional na 5ª região?
- 3) Qual seria a importância da educação dentro dos presídios da 5ª região?
- 4) Qual é a estrutura educacional existente nos presídios da 5ª região penitenciária?
- 5) A educação para presos é importante? Porquê?
- 6) Em relação à questão dos professores que trabalham em presídios, você acha o perfil deles ideal para trabalhar dentro dos presídios?
- 7) Você tem conhecimento de algum projeto de educação dentro dos presídios? Quem faz essa oferta?
- 8) Você tem conhecimento do projeto educando para liberdade?
- 9) Você acredita em ressocialização através da educação?
- 10) O que você acha da remição pelo estudo?

## Apêndice E Administradores de presídio

- 1) Como você classifica a educação dentro do sistema prisional?
- 2) Qual o papel da educação aqui dentro do presídio?
- 3) Qual a estrutura educacional existente aqui no presídio?
- 4) Em relação á questão dos professores que trabalham em presídios, você acha o perfil deles ideal para trabalhar dentro do presídio?
- 5) A educação para presos é importante?
- 6) Hoje funciona algum tipo de educação aqui dentro do presídio?
- 7) Quem faz o atendimento educacional aqui dentro do presídio?
- 8) Você tem conhecimento do projeto educando para liberdade?
- 9) Como é feita a certificação do presos que tem acesso a educação?
- 10)Qual seria na sua opinião o modelo educacional para atender os presos?



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS**

**CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS, ECONÔMICAS E SOCIAIS**

**MESTRADO EM POLÍTICA SOCIAL**

**Rua Félix da Cunha, 412 – Sala 305 B - Pelotas - RS - 96010-000 –**

**Fone: 0xx 53 284 8291 – Fax: 0xx 53 225 3105 e-mail:**

**mps@phoenix.ucpel.tche.br**

## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

**Prezados Senhores (as)**

**Por este termo, você é convidado a participar da pesquisa “As Grades e a Educação: Uma Análise sobre a Realidade Educacional no sistema Prisional, na Região Sul do Rio Grande do Sul, nos municípios A e B”.**

**Optamos por não revelar o nome dos municípios em questão por razões éticas.**

**Esta pesquisa procura identificar como estão sendo implementadas as políticas públicas educacionais dentro do sistema prisional.**

**Sua participação é voluntária no processo de pesquisa. Você responderá a um instrumento de pesquisa, com duração prevista em torno de 10 minutos. A entrevista será gravada e será mantido sigilo quanto à identificação dos participantes. Caso seja necessário, será agendada nova entrevista para voltar a discutir temas pertinentes ao assunto.**

**Comprometemo-nos em obedecer a todas as recomendações éticas e de preservação de sigilo e confidencialidade da identidade dos informantes. Os dados coletados serão utilizados para fins científicos e serão mantidos, assim como as gravações, sob a guarda da mestrandia Raquel Couto Moreira e do Mestrado em Política Social da Universidade Católica de Pelotas.**

Os resultados da pesquisa serão divulgados junto à instituição, em eventos e demais formas científicas. A pesquisadora responsável é a mestranda Raquel Couto Moreira, do Mestrado em Política Social/UCPEL.

Qualquer esclarecimento adicional poderá ser obtido pelos telefones (53) 32274152 e 99424620 ou ainda pelo e-mail: [moreiraquel@gmail.com](mailto:moreiraquel@gmail.com).

Eu \_\_\_\_\_ aceito  
participar do estudo acima descrito

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Pesquisador: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

## Anexos

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**  
**CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

RESOLUÇÃO Nº 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.

O PRESIDENTE DA CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO CONSELHONACIONAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e de conformidade com o disposto na alínea “c” do parágrafo 1º do artigo 9º da Lei nº 4.024/61 com a redação dada pela

Lei nº 9.131/95, nos artigos 36, 36-A, 36-B, 36-C, 36-D, 37, 39, 40, 41 e 42 da Lei nº 9.394/96 com a redação dada pela Lei nº 11.741/2008, bem como no Decreto nº 5.154/2004, e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 4/2010, homologado por Despacho do Senhor Ministro da Educação, publicado no DOU de 7 de maio de 2010,

CONSIDERANDO as responsabilidades do Estado e da sociedade para garantir o direito à educação para jovens e adultos nos estabelecimentos penais e a necessidade de norma que regulamente sua oferta para o cumprimento dessas responsabilidades;

CONSIDERANDO as propostas encaminhadas pelo Plenário do I e II Seminários Nacionais de Educação nas Prisões;

CONSIDERANDO a Resolução nº 3, de 6 de março de 2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais;

CONSIDERANDO o Protocolo de Intenções firmado entre os Ministérios da Justiça e da Educação com o objetivo de fortalecer e qualificar a oferta de educação em espaços de privação de liberdade;

CONSIDERANDO o disposto no Plano Nacional de Educação (PNE) sobre educação em espaços de privação de liberdade;

CONSIDERANDO que o Governo Federal, por intermédio dos Ministérios da Educação e da Justiça tem a responsabilidade de fomentar políticas públicas de educação em espaços de privação de liberdade, estabelecendo as parcerias necessárias com os Estados,

Distrito Federal e Municípios;

CONSIDERANDO o disposto na Constituição Federal de 1988, na Lei nº 7.210/84, bem como na Resolução nº 14, de 11 de novembro de 1994, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, que fixou as Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil;

CONSIDERANDO o que foi aprovado pelas Conferências Internacionais de Educação de Adultos (V e VI CONFINTEA) quanto à “preocupação de estimular oportunidades de aprendizagem a todos, em particular, os marginalizados e excluídos”, por meio do Plano de Ação para o Futuro, que garante o reconhecimento do direito à aprendizagem de todas as pessoas encarceradas, proporcionando-lhes informações e acesso aos diferentes níveis de ensino e formação;

CONSIDERANDO que o projeto "Educando para a Liberdade", fruto de parceria entre os Ministérios da Educação e da Justiça e da Representação da UNESCO no Brasil, constitui referência fundamental para o desenvolvimento de uma política pública de educação no contexto de privação de liberdade, elaborada e implementada de forma integrada e (\*) Resolução CNE/CEB 2/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 20 de maio de 2010, Seção 1, p. 20.

cooperativa, representa novo paradigma de ação a ser desenvolvido no âmbito da Administração Penitenciária;

CONSIDERANDO, finalmente, as manifestações e contribuições provenientes da participação de representantes de organizações governamentais e de entidades da sociedade civil em reuniões de trabalho e audiências públicas promovidas pelo Conselho Nacional de Educação;

RESOLVE:

Art. 1º Ficam estabelecidas as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos privados de liberdade em estabelecimentos penais, na forma desta Resolução.



Art. 2º 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. 3º A oferta de educação para jovens e adultos em estabelecimentos penais obedecerá às seguintes orientações:

I – é atribuição do órgão responsável pela educação nos Estados e no Distrito Federal (Secretaria de Educação ou órgão equivalente) e deverá ser realizada em articulação com os órgãos responsáveis pela sua administração penitenciária, exceto nas penitenciárias federais, cujos programas educacionais estarão sob a responsabilidade do Ministério da Educação em articulação com o Ministério da Justiça, que poderá celebrar convênios com Estados, Distrito Federal e Municípios;

II – será financiada com as fontes de recursos públicos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino, entre as quais o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), destinados à modalidade de Educação de Jovens e Adultos e, de forma complementar, com outras fontes estaduais e federais;

III – estará associada às ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional, fomento à leitura e a programas de implantação, recuperação e manutenção de bibliotecas destinadas ao atendimento à população privada de liberdade, inclusive as ações de valorização dos profissionais que trabalham nesses espaços;

IV – promoverá o envolvimento da comunidade e dos familiares dos indivíduos em situação de privação de liberdade e preverá atendimento diferenciado de acordo com as especificidades de cada medida e/ou regime prisional, considerando as necessidades de inclusão e acessibilidade, bem como as peculiaridades de gênero, raça e etnia, credo, idade e condição social da população atendida;

V – poderá ser realizada mediante vinculação a unidades educacionais e a programas que funcionam fora dos estabelecimentos penais;

VI – desenvolverá políticas de elevação de escolaridade associada à qualificação profissional, articulando-as, também, de maneira intersetorial, a políticas e programas destinados a jovens e adultos;

VII – contemplará o atendimento em todos os turnos;

VIII – será organizada de modo a atender às peculiaridades de tempo, espaço e rotatividade da população carcerária levando em consideração a flexibilidade prevista no art. 23 da Lei nº 9.394/96 (LDB).

Art. 4º Visando à institucionalização de mecanismos de informação sobre a educação em espaços de privação de liberdade, com vistas ao planejamento e controle social, os órgãos responsáveis pela educação nos Estados e no Distrito Federal deverão:

I – tornar público, por meio de relatório anual, a situação e as ações realizadas para a oferta de Educação de Jovens e Adultos, em cada estabelecimento penal sob sua responsabilidade;

II – promover, em articulação com o órgão responsável pelo sistema prisional nos Estados e no Distrito Federal, programas e projetos de fomento à pesquisa, de produção de documentos e publicações e a organização de campanhas sobre o valor da educação em espaços de privação de liberdade;

III – implementar nos estabelecimentos penais estratégias de divulgação das ações de educação para os internos, incluindo-se chamadas públicas periódicas destinadas a matrículas.

Art. 5º Os Estados, o Distrito Federal e a União, levando em consideração as especificidades da educação em espaços de privação de liberdade, deverão incentivar a promoção de novas estratégias pedagógicas, produção de materiais didáticos e a implementação de novas metodologias e tecnologias educacionais, assim como de programas educativos na modalidade Educação a Distância (EAD), a serem empregados no âmbito das escolas do sistema prisional.

Art. 6º A gestão da educação no contexto prisional deverá promover parcerias com diferentes esferas e áreas de governo, bem como com universidades, instituições de Educação

Profissionais e organizações da sociedade civil, com vistas à formulação, execução, monitoramento e avaliação de políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade.

Parágrafo Único. As parcerias a que se refere o caput deste artigo dar-se-ão em perspectiva complementar à política educacional implementada pelos órgãos responsáveis pela educação da União, dos Estados e do Distrito Federal.

Art. 7º As autoridades responsáveis pela política de execução penal nos Estados e Distrito Federal deverão, conforme previsto nas Resoluções do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, propiciar espaços físicos adequados às atividades educacionais, esportivas, culturais, de formação profissional e de lazer, integrando-as às rotinas dos estabelecimentos penais.

Parágrafo Único. Os Estados e o Distrito Federal deverão contemplar no seu planejamento a adequação dos espaços físicos e instalações disponíveis para a implementação das ações de educação de forma a atender às exigências desta Resolução.

Art. 8º As ações, projetos e programas governamentais destinados a EJA, incluindo o provimento de materiais didáticos e escolares, apoio pedagógico, alimentação e saúde dos estudantes, contemplarão as instituições e programas educacionais dos estabelecimentos penais.

Art. 9º A oferta de Educação Profissional nos estabelecimentos penais deverá seguir as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, inclusive com relação ao estágio profissional supervisionado concebido como ato educativo.

Art. 10 As atividades laborais e artístico-culturais deverão ser reconhecidas e valorizadas como elementos formativos integrados à oferta de educação, podendo ser contempladas no projeto político-pedagógico como atividades curriculares, desde que devidamente fundamentadas.

Parágrafo Único. As atividades laborais, artístico-culturais, de esporte e de lazer, previstas no caput deste artigo, deverão ser realizadas em condições e horários compatíveis com as atividades educacionais.

Art. 11 Educadores, gestores e técnicos que atuam nos estabelecimentos penais deverão ter acesso a programas de formação inicial e continuada que levem em consideração as especificidades da política de execução penal.

§ 1º Os docentes que atuam nos espaços penais deverão ser profissionais do magistério devidamente habilitados e com remuneração condizente com as especificidades da função.

§ 2º A pessoa privada de liberdade ou internada, desde que possua perfil adequado e receba preparação especial, poderá atuar em apoio ao profissional da educação, auxiliando-o no processo educativo e não em sua substituição.

Art. 12 O planejamento das ações de educação em espaços prisionais poderá contemplar, além das atividades de educação formal, propostas de educação não-formal, bem como de educação para o trabalho, inclusive na modalidade de Educação a Distância, conforme previsto em Resoluções deste Conselho sobre a EJA.

§ 1º Recomenda-se que, em cada unidade da federação, as ações de educação formal desenvolvidas nos espaços prisionais sigam um calendário unificado, comum a todos os estabelecimentos.

§ 2º Devem ser garantidas condições de acesso e permanência na Educação Superior (graduação e pós-graduação), a partir da participação em exames de estudantes que demandam esse nível de ensino, respeitadas as normas vigentes e as características e possibilidades dos regimes de cumprimento de pena previstas pela Lei nº 7.210/84.

Art. 13 Os planos de educação da União, dos Estados, do Distrito Federal e Municípios deverão incluir objetivos e metas de educação em espaços de privação de liberdade que atendam as especificidades dos regimes penais previstos no Plano Nacional de Educação.

Art. 14 Os Conselhos de Educação dos Estados e do Distrito Federal atuarão na implementação e fiscalização destas Diretrizes, articulando-se, para isso, com os Conselhos Penitenciários Estaduais e do Distrito Federal ou seus congêneres.

Parágrafo Único. Nas penitenciárias federais a atuação prevista no caput deste artigo compete ao Conselho Nacional de Educação ou, mediante acordo e delegação, aos Conselhos de Educação dos Estados onde se localizam os estabelecimentos penais.

Art. 15 Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se quaisquer disposições em contrário.

CESAR CALLEGARI

**MINISTÉRIO DA JUSTIÇA**

**DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL**

**Sistema Integrado de Informações Penitenciárias – InfoPen**

Formulário Categoria e Indicadores Preenchidos Rio Grande do Sul - RS

Referência:6/2010

População Carcerária:29.883

Número de Habitantes:10.914.128

**Perfil do Preso**

**Quantidade de Presos por Grau de Instrução**

Analfabeto masculino1.292 feminino 56 total:1.348

Alfabetizado masculino 2.000 feminino 53 total 2.053

Ensino Fundamental Incompleto masculino 3.155 feminino 228 total 3.383

Ensino Fundamental Completo masculino17.551 feminino1.074 total 18.625

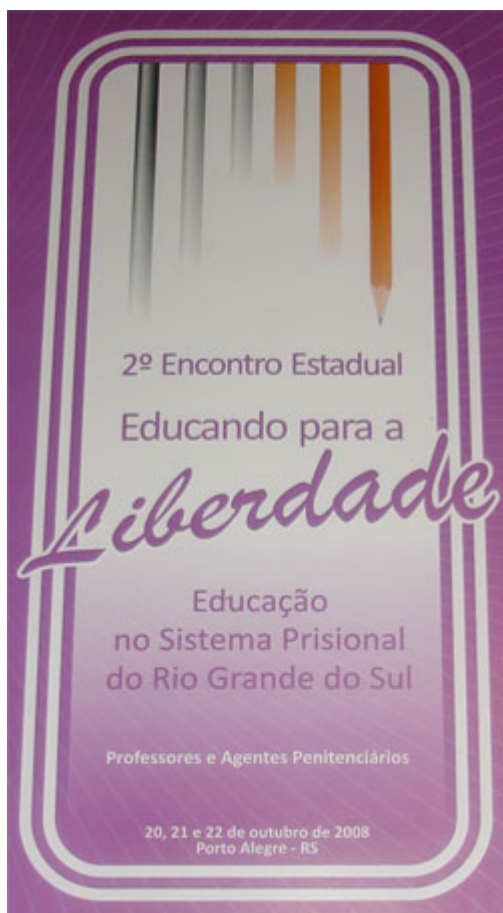
Ensino Médio Incompleto masculinooa2.140 feminino173 total 2.313

Ensino Médio Completo masculino1.474 feminono146 total 1.620

Fonte:

<http://portal.mj.gov.br/data/Pages/MJD574E9CEITEMIDC37B2AE94C6840068B1624D28407509CPTBRIE.htm>





### **O segundo Encontro do Projeto educando para a Liberdade em Porto Alegre 2008.**

A segunda etapa do encontro Educando para Liberdade, no Sul do País, foi realizado em 2008. No primeiro dia do evento, reuniu Mulheres Profissionais da área, que representaram e abordam as Encarceradas.

No painel de palestras, marcou-se as presenças da coordenadora nacional da questão feminina da Pastoral Carcerária, Missionária Heide Cerneka, da humanista, pesquisadora, presidente do Projeto zaP que atende Mulheres encarceradas e egressas, a Jornalista Elizabeth Misciasci, e a Ouvidora da Secretária Especial de Políticas para as Mulheres, e também Advogada, Ana Paula S. Gonçalves.

Realizado no Hotel Embaixador de Porto Alegre, o congresso se estendeu por mais dois dias de palestras e discussões sobre o tema, contando com uma platéia totalmente interessada e voltada às questões prisionais.

O projeto é fruto de parceria com as secretarias de Segurança Pública (SSP) e da Educação (Seduc) e os ministérios da Educação e da Justiça, além da representação da Unesco no Brasil, com apoio do governo do Japão.

Promovido pela SUSEPE, o encontro é direcionado a professores das casas prisionais, chefias pedagógicas e a agentes penitenciários. O evento que já contou com participações de juízes, promotores e autoridades do sistema carcerário, segue a trajetória na realização de cursos, oficinas e palestras.

O Projeto "Educando para a Liberdade", constitui-se como referência na construção de uma política pública integrada e cooperativa, tanto no âmbito da educação de jovens e adultos, quanto no âmbito da administração penitenciária.

A organização do evento que foi decidido em licitação pela Secretaria da Educação, sendo vencedora a Universidade Regional Integrada (URI), tem como coordenadora regional, a educadora e advogada Sônia Bressan Vieira, e visa à formação de 250 profissionais, para a prática educacional no sistema prisional do Estado, com 112 horas de formação para os integrantes.

Entre os temas pautados, estão questões como a articulação e ação do trabalho, e o impacto da educação no sistema prisional, entre outros.

O projeto estimula a educação, proporcionando uma real aplicação desta, nas unidades prisionais, sendo considerado de extrema importância, por estar ligado a solução para o sistema prisional.

Abordando valores de cidadania e humanização, o projeto é ilustrado com uma citação do líder político Nelson Mandela: "Ninguém conhece verdadeiramente uma nação até ter estado em suas prisões".

Fonte:5ªCRE

**RESUMO DO PROJETO EDUCANDO PARA A LIBERDADE – PARCERIA  
ENTRE O MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E  
UNESCO**

Este projeto é resultado de um importante acúmulo que vem sendo desenvolvido entre setores do Ministério da Educação (Departamento de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade) e do Ministério da Justiça (Departamento Penitenciário Nacional), no intuito de conceber estratégias para a oferta de Educação de Jovens e Adultos nas Unidades Prisionais.

Com base nessas reflexões teóricas e práticas, os dois Ministérios formalizaram um Protocolo de Intenções, celebrado em 27.09.2005. Acredita-se que esse fato representa um marcante avanço governamental, visto o reconhecimento da necessidade de construção de uma verdadeira política pública de educação prisional. É importante mencionar que essa parceria interministerial está articulada a uma ação política decisiva por parte dos Ministros de Estado da Justiça e da Educação em favor da remição da pena pela educação. Assim, novas gestões estão sendo feitas com o Congresso Nacional para aprovação de projeto de lei que consagre expressamente essa possibilidade na Lei de Execução Penal.

A aproximação entre os dois Ministérios possibilitou inicialmente que a Resolução

nº 23/2005 do Programa Brasil Alfabetizado desse um tratamento diferenciado para os alfabetizadores atuantes no sistema penitenciário e previsse a necessidade de uma abordagem metodológica diferenciada.

Na seqüência, projetou-se a realização de oficina de trabalho com os estados participantes de projeto pré-existente entre o MEC e a UNESCO, a saber: Goiás, Paraíba, Ceará e Rio Grande do Sul, além dos Estados do Rio de Janeiro e São Paulo, que atendem parte significativa da população prisional do país.

A oficina inaugurou a parceria também nos Estados, ampliando as relações entre as duas pastas para além do nível federal e corroborando para que se instaure um trabalho integrado entre a Administração Penitenciária e a Secretaria de Educação, que envolva também as Coordenações de Educação de Jovens e Adultos ao nível local.

Acredita-se que o evento representou um esforço inicial de apresentação, articulação e sensibilização de gestores envolvidos, para que estes compreendessem a importância da formação de um plano pedagógico específico com vistas a uma efetiva reintegração social.

E, mais, que esse gestores, a partir da discussão coletiva, trabalhassem como mediadores da proposta, realizando nos estados a função de replicação e sensibilização dos demais atores.

A partir daí, o Ministério da Justiça e o Ministério da Educação realizaram uma iniciativa específica de financiamento, contemplando: apoio à coordenação da oferta de educação no sistema prisional; formação dos profissionais envolvidos na relação de ensino aprendizagem e elaboração/impressão de material didático. A idéia é que os gestores locais possam construir e apresentar os projetos com esse escopo, no retorno para o Estado.

Resultados:

a) Descentralização de R\$ 1.000.000,00 do MJ para o MEC no ano de 2005. O MEC fez um repasse de R\$ 500.000,00 para implantação de projetos pilotos nos Estado do RS, RJ, CE, GO, TO, PB. (Projetos em andamento);

b) Realização de cinco oficinas regionais para discussão das diretrizes da política educacional;

c) Realização do seminário nacional “Educação nas prisões” no mês de julho de 2006, objetivando a discussão com todos os estados brasileiros e o Distrito Federal. (Está em fase de aprovação e publicação as diretrizes nacionais fruto das discussões regionais e nacional)

d) Descentralização de R\$ 700.000,00 do MJ para o MEC no ano de 2006 para a implantação de mais seis projetos.

Fonte: [portal.mj.gov.br/services](http://portal.mj.gov.br/services)

# Lei de Execução Penal - Lei 7210/84 | Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984

## TÍTULO I

### Do Objeto e da Aplicação da Lei de Execução Penal

**Art. 1º** A execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado.

**Art. 2º** A jurisdição penal dos Juízes ou Tribunais da Justiça ordinária, em todo o Território Nacional, será exercida, no processo de execução, na conformidade desta Lei e do [Código de Processo Penal](#).

Parágrafo único. Esta Lei aplicar-se-á igualmente ao preso provisório e ao condenado pela Justiça Eleitoral ou Militar, quando recolhido a estabelecimento sujeito à jurisdição ordinária.

**Art. 3º** Ao condenado e ao internado serão assegurados todos os direitos não atingidos pela sentença ou pela lei. Parágrafo único. Não haverá qualquer distinção de natureza racial, social, religiosa ou política.

**Art. 4º** O Estado deverá recorrer à cooperação da comunidade nas atividades de execução da pena e da medida de segurança.

## SEÇÃO V

### Da Assistência Educacional

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

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

**Art. 19.** O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico. Parágrafo único. A mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição.

**Art. 20.** As atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados.

**Art. 21.** Em atendimento às condições locais, dotar-se-á cada estabelecimento de uma biblioteca, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos.