

EUDES PAVEL SARAIVA DE SOUZA

**A EDUCAÇÃO PENITENCIÁRIA NO ESTADO DE
PERNAMBUCO: UM OLHAR SOBRE O PRESÍDIO
PROFESSOR ANÍBAL BRUNO**

Orientadora: Márcia Karina da Silva

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

LISBOA

2012

EUDES PAVEL SARAIVA DE SOUZA

**A EDUCAÇÃO PENITENCIÁRIA NO ESTADO DE
PERNAMBUCO: UM OLHAR SOBRE O PRESÍDIO
PROFESSOR ANÍBAL BRUNO**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de
Mestre em Ciências da Educação no curso de Mestrado em
Ciências da Educação conferido pela Universidade
Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Prof^a Doutora Márcia Karina da Silva
Co-Orientador: Prof^o Doutor Manuel Tavares Gomes

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

LISBOA

2012

A ideia de reabilitação é uma falácia. O papel do Direito Penal é proteger a sociedade e, por isso, latrocidias, estupradores e sequestradores têm que ficar presos por um longo período para que não possam cometer novos crimes.

Eduardo Fonseca da Matta

Dedico esta dissertação:

Ao meu pai, Severino Vieira de Souza (in memória);
A minha mãe, Silna Saraiva de Souza;
Aos meus avós paternos, João Pedro de Souza (in memória) e Frontina Vieira de Souza (in memória);
Aos meus avós maternos, Miguel Saraiva de Moura (in memória) e Maria do Carmo Aguiar (in memória);
Ao meu primo, Gilson;
A minha tia, Lúcia;
A meu tio, José Vieira de Souza.

AGRADECIMENTOS

A confecção de um trabalho científico não é um produto exclusivo de um único criador. É fruto da agregação de um conjunto de esforços e incentivos que se somam ao longo da jornada de trabalho e se materializam através das mãos do autor.

Neste sentido, segue-se aqui a relação de pessoas que direta e indiretamente contribuíram para que esta dissertação fosse confeccionada e que sem as quais não seria possível realizá-la: A minha mãe - Silna Saraiva, a minha esposa - Alessandra Gomes, a todos os colegas de turma, aos reeducandos e aos professores do presídio Professor Aníbal Bruno, em especial o professor Ricardo Raposo, os que integram a Secretaria Executiva de Ressocialização (SERES), a orientadora Márcia Karina, a Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT) e todos os docentes que ministraram as disciplinas durante o curso; devido aos vastos conhecimentos que possuem, fizeram observações e indicaram caminhos e possibilidades que foram fundamentais para o direcionamento e elucidação das principais questões desta investigação.

RESUMO

Esta dissertação trata da educação penitenciária no Estado de Pernambuco e é resultado de um estudo desenvolvido no Presídio Professor Aníbal Bruno, junto à Escola Professor Joel Pontes, situada no interior da unidade carcerária. Este trabalho discute o papel da educação escolar no processo de ressocialização dos apenados. O ciclo de investigação ocorreu mediante: pesquisa bibliográfica, exame da legislação internacional e nacional, que trata da escolarização para pessoas em situação de privação de liberdade, e por meio do contato com a realidade educacional e prisional do estabelecimento penal selecionado. Nesta investigação, utilizamos à abordagem quantitativa e qualitativa. Com relação aos instrumentos que foram realizados nesse estudo, adotamos o questionário e a entrevista. Quanto ao questionário este foi aplicado aos detentos, já a entrevista foi realizada junto aos docentes. Através de tais instrumentos, foi possível confrontar as informações coletadas entre essas duas categorias (aluno e professor), possibilitando uma maior aproximação com a realidade educacional vivenciada na unidade prisional. Neste sentido, a pesquisa nos permitiu identificar que a educação escolar ofertada no Presídio Professor Aníbal Bruno não vem contribuindo satisfatoriamente para a ressocialização dos apenados, uma vez que o índice de reincidência entre os internos que frequentam a escola é bastante elevado, não havendo, assim, por parte dos reeducandos uma pré-disposição à ressocialização.

Palavras-chaves: Prisão, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Ressocialização.

ABSTRACT

This dissertation is about the prison education in the prison system in the state of Pernambuco, Brasil and it is the result of a study carried out in Professor Joel Pontes school, located inside the Professor Aníbal Bruno state prison. This work discusses the role of the school education in the process of the convicts' resocialization. The investigation circle was carried out by using bibliographic research, examination of the national and international legislation that concerns to education of people who are deprived of freedom alongside with the contact with the reality of the prison and educational system in the referred prison unit. In this investigation we use both qualitative and quantitative approach. Concerned with the tools, we used surveys, interviews. The surveys were made with the inmates, the teachers were interviewed. Through such tools was possible to compare the information collected between these two categories (students and teachers) to make possible a major approximation with the educational reality experienced in the prison unit. In this sense, the research permitted us to identify that the school education offered in the Professor Aníbal Bruno State Prison has not contributed in a satisfactory way to the convicts' resocialization, since the rate of crime relapse among the convicts is very high. There is not, thus, among these students a predisposition to resocialization.

Key words: prison, youngsters and adults education (EJA), resocialization.

LISTA DE SIGLAS

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNJ – Conselho Nacional de Justiça

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FUNAP – Fundo de Amparo ao Trabalhador Preso

LDBN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LEP – Lei de Execução Penal

MEC – Ministério da Educação

MJ - Ministério da Justiça

ONU – Organização das Nações Unidas

PIDESC - Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

SERES – Secretaria Executiva de Ressocialização

UNED – Universidade Nacional de Educação a Distância

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO I - REVISÃO DA LITERATURA.....	17
1.1. Um breve passeio pela história educação na prisão.....	18
1.2. O direito a educação prisional no plano internacional.....	20
1.3. Os aspectos legais que norteiam a educação carcerária em âmbito nacional	24
1.4. A política de educação em espaço de privação de liberdade.....	27
1.5. A experiência da educação prisional no contexto europeu	30
1.6. Educação e ressocialização	33
CAPÍTULO II - QUADRO TEÓRICO	38
2.1. Prisão	39
2.2. Educação de Jovens e Adultos (EJA).....	42
2.3. Ressocialização	45
CAPÍTULO III - CICLO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO.....	49
3.1. Questão da investigação.....	50
3.2. Objetivos e hipótese	50
3.2.1. Objetivo geral.....	50
3.2.2. Objetivos específicos	50
3.3. Tipo da investigação.....	51
3.4. Sujeitos da investigação	52
3.5. Instrumentos.....	54
3.6. Procedimentos.....	55
CAPÍTULO IV - ANÁLISE DOS DADOS DA INVESTIGAÇÃO.....	57
4.1. O perfil dos reeducandos do Presídio Professor Aníbal Bruno: situação socioeconômica e jurídica.....	58
4.1.1. Idade.....	58
4.1.2. Estrutura familiar	59
4.1.3. Apoio familiar na prisão.....	61
4.1.4. Residência.....	62
4.1.5. Religião.....	63
4.1.6. Grupo racial e ocupação profissional.....	63
4.1.7. Condição jurídica.....	66
4.2. O perfil educacional dos reeducandos do Presídio Professor Aníbal Bruno antes do encarceramento.....	67
4.2.1. Idade e motivo de interrupção dos estudos.....	68
4.2.2. Estudo e/ou trabalho na ocasião do encarceramento	69
4.3. O Processo educacional no espaço escolar do Presídio Professor Aníbal Bruno e sua contribuição para ressocialização: uma visão a partir dos reeducandos e professores	70
4.3.1. Interesse pelo estudo.....	71
4.3.2. Obstáculos enfrentados pelos reeducandos para frequentar a escola....	72
4.3.3. Material Didático	75

4.3.4. Temas trabalhados em sala de aula.....	77
4.3.5. Valorização das experiências de vida dos reeducandos.....	78
4.3.6. Ensino formal X ensino prisional	79
4.3.7. Instalações físicas.....	80
4.3.8. Perspectivas fora da Prisão	81
4.3.9. A importância da escola no processo de ressocialização.....	82
4.4. Reflexões sobre os dados coletados	84
4.4.1. Seleção e formação profissional dos docentes.....	85
4.4.2. Instalações físicas precárias	85
4.4.3 Rotatividade de reeducandos	89
4.4.4. Ausência de metodologia e material didático direcionado à ressocialização	89
4.4.5. Rígido controle de segurança.....	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95
APÊNDICES	I
Apêndice A – Questionário aplicado aos reeducandos.....	II
Apêndice B – Entrevista realizada junto aos professores da unidade penal	IV
Apêndice C – Tabela 1 (Grelha analítica de Bardin).....	V
Apêndice D – Tabela 2 (Perfil socioeconômico e jurídico do preso)	X
Apêndice E – Tabela 3 (Perfil educacional dos reeducandos antes do aprisionamento).....	XIV
ANEXOS	XXIII
Anexo A – Carta de anuência direcionada ao Superintendente de Segurança da Secretaria Executiva de Ressocialização	XXIV
Anexo B – Termo de autorização concedida pelo Supervisor de Segurança do Presídio para realização de nosso trabalho no interior da unidade Prisional	XXV
Anexo C – Termo de Consentimento.....	XXVI

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Grelha analítica de Bardin	V
Tabela 2 – Perfil socioeconômico e jurídico do apenado.....	X
Tabela 3 – Perfil educacional dos reeducandos antes do aprisionamento.....	XIV

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade dos reeducandos	59
Gráfico 2 – Estado civil dos reeducandos.....	60
Gráfico 3 – Paternidade dos reeducandos solteiros.....	60
Gráfico 4 – Apoio familiar recebido na prisão.....	61
Gráfico 5 – Estado em que os reeducandos residiam no momento da prisão.....	62
Gráfico 6 – Religião dos reeducandos.....	63
Gráfico 7 – Raça dos reeducandos.....	64
Gráfico 8 – População afro-descendente na prisão.....	64
Gráfico 9 – Profissão dos reeducandos.....	66
Gráfico 10 – Condição Jurídica dos reeducandos.....	67
Gráfico 11 – Motivo de interrupção dos estudos.....	68
Gráfico 12 – Estudo e/ou trabalho no momento da prisão.....	70
Gráfico 13 – Interesse dos reeducandos pelo estudo.....	71
Gráfico 14 – Obstáculos enfrentados pelos reeducandos para frequentar a escola.....	73
Gráfico 15 – Sintonia entre o material didático e a realidade do apenado.....	75
Gráfico 16 – Temas ligados a valores como: amor ao próximo, respeito, cooperação e solidariedade presentes nos livros didáticos.....	76
Gráfico 17 – Relação entre os temas trabalhados em sala de aula e a realidade dos Apenados.....	77
Gráfico 18 – Valorização das experiências trazidas pelos reeducandos em sala de aula.....	78
Gráfico 19 – Diferença entre o ensino formal e o recebido na unidade prisional.....	79
Gráfico 20 – Instalações físicas da escola.....	80
Gráfico 21 – Perspectivas fora da prisão.....	81
Gráfico 22 – Notas atribuídas à importância da escola no processo de ressocialização.....	83
Gráfico 23 – Importância atribuída ao estudo e ao trabalho.....	83

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Foto 1 – Infiltração no teto do corredor central da escola.....	86
Foto 2 – Infiltração na parede do corredor central da escola e exposição da fiação Elétrica	86
Foto 3 – Esquina do corredor central da escola (precariedade de móveis e utensílios).....	87
Foto 4 – Material didático amontoando no rol central da escola em decorrência da ausência de espaço (biblioteca) para armazená-los.....	87
Foto 5 – Docentes trabalhando (preenchendo diários de classe) de forma improvisada no pátio da escola devido falta de espaço destinado à sala dos professores.....	88
Foto 6 – Sala de aula improvisada no corredor do pavilhão “J” destinado a abrigar presos em situação de extremo isolamento.....	88

INTRODUÇÃO

A aproximação com o nosso objeto de estudo nasceu do contato que tivemos com o universo prisional, enquanto estudante do curso de Bacharelado em Direito. Durante esse período, foi inevitável, em decorrência de lecionarmos na rede pública de ensino, não direcionarmos nosso olhar para o papel da educação no processo de ressocialização dos internos. Com isso, verificamos que o isolamento, as imposições que imperam no universo prisional e os obstáculos políticos, administrativos e pedagógicos constituem uma barreira para que a ensino no sistema penitenciário se torne realidade.

Quanto à motivação de realizar esse trabalho de investigação, outro aspecto que julgamos necessário destacar é que, além de transitarmos academicamente pela área jurídica e educacional, há também de nossa parte uma forte preocupação com esses indivíduos privados de liberdade, que, assim como nossos alunos da rede pública de ensino, são moradores da periferia. O que verificamos ao longo de quase dez anos de docência em escolas estaduais é que o contexto social em que vivemos normalmente oferece poucas chances para esses estudantes, geralmente mais próximo de compor o público da Educação de Jovens e Adultos Presos do que ocupar uma vaga na academia.

Acreditamos também que, ainda de forma limitada, estaremos contribuindo para que a universidade cumpra seu papel de auxiliar a sociedade no enfrentamento de desafios complexos – como é o caso da educação no sistema penitenciário – neste tempo em que diversos setores da produção do conhecimento têm estado mais voltados às demandas de mercado.

Quanto ao debate a respeito da criminalidade, este vem atraindo cada vez mais a atenção da sociedade e dos governantes. Com o aumento da criminalidade nos grandes centros urbanos, a idéia de que é necessária uma ação policial mais enérgica combinada com penas mais severas, incluindo a pena de morte, como forma de prevenir e combater o crime, vem ganhando cada vez mais adeptos.

Vários países da América Latina, sobretudo o Brasil, vêm nos últimos tempos apresentando um aumento significativo de sua população carcerária. Porém, este crescimento vem sendo acompanhado pela precarização do sistema penitenciário, infringindo às regras mínimas definidas pela legislação nacional e internacional que versam sobre o tratamento de presos.

De maneira geral, o sistema penitenciário brasileiro tem se restringido apenas a confinar sujeitos que possuem dívidas com a justiça, seguindo a lógica de que o poder de intimidação da prisão por si só é suficiente para conter a criminalidade. Nesse panorama, o encarceramento não é enxergado somente como um mecanismo de punição, mas como um instrumento educativo, onde através do sofrimento se é possível extrair do detento o arrependimento e conseqüentemente promover a sua ressocialização.

Porém, na teoria, a legislação nacional, especialmente a Lei de Execução Penal (LEP), que trata sobre a finalidade do sistema penitenciário, deixa explícito que seu objetivo é recuperar o apenado a partir de uma lógica pautada na humanização do sujeito, por meio da assistência educacional, social, médica, religiosa e jurídica, de maneira que lhe possa assegurar a sua reintegração ao convívio social (BRASIL, 1984).

Contudo, alguns estudiosos como Augusto Thompson (1980), em sua obra “A questão penitenciária”, defende a ideia de que os objetivos da prisão são inconciliáveis com o processo de ressocialização, uma vez que a prisão ao mesmo tempo em que tem que punir, também tem que recuperar o apenado. Dessa forma, o autor entende que a prática de castigos, bastante comum na prisão, traduz a vocação dessa instituição em espalhar o terror e o medo, o que é incompatível com uma proposta ressocializadora alicerçada através da educação.

Dessa forma, tais objetivos, punição e ressocialização, expostos como finalidade do sistema carcerário, são sujeitos a fortes críticas e se caracterizam por ações e metas inteiramente distintas. Assim, o processo que ocorre na prisão está distante de ser uma ressocialização, pois não há investimentos em atividades diversas que possam verdadeiramente proporcionar a recuperação do detento.

Diante de tal quadro que envolve a reabilitação prisional, o objetivo geral de nossa pesquisa tem como foco compreender o papel que as escolas situadas no interior das unidades prisionais de Pernambuco, em particular a escola Professor Joel Pontes, localizada no interior do Presídio Professor Aníbal Bruno, vêm exercendo no processo de ressocialização dos apenados. Esse objetivo gerou a seguinte questão: De que maneira a escola Professor Joel Pontes contribui para a reintegração social dos detentos do Presídio Professor Aníbal Bruno?

No intuito de responder a tal questionamento, vinculado ao nosso objetivo geral, adotamos os seguintes objetivos específicos: verificar com base na legislação nacional e internacional os aspectos legais que envolvem a educação escolar no sistema penitenciário e sua aplicabilidade na unidade prisional; levantar informações sobre os aspectos socioeconômico, jurídico e educacional dos reeducandos; analisar o processo educacional no

espaço escolar do Presídio Professor Aníbal Bruno e sua contribuição para ressocialização, tomando como referência a visão dos reeducandos e dos professores e identificar o índice de reincidência entre os reeducandos.

A abertura de espaço para o diálogo entre as informações coletadas frente aos reeducandos e aos docentes constitui o ponto central de nossa investigação. O propósito é confrontar os conteúdos da entrevista realizada junto aos docentes, ordenados através da grelha analítica de Bardin, com os resultados obtidos com o questionário aplicado aos reeducandos. Dessa forma, entendemos que as informações colhidas perante essas duas categorias (aluno e professor), levando em consideração a posição que cada sujeito ocupa no universo escolar, são fundamentais para se chegar mais próximo da realidade educativa encontrada na unidade prisional e aferir sua real contribuição para o processo de ressocialização do interno.

Procuramos neste estudo demonstrar a hipótese de que a escola Professor Joel Pontes vem contribuindo de forma satisfatória para a ressocialização dos apenados reduzindo o índice de reincidência entre aqueles que frequentam a escola, tendo os mesmos uma pré-disposição à ressocialização.

Partindo dessas questões, para melhor analisarmos o nosso objeto de estudo inicialmente exposto, dividimos nosso trabalho em quatro capítulos.

No primeiro capítulo, realizamos uma revisão da literatura, buscando abordar as contribuições teóricas consideradas importantes para o trabalho, as quais foram estabelecidas em cinco tópicos.

No primeiro tópico, “um breve passeio pela história da educação na prisão”, tratamos sobre os aspectos históricos da prisão, sobre a inserção da educação neste ambiente e à cerca da produção acadêmica em torno da discussão que envolve o papel da educação nos presídios.

No segundo tópico, “o direito à educação escolar no sistema prisional”, descrevemos os aspectos legais que envolvem a educação na prisão. Para isso, recorreremos à legislação Internacional (Declaração Universal dos Direitos Humanos, Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e ao Protocolo de San Salvador) e nacional (Constituição Federal, Lei de Execução Penal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação e ao Plano Nacional de Educação).

No terceiro tópico, “a política de educação em espaço de privação de liberdade”, tratamos sobre as políticas educacionais para jovens e adultos, sobre o seu contexto legal e os obstáculos envolvendo tais ações.

O quarto tópico, “a experiência da educação prisional no contexto europeu”, expomos o modelo da educacional penitenciária vivenciada na França, Espanha, Noruega, Irlanda, Grécia e Portugal, estabelecendo um paralelo com a realidade brasileira. Os dados apresentados sobre a educação penitenciária no continente europeu foi resultado das observações realizadas pelo pesquisador Elionaldo Julião em missão governamental para participar da comissão responsável pela implementação da rede latinoamericana de educação em espaços de privação de liberdade e expostos em sua tese de doutorado intitulada “A ressocialização através do estudo e do trabalho”, defendida em 2009.

O último tópico, “educação e reabilitação”, descreve o insucesso do modelo educacional oferecido no sistema penal à luz de autores nacionais e internacionais que abordam o tema.

No segundo capítulo, tratamos do quadro teórico, onde foram abordadas as seguintes categorias: prisão, educação de jovens e adultos e ressocialização. Quanto à prisão, foram abordados os seguintes aspectos: sua origem, a finalidade da pena privativa de liberdade, o perfil da população carcerária e a realidade da prisão brasileira. Em relação à educação de jovens e adultos, buscou-se compreender sua definição, sua oferta dentro das unidades prisionais à luz da lei e sua função como política de ressocialização. A respeito da ressocialização, trabalhamos o seu conceito, o binômio punição e ressocialização e as dificuldades que os egressos do sistema penal enfrentam na sociedade.

No terceiro capítulo, descrevemos o ciclo metodológico realizado para confeccionarmos nossa investigação. Dentre os itens incluídos estão: o objetivo da investigação, tipo da pesquisa, o campo investigado, sujeitos da pesquisa, instrumentos e procedimentos.

No quarto capítulo, apresentamos os resultados e as análises dos dados obtidos a partir dos questionários e das entrevistas aplicadas. Para uma melhor compreensão da realidade investigada, dividimos o último capítulo da seguinte forma: o perfil socioeconômico e jurídico do reeducando; o perfil educacional dos reeducandos do Presídio Professor Aníbal Bruno antes do encarceramento; o processo educacional no espaço escolar do Presídio Professor Aníbal Bruno e sua contribuição para ressocialização: uma visão a partir dos reeducandos e professores; e, por fim, realizamos um exame reflexivo sobre os dados coletados.

CAPÍTULO I

REVISÃO DA LITERATURA

Nesse capítulo foi realizada uma revisão literária acerca da prisão, da educação em espaços de privação de liberdade, do direito à educação no sistema prisional e sobre o processo de reabilitação dos apenados.

1.1. Um breve passeio pela história da educação na prisão

O chamado sistema penitenciário teve sua origem no fim do Século XVIII e início do Século XIX, com o fim da pena corporal. De acordo com Michel Foucault a prisão (2009, p. 218):

se fundamenta na forma simples da privação da liberdade [que] é um bem que pertence a todos da mesma maneira [...] sua perda tem o mesmo preço para todos. Além disso, ela permite quantificar exatamente a pena segundo a variável do tempo [...] retirando tempo do condenado, a prisão parece traduzir concretamente a ideia de que a infração lesou, mais além da vítima, a sociedade inteira.

A prisão também permitiu a contagem dos castigos “em dias, em meses, em anos e estabeleceu equivalências quantitativas delitos-duração, daí a expressão [...] de que a pessoa está na prisão para “pagar suas dívidas”” (FOUCAULT, 2009, p. 218 - 219).

Ainda tecendo comentário sobre a prisão, o autor (2009, p. 219) relata que esta, desde os primórdios, foi utilizada como “aparelho para transformar os indivíduos”, como uma

“detenção legal” encarregada de um suplemento corretivo, ou ainda uma empresa de modificação dos indivíduos que a privação de liberdade permite fazer funcionar no sistema legal. Em suma, o encarceramento penal, desde o início do século XIX, recobriu ao mesmo tempo a privação de liberdade e a transformação técnica dos indivíduos.

O ensino na prisão foi instituído em 1950 e, diferentemente da função ressocializadora atribuída hoje ao sistema penitenciário, no início do século XIX a prisão não tinha como propósito recuperar o apenado com o fito de devolvê-lo à sociedade. Essa concepção só surgiu nos estabelecimentos prisionais através da criação dos programas de tratamento. Anteriormente não existiam atividades voltadas para a educação ou para o trabalho dentro das prisões.

Acreditava-se que a prisão era suficiente para recuperar o apenado. O entendimento era que, através de suas próprias reflexões na prisão, o apenado se conscientizasse do mal que havia cometido e abandonasse a criminalidade. Porém, o alto índice de reincidência revelou o

insucesso do método adotado. Dessa forma, como descreve Foucault, o cárcere representou o “grande fracasso da justiça penal” (2009, p. 250).

Com isso, na primeira metade dos anos de 1950, verificado a falência do sistema penitenciário em recuperar o apenado, outras iniciativas passaram a ser adotadas com a finalidade de diminuir a reincidência, entre elas a inserção da educação dentro dos estabelecimentos penais. Sobre o ensino dentro da prisão, Foucault (2009, p. 256) cita que: “a educação do detento é, por parte do poder público, ao mesmo tempo uma precaução indispensável no interesse da sociedade e uma obrigação para com o detento”.

No Brasil, São Paulo foi um dos primeiros estados a adotar educação dentro dos presídios. Até 1979 os materiais didáticos utilizados pelos docentes nas prisões paulistas eram os mesmos adotados pelas crianças do ensino regular. Tal situação se modificou no final dos anos de 1980, passando as escolas inseridas nos estabelecimentos penais do Estado a serem de responsabilidade da Fundação Estadual de Amparo ao Trabalhador Preso – FUNAP (MOREIRA, 2007).

Do ponto de vista acadêmico, a existência de trabalhos que tratam especificamente sobre a educação na prisão é bastante recente no país, observada apenas a partir de 2005, conforme investigação bibliográfica apontada por Mariângela Graciano e Flávia Schilling (2008) em seu artigo intitulado “A Educação na Prisão: Hesitações, Limites e Possibilidades”. Segundo ainda as estudosas, o tema não foi objeto de estudo nas pesquisas acadêmicas referentes à educação nas décadas de 1970, 1980 e 1990. Apenas a partir de 2000 foram identificadas algumas poucas teses e dissertações de mestrado. A escassa produção de trabalhos acadêmicos ligados ao assunto também foi verificado por Elionaldo Julião (2002) em seu artigo “Análise da Política Pública de Educação Penitenciária”. A esse respeito relata o pesquisador: “de 2.793 teses e dissertações catalogadas na Biblioteca Nacional sobre educação até 1994, somente três encontramos com o tema Educação e Sistema Penitenciário” (JULIÃO, 2002, p. 2).

Porém, diferente do que verificamos nas quatro décadas anteriores, atualmente já é possível encontrarmos um bom número de trabalhos acadêmicos específicos sobre o tema, disponibilizados nos bancos de dados das principais universidades do país, tornando a matéria mais acessível. Entretanto, a publicação de livros em torno do assunto continua sendo bastante escassa, fazendo do tema algo ainda muito restrito ao meio acadêmico. As poucas obras hoje existentes no mercado editorial nacional e internacional, que tratam sobre prisão, trabalham a temática educação em linhas gerais.

O universo carcerário despertou o interesse de muitos estudiosos, principalmente ligados à sociologia e à criminologia. Dentre os autores, podemos destacar Rusche e Kirchheimer, no final dos anos de 1930, Alessandro Baratta, entre os anos de 1960 e 1980, Melossi e Pavarini, na década de 1970. Porém, sem dúvida, o mais importante estudo sobre o sistema prisional ocorreu na década de 1970 e coube a Michel Foucault através da sua obra intitulada “Vigiar e Punir”. As colocações feitas pelo autor a respeito dos objetivos e dos mecanismos de funcionamento da prisão, tendo como base o direito penal moderno, impulsionou de forma crítica uma discussão sobre o papel da educação nos presídios.

No plano internacional, além de Michel Foucault, merece menção o trabalho de Erving Goffman (2008): “Manicômios, Prisões e Conventos”. No Brasil, chamamos atenção para obra de Augusto Thompson (1980): “A Questão da Penitenciária”. No campo acadêmico, entre os trabalhos recentes, envolvendo a temática educação e prisão, destacamos os estudos de Elionaldo Julião (2009): “A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro”, o de Fábio Aparecido Moreira (2008): “A Política de educação de jovens e adultos em regime de privação de liberdade no estado de São Paulo”, o de Doracina Aparecida de C. Araújo (2005): “Educação escolar no sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul: Um olhar sobre Paranaíba” e o de Maria Gisélia Silva Fernandes (2006): Tempo de cárcere. Um estudo sobre as significações que os presidiários estão construindo sobre suas experiências educacionais na situação carcerária.

Esses trabalhos demonstram o interesse e a importância do estudo que envolve a questão prisional. Neste sentido, George Lopes *apud* Araujo (2005, p. 107) descreve que: “a questão penitenciária é por demais relevante, pois se trata de uma das faces mais cruciais da nossa realidade social”. O interesse pelo tema no país decorreu de um significativo aumento nos índices de criminalidade e de reincidência criminal, principalmente nos grandes centros urbanos. Essas circunstâncias exigiram um novo olhar sobre a ciência, sobretudo, da Ciência da Educação.

1.2. O direito a educação prisional no plano internacional

Do ponto de vista legal, considerando o caráter universal da educação, ela, assim como outros direitos econômicos, sociais e culturais, foi garantida na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Neste documento a educação está assegurada no artigo XXVI, assim formulado:

1. Todo homem tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será generalizada; o acesso aos estudos superiores será igual para todos, em função dos méritos respectivos.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos nacionais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

Segundo Richard Pierre Claude (2005, p. 39) o artigo XXVI, determina que o direito à educação deve ser formulado para atingir três objetivos específicos:

- (1) pleno desenvolvimento da personalidade humana e fortalecimento do respeito aos direitos do ser humano e às liberdades fundamentais; (2) promoção da compreensão, da tolerância e da amizade entre todas as nações e a todos os grupos raciais e religiosos; e (3) incentivo às atividades da ONU para a manutenção da paz.

Fazendo referência a esta citação Mariângela Graciano (2010, p. 48), comenta que:

Ao interpretar tal documento, considerando o significado das palavras e a justaposição das frases, o autor aponta para duas considerações importantes para a análise das atividades educativas identificadas no ambiente prisional. A primeira, refere-se à articulação entre a proposição de pleno desenvolvimento da personalidade humana e a responsabilidade por sua efetivação.

Quanto à formulação de uma educação direcionada a promover o fortalecimento do respeito aos direitos do ser humano, Claude (2005, p. 41) descreve que:

A lógica das duas idéias combinadas nos diz que, ao promover o pleno desenvolvimento da personalidade humana, e a dignidade que isso acarreta, a educação também promove os direitos humanos. E, para esse pleno desenvolvimento, a educação para a dignidade deve levar em conta a lista completa dos direitos humanos: direitos pessoais, como a privacidade; direitos políticos – como a participação, bem como a busca e a divulgação de informações; direitos civis, como a igualdade e a ausência de discriminação; direitos econômicos, como um padrão de vida digno; e o direito a participar da vida cultural da comunidade. Essa análise se antecipava à visão defendida pelo brasileiro Paulo Freire em seu livro *A pedagogia do oprimido*. Freire (1973) ressalta as conexões entre a educação do povo e a auto-realização, em consequência do aprendizado e do exercício dos direitos humanos.

Tecendo novamente comentários sobre o pensamento de Claude, Mariângela Graciano (2010, p. 48) relata que:

Essa dupla proposição – de que a educação só se efetiva em sua plenitude com a participação da sociedade e que seu sentido deve ser orientado para a promoção e exercício dos direitos humanos – estará presente em outras normas, nacionais e internacionais, e está vinculada tanto no que se refere à educação em geral como àquela a ser promovida nos espaços de privação de liberdade.

Ainda considerando o caráter universal da educação, outros importantes instrumentos que reafirmam o direito à educação presente na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), é o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC), de 1996, e o Protocolo de San Salvador (1988) - documento adotado pela Conferência Interamericana de São Salvador e recepcionado pelo Brasil em 1996.

Os artigos 13 e 14 do PIDESC (1996), tratam de alguns pontos que não constam na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), como a generalização da educação secundária técnica e profissional e também superior a ser oferecida pelo Estado, obrigando os governos a implementá-las de forma gratuita.

Já o Protocolo de San Salvador (1988), que ratifica os termos do PIDESC (1996), se mostra um instrumento inovador na medida em que possibilita aos indivíduos, isoladamente, através de uma petição, recorrer a um tribunal internacional, no caso de violação de um direito que deve ser concretizado por meio de políticas públicas nacionais, entre eles o direito à educação.

De forma mais específica, em âmbito internacional, a educação destinada a pessoas adultas em situação de privação de liberdade encontra-se prevista no documento intitulado “Regras mínimas para o tratamento de prisioneiros” (1955). Em seu item denominado “Educação e Recreio”, no artigo 77, menciona que:

1. Serão tomadas medidas para melhorar a educação de todos os presos em condições de aproveitá-la, incluindo instrução religiosa nos países em que isso for possível. A educação de analfabetos e presos jovens será obrigatória, prestando-lhe a administração especial atenção.
2. Tanto quanto possível, a educação dos presos estará integrada ao sistema educacional do país, para que depois da sua libertação possam continuar, sem dificuldades, a sua educação.

Apesar desse documento ser um marco importante na garantia do direito à educação prisional, as recomendações estabelecidas em seus conteúdos ainda são limitadas, e não garantem o caráter universal deste direito como aponta Mariângela Graciano (2010, p. 58).

A formulação comporta aspectos ambíguos em relação ao papel do Estado na promoção da educação e também sobre a própria noção de educação anunciada. Reconhece a obrigatoriedade do Estado apenas em relação à alfabetização, torna facultativa a integração da educação ofertada nas prisões ao sistema regular de ensino e inclui a instrução religiosa entre as medidas a serem adotadas para melhorar a educação dos presos. O texto oscila entre afirmar o direito à educação formal e considerar educação qualquer prática que envolva treinamento, ensino ou instrução.

No entanto, na Declaração de Hamburgo (1997), o direito à educação dos apenados deu passos significativos. Em seu texto (tema 8, item 47) consta o direito de todas as pessoas encarceradas à aprendizagem:

- a) proporcionando a todos os presos informação sobre os diferentes níveis de ensino e formação, e permitindo-lhes acesso aos mesmos;
- b) elaborando e implementando nas prisões programas de educação geral com a participação dos presos, a fim de responder a suas necessidades e aspirações em matéria de aprendizagem;
- c) facilitando que organizações não governamentais, professores e outros responsáveis por atividades educativas trabalhem nas prisões, possibilitando assim o acesso das pessoas encarceradas aos estabelecimentos docentes e fomentando iniciativas para conectar os cursos oferecidos na prisão aos realizados fora dela.

Também, anteriormente à Declaração de Hamburgo (1997), em maio de 1990, duas importantes resoluções (1990/20 e 24) foram acatadas pelo Conselho Econômico e Social da Organização das Nações Unidas (ONU) a respeito da educação no universo prisional.

De acordo com Elionaldo Julião (2009, p. 202):

Dentre as recomendações mais significativas dos documentos para os Estados Membros, destacam-se: que proporcionem diversos tipos de educação que contribuam para a prevenção do delito, a reinserção social dos reclusos e a redução dos casos de reincidência; que as políticas de educação em espaços de privação de liberdade orientem-se no desenvolvimento de toda a pessoa, levando em consideração os seus antecedentes de ordem social, econômica e cultural; que todos os reclusos devem gozar do acesso à educação, sendo incluídos em programas de alfabetização, educação básica, formação profissional, atividades recreativas, religiosas e culturais, educação física e desporto, educação social, ensino superior e serviços de biblioteca; que a educação deve constituir-se como elemento essencial do

sistema penitenciário, não devendo existir impedimentos aos internos para que participem de programas educacionais oficiais; e que devem propiciar os recursos necessários à equipe e docentes para que os reclusos possam receber a instrução adequada.

Ainda em 1990, outras significativas resoluções (45/111 e 45/122) foram aprovadas no sentido de garantir os princípios básicos para o tratamento de presos, nelas ficaram estabelecidas que todas as pessoas em situação de privação de liberdade têm o direito de participar de atividades culturais e educativas, cujo propósito baseia-se no desenvolvimento pleno da pessoa humana.

1.3. Os aspectos legais que norteiam a educação carcerária em âmbito nacional

Em âmbito nacional, entre os instrumentos que garantem ao apenado o direito à educação, temos a Constituição Federal (BRASIL, 1988). O direito à educação neste documento está intensamente atrelado à importância da dignidade da pessoa humana como prevê artigo 3, que versa sobre a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, o desenvolvimento nacional, a erradicação da pobreza e da marginalidade, redução das desigualdades sociais e regionais e a promoção do bem comum.

No artigo 205, relativo à educação, reza que: “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”.

Já o artigo 208 cita que “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II – progressiva extensiva da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio”. É importante lembrarmos que os reclusos, embora privados de liberdade, têm seus direitos garantidos na carta magna, entre eles o direito à educação.

De forma mais específica e formal, a educação nos estabelecimentos prisionais é garantida pela LEP (BRASIL, 1984), que, além de tratar sobre sentenças e decisões criminais, propicia condições para a reinserção do preso na sociedade.

São inquestionáveis as conquistas alcançadas através desta lei, quando comparada com legislações anteriores. A obrigatoriedade por parte do Estado em auxiliar o apenado e o

egresso do sistema prisional como forma de prevenir o crime, orientado o seu retorno ao convívio social, representa genuinamente um avanço.

Com isso, a LEP (BRASIL, 1984) traz um texto de comprovada preocupação com a readaptação do criminoso ao seio da sociedade. Prevê ofertas de meios pelos quais os presos venham a ter participação construtiva na comunhão social e demonstra estar em sintonia com a atual postura de ressignificar o sentido de “punição de crime”. As escolas nos presídios são exemplos disso.

Neste sentido, a LEP prevê que a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso (art.16). Institui o ensino de 1º grau (atual ensino fundamental) como obrigatório, integrando-se no sistema escolar da unidade federativa (art.17). Quanto ao ensino profissional, este deverá ser ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico (art.18) (BRASIL, 1984).

Em atendimento às condições locais, esta mesma legislação institui que todas as unidades prisionais deverão dotar-se de uma biblioteca provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos (art. 21). Também permitiu que as atividades educacionais ocorressem através de convênios com entidades públicas e particulares, instalando escolas ou oferecendo cursos especializados (art. 20).

Em seu artigo 83, a LEP (BRASIL, 1984) descreve que “o estabelecimento penal, conforme a sua natureza, deverá contar em suas dependências com áreas e serviços destinados a dar assistência, educação, trabalho, recreação e prática esportiva”. As unidades prisionais que possuem espaço físico para cumprir este artigo, geralmente não têm recursos humanos e nem tão pouco financeiros para poder colocá-lo em prática de forma satisfatória.

Segundo Doracina Araujo (2005, p. 34), a Delegação dos Direitos Humanos (1998), ao realizar uma análise sobre a LEP (BRASIL, 1984), constatou que:

ela é uma obra extremamente moderna de legislação; que reconhece um respeito saudável aos direitos humanos dos presos e contém várias provisões que ordenam o tratamento individualizado, protege os direitos substantivos e processuais dos presos e garante a assistência médica, jurídica, educacional, social, religiosa e material. Vista como um todo, o foco desta lei não é a punição, mas, ao invés disto, a ressocialização das pessoas condenadas.

Porém, apesar desta lei ser classificada como uma legislação extremamente moderna, na prática o seu conteúdo não é vivenciado nos estabelecimentos penais. Neste sentido, vários problemas foram verificados:

O sistema penal no país sofre a falta de uma infra-estrutura física necessária para garantir o cumprimento da lei. Em muitos estados, por exemplo, as casas de albergados simplesmente não existem; em outros, falta capacidade suficiente para atender o número de detentos. Colônias Agrícolas são igualmente raras. [...], não existem vagas suficientes nos presídios para suportar o número de novos detentos, forçando muitos presos condenados a permanecerem em delegacias por muitos anos. (HUMAN RIGHTS WATCH, 1998, apud ARAUJO, 2005, p. 53).

Fazendo menção à falta de cumprimento da LEP (BRASIL, 1984) nas unidades prisionais, Doracina Araujo (2005, p. 35) expõe que:

Essa disparidade entre a elaboração das leis pelo Poder Legislativo e sua execução pelo Poder Executivo ocorre com frequência no Brasil. O Legislativo e o Executivo não têm planos e ações complementares, e, assim, as leis se transformam em “letras mortas”. Observa-se um país com leis penais modernas e uma realidade totalmente adversa, constituída por um sistema penitenciário em grande parte deficitário, o que acarreta um índice de mais de 50% de reincidência, que perpetua a criminalidade e a violência na sociedade, conforme dados do Plano Nacional de Segurança Pública (2000).

Também atento para a falta de cumprimento da legislação direcionada para o sistema penitenciário no país, Sérgio Adorno (1991, p. 32) relata que:

Eu não acho que as nossas leis sejam tão imperfeitas, o defeito é que elas não são aplicadas. Para elas serem aplicadas, é necessário que haja condições efetivas, políticas administrativas para que a lei seja um instrumento efetivo de respeito e de confiança.

Segundo Maria Gisélia (2006, p. 22) “o atual sistema do controle da criminalidade já dá mostras de não conseguir ser tão amplamente legitimado; inclusive no seio da opinião pública ele é desacreditado e tido como inoperante”.

Tal panorama deixa sinais claros de que os direitos fundamentais das pessoas reclusas, na prática, é quase inexistente, sendo necessário, via administração pelo Poder Judiciário e Executivo, equipar e adequar todas as unidades carcerárias materialmente e humanamente, capacitando seus servidores, sobretudo, os agentes penitenciários e de segurança, para o trato adequado com o apenado.

1.4. A política de educação em espaço de privação de liberdade

Apesar do apenado ter o direito à educação garantida pela LEP (BRASIL, 1984), a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBN) (BRASIL, 1996), mesmo criada posteriormente, não contemplou dispositivos específicos sobre a educação em espaços de privação de liberdade. Dessa forma, a educação prisional é tratada como Educação de Jovens e Adultos (EJA), tipo previsto na LDBN, na Seção V do Capítulo II, intitulado Educação Básica.

O texto admitido pela LDBN (BRASIL, 1996) regulamentou os artigos relativos à educação na Constituição Federal, previsto no artigo 208, inciso I, que, como já mencionamos, garante a provisão pública de Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, assegurada sua oferta, até mesmo, para aqueles que a ele não tiveram acesso na idade própria. Porém, apesar da EJA ser assegurada pela LDBN (BRASIL, 1996), as políticas educacionais voltadas para essa modalidade de ensino são bastante tímidas e contam com apenas dois artigos.

Isso demonstra que a EJA não é tratada como algo importante pelos mentores das políticas públicas educacionais do país. “Entretanto, ‘a população adulta marginalizada, que tão bem internalizou sua condição de incapaz, acredita na escola’, luta por ela para seus filhos” (PAIVA, 1997, p. 98).

No caso da educação oferecida pelo sistema prisional, o que temos é, de um lado, as históricas restrições à EJA, e, do outro, o total descaso, por parte das autoridades nacionais, em relação à educação penitenciária, de tal modo que nem as insuficientes ações educativas destinadas à população jovem e adulta chegam ao sistema prisional.

A EJA, oferecida nas escolas extra-muros – situadas fora do sistema prisional – vem passando por diversos obstáculos. Contudo, problemas bem piores têm passado os que estudam nas unidades prisionais. Vejamos aqui, novamente, referência ao relatório divulgado pela Delegação Direitos Humanos (1998), citado por Doracina Araujo (2005, p. 28-30):

Os presos sofrem preconceitos da sociedade, abandono familiar e de amigos, perseguições no interior dos institutos prisionais e violência de administradores do sistema penitenciário. [Além disso] a educação nos presídios também enfrentam problemas constantes em relação às especificidades do local de cumprimento da pena e à própria falta de motivação, muitas vezes atribuída às dificuldades do cotidiano escolar (falta de material didático, atraso para liberação dos alunos para as aulas,

dificuldades de aprendizagem, opção pelo trabalho em detrimento do estudo, entre outros fatores dificultosos).

Elenice Onofre, em sua investigação na penitenciária de Araraquara, comenta que:

Os professores afirmam que o material básico para dar aulas é comprado, muitas vezes, por eles mesmos, com seus próprios recursos, e que utilizam os materiais disponíveis com informações ultrapassadas, o que revela o desprezo para com a educação escolar nas unidades prisionais (apud Araujo 2005, p. 30).

O estudo realizado pela socióloga Julita Lemgruber, exposto no Parecer CNE/CEB Nº: 4/2010, (BRASIL, 2010, p.15), revelou que:

Apenas 17,3% dos presos encontram-se envolvidos em alguma atividade educacional no Brasil. Levando-se em conta que 70% dos presos não terminaram o ensino fundamental e que cerca de 10% são analfabetos, é razoável pensar que os sistemas penitenciários não parecem interessados em alterar tal quadro.

O que ocorre hoje na prática, com o ensino no sistema prisional, é que ele vem sendo oferecido como se fosse uma escola regular, com o objetivo de diplomar os presos. Corroborando dessa nossa observação, ao fazer uma análise de um conjunto de experiências internacionais, Elionaldo Julião (2009, p. 259) destaca que:

Em alguns países, assim como na experiência brasileira, as escolas no cárcere são simplesmente replicações das escolas tradicionais extra-muros, possuem as mesmas propostas pedagógicas, matrizes curriculares e até calendários letivos. Em alguns casos, os mesmos professores que atuam nas escolas extra-muros atuam nas escolas dentro do cárcere.

Com isso, entendemos que não é qualquer oferta educacional que pode trazer reais benefícios ao preso, uma vez que não lidamos com qualquer adulto, e sim, com adultos que necessitam de uma educação especial que contribua com sua reinserção à sociedade e a não reincidência de práticas criminosas. Nesse sentido, Pedro Demo (1993, p. 111), fazendo referência à ambiência educativa que deve imperar nos presídios, comenta:

Não se trata apenas de oferecer educação formal, sobretudo aquela prevista na constituição como direito de todos – 1º grau – mas de envolver o preso dentro da ecologia da educação, incluindo cultura, lazer, instrução, etc. Ao contrário das condições atuais imperantes, de total degradação humana,

deveria emergir o lado sadio, promocional, desafiador da educação crítica e criativa, uma das bases mais seguras da formação da cidadania popular.

Seguindo esse raciocínio, propositor de um novo jeito de caminhar da educação penitenciária, Luiz Percival de Brito (2003, p. 204) relata que:

A educação de adultos não deve ser pensada como um processo de recuperação de algo que tenha sido perdido ou não aprendido no momento adequado. Tampouco deve seguir os mesmos critérios e referenciais da educação regular de crianças e adolescentes. O adulto não volta para a escola para aprender o que deveria ter aprendido quando criança e não aprendeu. Ele busca a escola para aprender habilidades necessárias para ele no momento atual. Sempre a partir daquilo que ele, enquanto sujeito histórico, sabe e é.

Desse modo, pensamos que o ensino no sistema prisional deve ir além do simples objetivo de elevar a escolaridade do interno. Por meio dela deve-se vislumbrar mudanças na personalidade do detento, aprofundar reflexões de cunho ético e moral, bem como ampliar a percepção sobre o próprio indivíduo, a sociedade e mundo no qual ele vive.

A educação escolar oferecida nos estabelecimentos prisionais não deve se pautar numa mera reprodução do ensino regular, e nem tão pouco deve ter como meta resgatar conteúdos não aprendidos na idade própria, mas, contribuir para que o preso, ao sair do cárcere, esteja pronto para buscar uma nova vida, ciente de que ele não precisa de práticas delituosas para sobreviver e, principalmente, que atos dessa natureza prejudicam a si mesmo, a sua família e a sociedade.

Corroborando desse pensamento, Marc Maeyer menciona no Parecer CNE/CEB Nº: 4/2010, (BRASIL, 2010, p.17), que “a educação na prisão não é apenas ensino, mesmo que devamos ter certeza de que a aprendizagem de conhecimentos básicos esteja assegurada. (...) a educação deve ser, sobretudo: desconstrução/reconstrução de ações e comportamentos”, ou seja, deve ser sinônimo de transformação.

Nesta direção, Paulo Freire (1996, p. 77) exemplifica que:

Um dos saberes primeiros, indispensáveis a quem, chegando a favelas ou a realidades marcadas pela traição a nosso direito de ser, pretende que sua presença se vá tornando convivência, que seu estar no contexto vá virando estar com ele, é o saber do futuro como problema e não como inexorabilidade. É o saber da História como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre,

mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar.

Dessa forma, trazendo para a realidade prisional, o desafio de educar representa assumir uma atitude, um compromisso com a transformação do apenado, evitando que este se molde ao ambiente prisional.

1.5. A experiência da educação prisional no contexto europeu

Sobre a experiência educacional no sistema penitenciário europeu, levaremos em consideração os dados apresentados por Elionaldo Julião (2009), expostos em sua tese de doutorado intitulada “A ressocialização através do estudo e do trabalho”, a respeito dos seguintes países: França, Espanha, Noruega, Irlanda, Grécia e Portugal. A experiência do pesquisador frente à educação prisional dessas nacionalidades foi resultado de uma missão governamental para participar da comissão responsável pela implementação da rede latino americana de educação em espaços de privação de liberdade.

Segundo o autor, na França, as primeiras experiências educativas na prisão ocorreram em 1815, contudo, só em 1985, foi adotada no país uma política educacional específica para pessoas em situação de privação de liberdade, que se deu em decorrência da associação entre Ministério da Justiça e o Ministério da Educação. O sistema carcerário francês oferece aos apenados a educação básica e secundária.

A remissão, possibilidade de o preso ter sua pena diminuída, conquistada através do simples fato de estar estudando, foi abolida do sistema penitenciário francês. Atualmente, para que o preso possa gozar de tal benefício, não precisa estar apenas frequentando a escola (JULIÃO, 2009, p. 256), como ocorre no Brasil, onde um dia de pena é subtraída a cada 12 (doze) horas de frequência escolar, mas, “precisa apresentar comportamento adequado que justifique a recomendação do corpo técnico para redução da pena. Assim, os internos passam por avaliações periódicas que possibilitam ou não a sua remissão” (JULIÃO, 2009, p. 255 - 256).

No caso da Espanha, afirma o autor que a primeira experiência com educação no cárcere foi em 1864. Na política educacional espanhola, para jovens e adultos presos, são ofertados todos os níveis educativos: primário, secundário, formação profissional e estudo

universitário. Os três primeiros níveis são gratuitos, porém, para ter acesso à educação universitária, o detento tem que ser submetido a um sistema de cota.

Em relação à educação universitária, “a Espanha também possui experiência com o ensino superior a distância em algumas unidades prisionais através da Universidade Nacional de Educação a Distância – UNED, oferecendo 26 cursos em todas as áreas de conhecimento” (JULIÃO, 2009, p. 255 - 256).

Diante desse contexto, é pertinente lembrar que no sistema penitenciário brasileiro a obrigatoriedade do poder público com o ensino nos estabelecimentos prisionais restringe-se ao ensino fundamental como prevê a LEP em seu artigo 18 (BRASIL, 1984). A oferta do ensino médio e universitário fica a mercê da sensibilidade da direção de cada unidade prisional.

Em relação ao ensino escolar no sistema penitenciário da Noruega, este é de responsabilidade do Ministério da Educação. Neste país, as escolas são localizadas fora da prisão, cabendo às unidades de ensino que estiverem situadas mais próximas aos estabelecimentos penais, atender também os detentos (JULIÃO, 2009). Diferente do que ocorre na Noruega, no Brasil o ensino ofertado aos detentos ocorre no interior das unidades prisionais.

O autor também menciona que os profissionais da educação que atuam nas unidades penais norueguesas passam por um processo de formação antes de desempenharem a sua função e recebem uma remuneração diferenciada. Além disso, os internos que estudam recebem uma bonificação de incentivo por estar frequentando a escola.

Outro diferencial existente no sistema penitenciário da Noruega é a existência de Centros de Segmentos, estabelecimentos responsáveis pelo atendimento ao egresso do sistema penitenciário, que tem como objetivo garantir aos internos um lugar para viver e propiciar condições para que continuem a estudar fora da prisão (JULIÃO, 2009).

No caso da Irlanda, a educação na prisão é oferecida e promovida pelos Comitês Locais de Educação, pela Universidade Aberta (responsável em oferecer ao apenado o ensino superior a distância), pelo Conselho de Arte e pelo Colégio Nacional de Arte e Desenho. (JULIÃO, 2009).

Assim como no Brasil, na Irlanda a participação dos internos nas unidades educacionais ocorre de forma voluntária. Porém, como observamos na maioria das experiências educacionais aplicadas dentro da prisão, o ensino nos estabelecimentos penal Irlandês é igual ao praticado nas escolas localizadas fora da prisão.

Também observamos, através da descrição do autor, que na Irlanda, assim como na Noruega, há também o desenvolvimento de atividades educativas especiais destinadas aos egressos do sistema prisional.

Sobre a educação no sistema penitenciário grego, esta teve início em 1995 e é “realizada através de convênio entre o Ministério da Educação (que fica responsável pela parte pedagógica) e o Ministério da Justiça (responsável pela infra-estrutura nas unidades)” (JULIÃO, 2009, p. 258).

Ao contrário do que ocorre no Brasil, verificamos que existem na Grécia unidades prisionais para internos jovens, até 25 anos, e separadamente para internos adultos, fazendo com que a política educacional entre tais seguimentos seja distinta. Neste sentido o autor comenta que todas as unidades prisionais para jovens contam com escolas, já os adultos têm permissão para sair da prisão para participar de atividades educacionais.

Observemos que assim como na maioria dos países europeus, e inclusive no Brasil, o sistema prisional grego prevê a redução de pena para quem estuda. Outro ponto incomum a outros países, diz respeito à proposta pedagógica vivenciada nas escolas inseridas nos estabelecimentos penais, que é idêntica às escolas extra-muros. Além disso, no sistema penitenciário grego, semelhante ao que ocorre no Brasil, os professores que atuam nas unidades penais não costumam passar por capacitação específica para atuar na prisão.

No que se refere à educação portuguesa ofertada no sistema penitenciário, Fernando Julião (JULIÃO, 2009) descreve que o país apresenta uma experiência bem sucedida no campo esportivo, que tem contribuído para ressocialização do apenado, na medida em que o componente pedagógico do desporto possibilita uma aprendizagem social e comportamental.

De acordo com o autor, a estrutura educacional dentro das prisões portuguesas, como já observamos em vários países, também é igual às das demais escolas situadas fora dos estabelecimentos penais (professores, currículos e avaliação). De acordo com ele:

Atualmente, é ministrado o 1º ciclo em todos os Estabelecimentos Prisionais, o 2º ciclo em 38 unidades, o 3º ciclo em 20 e o ensino secundário em 07 unidades, sendo possível aos detentos fazer o bacharelado ou licenciatura através do ensino à distância. (JULIÃO, 2009, p. 259).

Quanto à educação profissional nas unidades prisionais, esta ocorre em colaboração com diversas instituições, não só públicas, mas também privadas, com vistas à preparação para a vida ativa dos reclusos, quer no ambiente prisional ou futuramente na comunidade quando for colocado em liberdade (JULIÃO, 2009). Corroborando com as informações

levantadas pelo autor, o Jornal Diário de Notícias de Portugal (DN PORTUGAL, 2011) recentemente, em matéria intitulada “Mão de Obra na Prisão”, publicada em 25 de junho de 2011, enfatiza que muitos detentos, mais de um terço da comunidade carcerária portuguesa, frequentam o ensino profissionalizante dentro dos estabelecimentos prisionais e outros mantêm no cárcere a profissão que tinha antes de ingressar no sistema prisional.

De posse de uma visão bastante crítica sobre os investimentos privados nos estabelecimentos prisionais, no que se refere à educação profissionalizante, Pedro Dorez (2004, p. 24) expõe o interesse do poder público nesta parceria:

também em Portugal, perante o excesso de presos e a pressão orçamental, a construção de cadeias novas para albergar mais detidos passa pela colaboração de investimento privado, portanto, pela produção de lucros e pelo estímulo ao desenvolvimento de novas oportunidades de negócio, pela importação de mais um mercado.

Fazendo menção à face mais cruel da realidade prisional portuguesa, que se assemelha bastante com a realidade encontrada no Brasil o autor expõe, ainda, que:

(...) as necessidades continuam a ser feitas em latas, em muitas prisões os sanitários estão avariados e a assistência médica e de enfermagem é praticamente inexistente. São frequentes as zangas violentas, as violações, os negócios paralelos e o tráfico de drogas duras. É muitas vezes negada aos presos a possibilidade de estudar ou ler, não existem actividades desportivas estruturadas e a formação profissional é rudimentar (...) (DORES, 2002, p. 7)

Em linhas gerais, estabelecendo um paralelo entre o conjunto de experiências internacionais apresentadas e a realidade brasileira, ficou claro que as escolas situadas dentro da prisão não passam de uma mera reprodução das escolas localizadas fora dela, pois, poucas são as práticas educacionais voltadas para realidade do sistema carcerário, com propostas pedagógicas, matrizes curriculares e calendário letivo específicos, com uma formação inicial e continuada peculiar para os profissionais que atuam na área de educação nos estabelecimentos penais.

1.6. Educação e ressocialização

O insucesso do modelo educacional oferecido no sistema penal pode também ser aferido pelo alto número de reincidência de atitudes delituosas entre os egressos do sistema

penitenciário. Segundo dados levantados por Elionaldo Julião (2002, p. 2): “estima-se que a reincidência entre adultos egressos do sistema penitenciário no Brasil gira em torno de 50%, chegando, em algumas regiões, a atingir 80%”. É importante ressaltarmos que, conforme números apresentados em 2010 pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), “o Brasil possui a 3ª maior população carcerária do mundo ficando apenas atrás dos Estados Unidos e da China” (BRASIL, 2010).

De acordo com Foucault (2009, p. 252), “as condições dadas aos detentos libertados condenam-nos fatalmente à reincidência”. No caso específico do Brasil, vários são os fatores que elevam a reincidência, o principal deles é a falta de políticas públicas de apoio ao egresso do sistema prisional.

Ao tecer comentário sobre a reincidência criminal, Juan Mario Fandiño Mariño (2002, p. 220) relata que esta representa “o fracasso do esforço social pela ressocialização dos infratores” e que a mesma constitui a “espinha dorsal das chamadas carreiras criminosas, ao redor das quais o fenômeno da criminalidade adquire dimensão estrutural dentro da sociedade”.

Também para Foucault (2009, p. 258), o insucesso da instituição penal não se revela como um problema recente, encontra-se já nas suas origens e nos pressupostos que a organizam:

Vamos admitir que a lei se destine a definir infrações, que o aparelho penal tenha como função reduzi-las e que a prisão seja o instrumento dessa repressão; temos então que passar um atestado de fracasso. Ou antes – por estabelecê-la em termos históricos seria preciso poder medir a incidência da penalidade da detenção no nível global da criminalidade – temos que admirar que há 150 anos a proclamação do fracasso da prisão se acompanhe sempre da sua manutenção.

Expressando sua incredulidade diante da capacidade do sistema penitenciário reprimir delitos, o autor (2009, p. 252) declara que “a prisão não pode deixar de fabricar seus delinquentes”, isto é, “a prisão, conseqüentemente, em vez de devolver à liberdade indivíduos corrigidos, espalha na população delinquentes perigosos”. Assim, longe de recuperar os sujeitos para então devolvê-los à sociedade, a instituição prisional atua no sentido de favorecer e aprimorar práticas criminosas. Neste sentido, cita Foucault (2009, p. 253): “a prisão torna possível, ou melhor, favorece a organização de um meio de delinquentes, solidários entre si, hierarquizados, prontos para todas as cumplicidades futuras”. Como relata Faucher, citado por Foucault (2009, p. 253), as prisões são verdadeiros “quartéis do crime”.

Retratando como é feito a formação de um jovem delinquente recém-ingresso no sistema prisional, Foucault (2009, p. 253) descreve que:

O primeiro desejo que nele nascerá será de aprender com os colegas hábeis como se escapa aos rigores da lei; a primeira lição será tirada dessa lógica cerrada dos ladrões que os leva a considerar a sociedade como inimiga; a primeira moral será a delação, a espionagem honrada nas nossas prisões; a primeira paixão que nele será excitada virá assustar a jovem natureza por aquelas monstruosidades que devem ter nascido nas masmorras e que a pena se recusa a citar... ele agora rompeu com tudo o que o ligava à sociedade.

Também, de acordo com o autor (2009, p. 252), um dos fatores que contribuem para fabricação de delinquentes dentro da prisão está relacionado ao abuso de poder, a arbitrariedade administrativa, neste ponto ele relata que:

O sentimento de injustiça que um prisioneiro experimenta é uma das causas que mais podem tornar indomável seu caráter. Quando se vê assim exposto a sofrimentos que a lei não ordenou nem mesmo previu, ele entra num estado habitual de cólera contra tudo o que o cerca; só vê carrascos em todos os agentes da autoridade: não pensa mais ter sido culpado; acusa a própria justiça.

Com isso, “a prisão, longe de transformar os criminosos em gente honesta, serve apenas para fabricar novos criminosos ou para afundá-los ainda mais na criminalidade” (FOUCAULT, 2009, p. 131-132). Dessa forma, para esse teórico, o indivíduo ao ser encarcerado rompe de modo definitivo com o meio social, desprendendo-se de vez de seus valores e contratos.

Corroborando de tal idéia, Erving Goffman (2008, p. 11) classifica as unidades prisionais como “instituições totais”, cujo objetivo, em sua constituição, é a exclusão do indivíduo do mundo originário, a fim de que, internado, absorva completamente as regras internas:

[...] uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, leva uma vida fechada e formalmente administrada.

Comungando do mesmo raciocínio de Foucault e Erving Goffman, Augusto Thompson (1980) relata que aquele que ingressa na prisão submete-se a um processo de

assimilação conhecido como prisonização (adquirir a cultura de uma unidade social na qual foi colocado, a ponto de se tornar característico dela). Com isso, o indivíduo dessocializa-se da vida livre, extra-muros, e socializa-se à vida da prisão. Ainda segundo o autor, os fins atribuídos à pena de prisão são inconciliáveis e contraditórios, pois a prisão além de não poder deixar de punir, também não recupera ninguém. Dessa forma, para ele (1980, p. 6): “punir é castigar, fazer sofrer. A intimidação, a ser obtida pelo castigo, demanda que este seja apto a causar terror. Ora, tais condições são reconhecidamente impeditivas de levar ao sucesso uma ação pedagógica”.

Ao comentar a abordagem de Augusto Thompson sobre os fins atribuídos à pena no Brasil, Roberto da Silva (2001, p. 123) em seu trabalho intitulado “A eficácia Sócio-pedagógica da Pena de Privação de Liberdade”, explica que:

Por ordem de prioridade, a reabilitação subordina-se à disciplina e esta subordina-se à segurança. Na prática, isso que dizer que os pressupostos básicos que norteiam a educação, o trabalho e o tratamento terapêutico, como a construção do senso crítico, o desenvolvimento da capacidade de dialogar e de negociar, elevação da auto-estima, outomotivação, dinamismo, protagonismo individual, autonomia na construção do pensamento e do discurso, liberdade de expressão e respeito às diferenças individuais sempre precisam estar subordinados à disciplina prisional.

Também, no entendimento de Manoel Rodrigues Portugues (2001, p. 372) há uma incoerência entre educação e reabilitação na medida em que:

A primeira almeja a formação dos sujeitos, a ampliação de sua leitura de mundo, o despertar da criatividade e da participação para a construção de conhecimentos, a transformação e a superação de sua condição. Já a segunda, atribui a absoluta primazia na anulação da pessoa, na sua mortificação enquanto sujeito, aceitando sua situação e condição como imutáveis ou, ao menos, cujas possibilidades para modificá-las estão fora de seu alcance.

Ao fazer comentário sobre o processo de reabilitação dos apenados, Carlos Eduardo Fonseca da Matta (2002, p. 45), Promotor da 3ª Procuradoria de Justiça do Ministério Público de São Paulo, relata de forma objetiva que: “A ideia de reabilitação é uma falácia. O papel do Direito Penal é proteger a sociedade e, por isso, latrocidias, estupradores e sequestradores têm que ficar presos por um longo período para que não possam cometer novos crimes”.

Nessa concepção, os presos são considerados indignos de solidariedade, são pessoas perigosas, merecedores de castigos exemplares, capazes de amedrontar possíveis novos delinquentes e vingar a vítima e a sociedade dos males cometidos.

O panorama apresentado pelos estudiosos nos remete a uma situação temível e desafiadora, uma vez que demonstram que as unidades prisionais, de forma geral, possuem um espaço educacional com poucas oportunidades para a ressocialização dos presos, não propício à prática de uma educação cidadã, emancipatória; como cita Paulo Freire (1987, p. 90), uma “educação como prática da liberdade”.

CAPÍTULO II

QUADRO TEÓRICO

Neste capítulo é apresentado o quadro teórico da investigação onde foram trabalhadas as seguintes categorias: Prisão, Educação de Jovens e Adultos e Ressocialização.

2.1. Prisão

Foucault (2009, p. 21) assinala que, na história das prisões, foi somente a partir do século XIX que os mecanismos punitivos iniciaram a adoção de novo tipo de funcionamento, reduzindo o suplício físico.

O afrouxamento da severidade penal no decorrer dos últimos séculos é um fenômeno bem conhecido dos historiadores do direito. Entretanto, foi visto, durante muito tempo, de forma geral, como se fosse um fenômeno quantitativo: menos sofrimento, mais suavidade, mais respeito e “humanidade”. Na verdade, tais modificações se fazem concomitantes ao deslocamento do objeto da ação punitiva. Redução de intensidade? Talvez. Mudança de objetivo, certamente.

Se não é mais ao corpo que se dirige a punição, em suas formas mais duras, sobre o que então se exerce?... Pois não é mais o corpo, é a alma. À expiação que tripudia sobre o corpo deve suceder um castigo que atue, profundamente sobre o coração, o intelecto, a vontade, as disposições.

À luz dessas considerações é possível refletir acerca dos métodos coercitivos adotados pelas legislações penais de cada época. Os processos de punição até o final do século XVIII na Europa e nos Estados Unidos pautavam-se na violência física, no suplício do corpo, usando, como argumento, a salvação da alma do criminoso. A mudança veio de forma lenta e gradual; o foco deixou de ser o castigo corporal e se direcionou para a condição psicológica do criminoso.

Sob o discurso de “humanização” da pena, são criadas as cadeias, instituições de controle social, com o objetivo de aprisionar aqueles que cometeram alguma infração. O espetáculo público da expiação, gerado pela “cerimônia penal”, sai de cena e entra o do encarceramento. A sociedade não mais presencia tal espetáculo, o infrator, colocado no interior das prisões, torna-se inacessível ao público. Com a reforma, agrega-se a idéia de punição a de reinserção, reabilitação social, ressocialização. (JULIÃO, 2009, p.44)

Com o fim do espetáculo da punição física, o encarceramento, a punição da liberdade para o indivíduo infrator torna-se a nova ordem social em grande parte do mundo. Criam-se as Casas de Correção e, a partir de então, “todo um conjunto de julgamentos apreciativos,

diagnósticos, prognósticos, normativos concernentes ao indivíduo criminoso encontrou acolhida no sistema do juízo penal” (FOUCAULT, 2009, p. 23).

O objetivo da prisão na modernidade agrega várias finalidades, dentre elas: “punição retributiva do mal causado pelo delinqüente; prevenção da prática de novas infrações, através da intimidação do condenado e de pessoas potencialmente criminosas; regeneração do preso, no sentido de transformá-lo em não-criminoso” (JULIÃO, 2009, p. 66).

As prisões, Segundo Foucault (2009, p. 22): “não se destinam a sancionar a infração, mas a controlar o indivíduo, a neutralizar a sua periculosidade, a modificar as suas disposições criminosas, a cessar somente após a obtenção de tais modificações”.

Em relação ao perfil da população carcerária, diversos autores, como: Di Giorgi (2006); Bauman (1999); Garland, (2008); Christie (1998); e Wacquant (2002), constataram ao analisar o perfil da população carcerária em diferentes países que: “o sistema é seletivo e o recrutamento da população carcerária entre as pessoas socioeconomicamente desfavorecidas e/ou de grupos étnico-raciais marginalizados é uma das características comuns verificadas em diferentes países” (GRACIANO, 2010, p. 33).

Em função dessa seletividade, se deduz que as formas de gestão da criminalidade estão vinculadas com a gestão da miséria ou com o domínio de pessoas socialmente vistas como perigosas. Neste sentido, Loïc Wacquant (2001) afirma que o novo senso comum penal visa criminalizar a miséria.

Transpondo esta perspectiva de análise para o Brasil, Elionaldo Julião (2009, p. 23) afirma que:

[...] estamos, sem sombra de dúvida, encarcerando nossas mazelas sociais, colocando para debaixo do tapete as chagas abertas pela exclusão social e pela desigualdade na distribuição da riqueza em nosso país. [...] os internos penitenciários representam uma parcela de nossa sociedade, excluída de direitos fundamentais básicos, como a educação, o trabalho, habitação, saúde e saneamento básico. Em suma, marginalizados pelo poder público, são verdadeiras vítimas sociais, desprovidos de qualquer direito, inclusive, dos direitos humanos e de cidadania.

Isso mostra que as unidades prisionais do país passam por uma decadência assustadora. As constantes rebeliões ocorridas nos presídios brasileiros, resultado da situação desumana e degradante em que são submetidos os apenados, expresso de forma mais manifesta pela superlotação, pelos atos de tortura, pela falta de higiene e má qualidade de

assistência médica e social, sempre foram tema de destaque dos noticiários da imprensa nacional e, sobretudo, internacional.

De acordo com o estudo mais recente, concluído pelo CNJ e apresentado no 2º Encontro Nacional do Judiciário na cidade de Belo Horizonte (ENCONTRO, 2009), o Brasil conta com uma população carcerária de 446.687 presos. A pesquisa mostra ainda que em oito anos, de 2000 a 2008 o país registrou um crescimento populacional penitenciário de 200% e que desproporcionalmente os números de vagas no sistema prisional cresceram 113%.

Esse quadro, segundo Doracina Araujo (2005, p. 21), é confirmado através do relatório elaborado pela Delegação dos Direitos Humanos (1998):

no qual se mencionou a proibição legal em relação aos castigos coletivos, e destacou-se que os direitos são rotineiramente violados nas instituições penais brasileiras e que as punições infligidas quase sempre incluem abuso físico. Verificaram, também, muitas celas de castigo, utilizadas para isolamento disciplinar. Os abusos físicos e psicológicos que são impingidos aos presos, desde que chegam às unidades prisionais, têm realizado um efeito devastador em seu amor-próprio e no respeito a si mesmos. Há total desrespeito à dignidade do aprisionado. Cenas constrangedoras são vistas com freqüência nas prisões.

Corroborando com os relatos de que os indivíduos são vítimas de abusos físicos e psicológicos desde que ingressam na prisão, em uma instituição total, Erving Goffman (2008, p. 26) expõe que:

os momentos iniciais de socialização podem incluir um “teste de obediência”, ou até um desafio de quebra de vontade; um internado que se mostra insolente pode receber castigo imediato e visível, que aumenta até que explicitamente peça perdão ou se humilhe.

Fazendo menção às prisões brasileiras, Mariângela Graciano (2010, p. 41) cita que:

se aproximam muito mais da idéia de depósito de seres humanos do que de instituições reformadoras de pessoas. Isso chegou a tal ponto que sequer há informações sistematizadas sobre as ações do Estado no campo das “assistências”, de forma a permitir analisar se essas práticas se reduziram ou ampliaram ao longo do tempo.

Dessa forma, o respeito à dignidade da pessoa humana, princípio fundamental presente na Constituição Federal, é quase inexistente quando o tema em discussão é o sistema penitenciário do país.

2.2. Educação de Jovens e Adultos (EJA)

De acordo com a LBDN (BRASIL, 1996), em seu artigo 37, a EJA é uma modalidade específica da educação que se destina àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. A questão etária ("Jovens e Adultos") refere-se basicamente a um público que não teve oportunidade de estudar durante a infância e adolescência, seja pela oferta irregular de vagas, seja pelas inadequações do sistema de ensino ou pelas condições socioeconômicas desfavoráveis.

Dentre os grandes desafios da EJA, buscou-se aqui compreender a educação de jovens e adultos na prisão. Hoje, quando se comenta em maior parte do mundo sobre programas de ressocialização, logo se pensa em medidas socioeducativas, bem como em atividades educacionais.

Do ponto de vista legal, o ordenamento jurídico brasileiro, especificamente a LEP (BRASIL, 1984), prevê em seu artigo 83, que todo estabelecimento penal, conforme sua natureza, deverá contar em suas dependências com áreas e serviços destinados à assistência educacional. O artigo 17 e 18 diz que “A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado” e que “o ensino de primeiro grau [ensino fundamental] será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da unidade federativa”. Já o ensino profissional, de acordo com o artigo 19, “será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico”.

Porém, apesar da assistência educacional ser garantida por lei, o Parecer CNE/CEB Nº: 4/2010, (BRASIL, 2010, p.12-13) chama nossa atenção ao expor que:

não podemos deixar de observar uma certa restrição às oportunidades educacionais nos presídios, se comparada à educação fornecida aos jovens e adultos que não estão privados de liberdade. Apenas o ensino fundamental foi preceituado como obrigatório, não sendo prevista e garantida a possibilidade de acesso ao ensino médio ou superior para os detentos que cumprem pena em regime fechado, o que viola normas constitucionais que postulam como dever do estado a “progressiva universalização do ensino médio gratuito” (artigo 208, inciso II) e o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (artigo 208, inciso V).

Em atendimento às condições locais, o artigo 21 da LEP (BRASIL, 1984) cita que “dotar-se-á cada estabelecimento de uma biblioteca, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos”. Também permite em seu

artigo 20 que “as atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados”.

Como dá para observar, a educação é uma categoria essencial dentro do sistema prisional brasileiro e permeia todo debate como proposta de programa de ressocialização.

Na Constituição Federal (BRASIL, 1988), este direito, como já mencionamos anteriormente neste estudo, está previsto no artigo 208, inciso I, que garante a provisão pública de “Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”.

A LDBN (BRASIL, 1996), que regulamenta os dispositivos constitucionais referentes à educação, contempla a escolarização da EJA na Seção V do Capítulo II, Educação Básica, que determina aos sistemas de ensino assegurar cursos e exames que proporcionem oportunidades educacionais apropriadas aos interesses, condições de vida e trabalho dos jovens e adultos.

É importante mencionar que esta lei não trás nenhum dispositivo específico sobre a educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade. O artigo 37 § 2º, que trata da EJA, determina a integração dos poderes públicos para assegurar “o acesso e a permanência do trabalhador na escola”, o que sugere a condicionalidade do exercício do direito à educação a atividades produtivas ou ao mercado de trabalho.

Porém, no ano 2000, o Conselho Nacional de Educação (CNE), na tentativa de ampliar a concepção da educação destinada a jovens e adultos, aprovou o Parecer 11 e a Resolução 1 (BRASIL, 2000), que fixaram Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, regulamentando alguns aspectos da LDBN (BRASIL, 1996). Nele foi exposto que:

A EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. Para tanto, são necessárias mais vagas para estes "novos" alunos e "novas" alunas, demandantes de uma nova oportunidade de equalização.

Quanto à falta de dispositivo específico sobre a educação em espaços de privação de liberdade na LDBN (BRASIL, 1996), coube ao Plano Nacional de Educação (PNE) corrigir

tal omissão, entre as 26 metas prioritárias definidas para o decênio 2001-2011, a educação nas prisões foi inscrita na 17ª meta:

Implantar, em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes e jovens infratores, programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional, contemplando para esta clientela as metas nº 5 (financiamento pelo MEC de material didático-pedagógico) e nº 14 (oferta de programas de educação à distância) (BRASIL, 2001-2011).

Porém, vale apenas registrar que o PNE data de 2001 e só em março de 2005, o Ministério da Educação (MEC), em conjunto com o Ministério da Justiça (MJ) e a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, se pronunciou sobre a definição de ações educativas direcionadas ao sistema penitenciário.

Ao tecer comentário sobre a função equalizadora presente no Parecer CNE nº 11 (BRASIL, 2000), que tem como objetivo proporcionar maiores oportunidades de acesso e permanência na escola aos menos desfavorecidos, Leôncio Soares (2002, p.13) destaca que a “EJA não tem mais a função de suprir, de compensar a escolaridade perdida como esta mencionada na legislação anterior”.

Neste sentido, Elionaldo Julião (2009, p. 197) relata que:

a Educação de Jovens e Adultos não pode ser compreendida como uma segunda chance de educação, [...] ou como um prêmio de consolação, um tipo de educação reduzida, oferecido àqueles que por diversas razões (sociais, familiares ou políticas) não foram capazes de tê-la durante a infância.

No caso da EJA oferecida nas unidades penais, é necessário que esta receba a mesma atenção que é dada nas escolas situadas fora da prisão, em decorrência da frequente evolução do mundo moderno. Os impasses ainda existentes entre as Secretarias da Educação e da Administração Penitenciária necessitam ser rapidamente sanados, levando em conta que a educação é um direito Constitucional, sendo assim, seu cumprimento pode ser cobrado nos tribunais caso tal direito não seja assegurado pelo Estado. A priori, se fazem necessárias ações interinstitucionais mais eficazes no sentido de garantir um maior diálogo entre os dois sistemas: prisional e escolar, no sentido de garantir de fato a materialização do direito à educação enquanto instrumento imprescindível para reabilitação do detento.

As ações educativas oferecidas nos estabelecimentos prisionais devem contribuir para o crescimento do apenado, possibilitando que o mesmo possa ser capaz de trilhar uma vida longe do crime, ciente de que é parte integrante da sociedade. Com isso, dentro da prisão deve haver uma proposta político-pedagógica direcionada para socioeducação, com o propósito de preparar o interno para o seu retorno à vida social.

A socioeducação, termo definido pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos como educação para socialização, deve garantir, de acordo com Elionaldo Julião (2009, p. 236), as seguintes competências:

pessoal (relaciona-se com a capacidade de conhecer a si mesmo, compreender-se, aceitar-se, aprender a ser); social (capacidade de relacionar-se de forma harmoniosa e produtiva com outras pessoas, aprender a conviver); produtiva (aquisição de habilidades necessárias para se produzirem bens e serviços, aprender a fazer); e cognitiva (adquirir os conhecimentos necessários ao seu crescimento pessoal, social e profissional, assegurar a empregabilidade e/ou a trabalhabilidade)

Com isso, as escolas inseridas no sistema penitenciário devem ser concebidas como:

um espaço de encontro e socialização ao mundo livre em que o saber é apenas um dos elementos para a sua constituição. Precisamos romper com a concepção tradicional e reducionista de escola, cujo objetivo central está na aquisição de conteúdos pragmáticos (JULIÃO, 2009, p. 236).

Diante do que foi colocado, a EJA na prisão não é um favor, mas sim, um direito humano garantido pelas leis do país e estrangeiras e é parte integrante das ações de execução penal, tendo como foco proporcionar a ressocialização do preso, assegurando efetivamente sua reinserção na sociedade. O encarceramento representa a interrupção da liberdade do apenado, porém, não implica na suspensão do seu direito à privacidade, ao respeito, à integridade física, psicológica e moral, à dignidade, ao desenvolvimento pessoal e social, no qual se insere a prática educacional.

2.3. Ressocialização

Nos mais importantes dicionários de língua portuguesa, ressocializar é tornar a socializar. A palavra também tem a seguinte definição no dicionário de sociologia de Enrique Ibañez e Roberto Brie (2001, pp. 133 -134):

É o processo pelo qual o indivíduo volta a internalizar as normas, pautas e valores – e suas manifestações – que havia perdido ou deixado. Toda dessocialização supõe ordinariamente uma ressocialização, e vice-versa. O termo ressocialização se aplica especificamente ao processo de nova adaptação do delinquente à vida normal, a posteriori do cumprimento de sua condenação, promovido por agências de controles ou de assistência social. Esta visão de ressocialização do delinquente parte do pressuposto que se deu, no delinquente, um período prévio de sociabilidade e convivência convencional, a qual nem sempre é assim.

De acordo com Michelle Perrot (1988, p. 23), o objetivo de ressocializar vinculado à pena privativa de liberdade passou a ter mais importância a partir do século XIX, momento em que a “prisão assume uma tripla função: punir, defender a sociedade isolando o malfeitor para evitar o contágio do mal e inspirando o temor ao seu destino, corrigir o culpado para assegurar-lo à sociedade no nível social que lhe é próprio”.

No que concerne à função ressocializadora atribuída à educação penitenciária no Brasil, esta se encontra expressa na LEP (BRASIL, 1984), nos artigos 10 e 11, que prevê que “assistência oferecida ao preso tem como objetivo prevenir o crime e preparar o indivíduo ao retorno à sociedade”.

Porém, o binômio punição e ressocialização, exposto como propósito a ser alcançado pelo sistema prisional nas sociedades atuais, são sujeitas a inúmeras críticas e se caracterizam por ações inteiramente opostas, em virtude da impossibilidade de reabilitação do preso.

Para Foucault (2009, p. 251-253), a prisão “provoca reincidência”, “fabrica também delinquentes” e “favorece a organização de um meio de delinquentes solidários entre si e hierarquizados”.

Na visão de Erving Goffman (2008, p. 24), a prisão como instituição total proporciona a mortificação do indivíduo impossibilitando seu retorno ao convívio social. Ao relatar como ocorre tal processo, o autor comenta:

O novato chega ao estabelecimento com uma concepção de si mesmo que se tornou possível por algumas disposições sociais estáveis no seu mundo doméstico. Ao entrar é imediatamente despedido do apoio dado por tais disposições. Na linguagem exata de algumas de nossas mais antigas instituições totais, começa uma série de rebaixamentos, degradações, humilhações, e profanação do eu. O seu eu é sistematicamente, embora muitas vezes não intencionado, mortificado. Começa a passar por algumas mudanças radicais em sua carreira moral, uma carreira composta pelas progressivas mudanças que ocorrem nas crenças que tem a seu respeito e a respeito dos outros que são significativos para ele.

Corroborando com esta descrição, Edmundo Coelho (1982, p. 13) relata:

de fato, como pretende a prisão ressocializar o criminoso quando ela o isola do convívio com a sociedade e incapacita, por esta forma, para as práticas da sociabilidade? Como pode pretender reintegrá-lo ao convívio social quando é a própria prisão que o impele para sociedade dos cativos, onde a prática do crime valoriza o indivíduo e o torna respeitável para massa carcerária.

De acordo com Capeller (1985, p. 131), o conceito de ressocialização com o sentido de reintegração social dos indivíduos, criada no século XIX como fruto da ciência positiva do direito, na verdade procura ocultar a concepção de castigo, ofuscando a violência legitimada pelo Estado. Conforme a autora, o conceito de ressocialização está em total desarmonia com o ambiente vivenciado dentro das instituições carcerárias brasileiras. Nesta direção ela questiona:

Os discursos sobre ressocialização não são mais passíveis de aplicabilidade em nossa formação social. [...] Como colocar em funcionamento real a idéia de ressocializar pessoas que estão sob o poder de controle direto do estado, se o binômio que fundamenta o sistema penitenciário ou qualquer instituição correcional é o binômio disciplina/segurança e não trabalho e educação? (CAPELLER, 1985, p. 132)

Fazendo comentários sobre o trabalho de Eguiliell Silva, que trata sobre “O egresso do sistema carcerário e sua reinserção no convívio social”, Doracina Araujo (2005, p. 04) revela que para o autor:

as dificuldades que os egressos do sistema penal enfrentam, ao retornar à sociedade, são grandes e impossibilitam sua reinserção no grupo social, na medida em que não se respeitam sua cidadania, ou seja, os egressos são desrespeitados como pessoas, carregam sobre si o estigma de criminoso, o que os torna sujeitos de segunda classe.

Com o objetivo de nos fazer refletir sobre o assunto, Foucault (2009, p. 258) comenta:

Talvez devamos procurar o que se esconde sob o aparente cinismo da instituição penal que, depois de ter feito os condenados pagar sua pena, continua a segui-los através de toda uma série de demarcações (vigilância que era de direito antigamente e o é de fato hoje; passaportes dos degredados de antes, e agora folha corrida) e que persegue assim como “delinqüente” aquele que quitou sua punição como infrator? Não podemos ver aí mais que uma contradição, uma consequência? Deveríamos então supor que a prisão e de uma maneira geral, sem dúvida, os castigos, não se

destinam a suprimir as infrações; mas antes a distingui-las, a distribuí-las, a utilizá-las; que visam, não tanto tornar dóceis os que estão prontos a transgredir as leis, mas que tendem a organizar a transgressão das leis numa tática geral das sujeições.

A concepção de reabilitação, que é experimentada ainda hoje nas unidades prisionais, possui os mesmos propósitos instituídos pelo inglês John Howard, reconhecido reformador do direito penal de seu país. Howard, guiado por concepções pautadas na religião, sustentava a ideia de que as instituições carcerárias deveriam ser um local de sofrimento e sacrifício. Segundo ainda o reformador inglês, os formatos das prisões deveriam ser semelhantes a um monastério, pois, o silêncio e o confinamento seriam os principais aliados no processo de conscientização do apenado, despertando nele o arrependimento dos crimes cometidos (COELHO apud MORAES, 2001, p. 4).

Diante de tudo que foi exposto, fica evidente que a prisão existe para punir, diferentemente do que prega o discurso oficial, onde a prisão existe para ressocializar, isto é, recuperar o indivíduo e reinseri-lo na sociedade. Contudo, como expõe Erving Goffman (2008), o que ocorre com o sujeito que é colocado na prisão é um processo inverso de ressocialização, em que o indivíduo preso tem que se socializar no universo prisional, isto é, apreender a ser preso e agir como tal para poder sobreviver, o que retoma o conceito de mortificação do sujeito defendida pelo autor.

CAPÍTULO III

CICLO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo, explicitam-se os componentes da investigação realizada para a elaboração deste trabalho. Dentre os itens incluídos, estão: a questão da investigação, os objetivos (geral e específico) e a hipótese, o tipo da pesquisa, os sujeitos da investigação, a base teórica do estudo, as fontes da pesquisa, os instrumentos e os procedimentos.

3.1. Questão da investigação

- De que forma a escola Professor Joel Pontes contribui para a reintegração social dos detentos do Presídio Professor Aníbal Bruno?

3.2. Objetivos e hipótese

3.2.1. Objetivo geral

- Compreender o papel que as escolas situadas no interior das unidades prisionais de Pernambuco, em particular a escola Professor Joel Pontes, localizada no interior do Presídio Professor Aníbal Bruno, vêm exercendo no processo de ressocialização dos apenados.

3.2.2. Objetivos específicos

- a) Verificar com base na legislação nacional e internacional os aspectos legais que envolvem a educação escolar no sistema penitenciário e sua aplicabilidade na unidade prisional;
- b) Levantar informações sobre os aspectos socioeconômico, jurídico e educacional dos reeducandos;
- c) Analisar o processo educacional no espaço escolar do Presídio Professor Aníbal Bruno e sua contribuição para ressocialização tomando como referência a visão dos reeducandos e dos professores;
- d) Identificar o índice de reincidência entre os reeducandos.

Por fim, procuramos nesta investigação, através dos objetivos expostos, demonstrar a hipótese de que a escola Professor Joel Pontes vem contribuindo de forma satisfatória para o

processo de ressocialização dos apenados reduzindo o índice de reincidência entre os internos que frequentam a escola, tendo os mesmos uma pré-disposição à ressocialização.

3.3. Tipo da investigação

No que diz respeito à estruturação do trabalho, adotamos a análise quantitativa e qualitativa, metodologias bastante pertinentes ao nosso estudo.

Quanto ao método quantitativo, Teixeira e Pacheco (2005, p. 60) relatam que o mesmo “se caracteriza pelo emprego de quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações quanto no tratamento dessas informações por meio de técnicas estatísticas”.

Nessa perspectiva, o método quantitativo se adequou ao nosso estudo uma vez que nos permitiu uma melhor visualização dos resultados dos dados visualizados através de gráficos e tabelas, onde constam informações sobre: o perfil dos presos (idade, naturalidade, moradia, estado civil, profissão, raça, religião, apoio e estrutura familiar, situação jurídico-processual, ingresso no sistema prisional e reincidência); sua situação educacional antes e depois de ingressar no estabelecimento penal (idade de início do processo de escolarização, série e motivo de interrupção dos estudos, dificuldades enfrentadas nas escolas extras-muros, atividade que desempenhava no momento da prisão (estudo ou/e trabalho), tempo que frequenta as aulas na unidade prisional, série, turno). Por fim, o apenado respondeu a um questionário com 16 perguntas com o fito de identificarmos a relevância da educação escolar no seu processo de recuperação.

Em relação à abordagem qualitativa, Richardson (1999, p. 79) cita que esta “justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social”.

Corroborando desse pensamento, Arilda Schmidt Godoy (1995, p. 21) relata que: a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes.

A opção pela abordagem qualitativa em nossa investigação foi necessária para compreensão das informações extraídas junto aos docentes, que se deu através de entrevistas. Neste ponto, a abordagem qualitativa foi bastante apropriada, pois nos proporcionou, através da fala do professor, compreendermos de que forma o conteúdo, a metodologia e as estratégias utilizadas em sala de aula contribuem para reabilitação dos alunos apenados.

Quanto à pesquisa documental, que também foi realizada em nosso trabalho, através do exame da legislação internacional e nacional que norteia a educação prisional, Arilda Godoy (1995, p. 21), entendendo ser esta parte da abordagem qualitativa, relata que:

A Idéia de incluir documentos enquanto possibilidade da pesquisa qualitativa pode, até a primeira vista, parecer estranho uma vez que esse tipo de investigação não se reveste de todos os aspectos básicos dessa natureza, no entanto, a abordagem qualitativa enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques, nesse sentido a pesquisa documental apresenta uma forma que pode se revestir de um caráter inovador, trazendo contribuições importantes no estudo de alguns temas.

Vale ressaltar que, no entendimento de José Neves (1993, p. 1), a abordagem qualitativa é “um conjunto de diferentes técnicas interpretativas, cujo objetivo é descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados”.

3.4. Sujeitos da investigação

A pesquisa de campo foi realizada junto à escola estadual Professor Joel Pontes, situada no interior do Presídio Professor Aníbal Bruno, de regime fechado, que se destina à custódia de presos provisórios. A unidade prisional tem capacidade para 1.448 detentos, porém, possui atualmente 4.493 presos, caracterizando uma situação de superlotação. O Presídio Professor Aníbal Bruno, segundo relatório do CNJ divulgado por Aliny Gama (2011), é o maior presídio da América Latina em números de preso e é considerado pelo mesmo órgão como a pior unidade prisional do Brasil.

Porém, não adotamos o uso da abordagem total do local em nosso trabalho. A investigação teve como sujeitos da pesquisa uma amostra constituída de 100 reeducandos, de um universo total de 604 internos matriculados na escola, que frequentam as turmas de alfabetização, telessala e o projeto travessia, este último destinado à conclusão do ensino fundamental e médio. Os reeducandos que foram convidados para responder aos questionários colaboraram sem nenhuma objeção. Vale também ressaltar que, apesar de inicialmente explicarmos o propósito da aplicação do questionário, era notório entre os apenados o clima de desconfiança, o temor que tais informações, de alguma forma, os prejudicassem, apesar de garantirmos o anonimato. Em decorrência de tal fato, optamos pela estratégia de distribuir os questionários para que os mesmos respondessem individualmente, por entendermos que

ficariam mais à vontade, minimizando o clima de insegurança. Definimos como critério para seleção da amostra o índice frequência dos reeducandos, sendo selecionados para a investigação aqueles que de forma mais assídua compareciam as aulas. Dessa forma, os reeducandos convidados a participar da investigação foram escolhidos através da análise dos diários de classe dos professores.

Também foram sujeitos de nossa pesquisa 6 docentes lotados na unidade de ensino, que conta com um total de 27 professores. Neste caso, o critério adotado para a seleção da amostra ocorreu em virtude da carga horária dos docentes, sendo escolhidos para participar da entrevista aqueles que passavam a maior parte do tempo desempenhando suas atividades na escola.

Os dados foram coletados em junho de 2011, momento em que os alunos e os professores se encontravam em plena atividade, ou seja, estavam em dias letivos.

Para termos o acesso à unidade prisional, foi necessário que obtivéssemos a autorização da Secretaria Executiva de Ressocialização (SERES), através do Superintendente de Segurança Penitenciária do Estado de Pernambuco. O processo de solicitação de autorização para acompanhar as atividades na unidade prisional teve início no mês de maio de 2011. Após contatos telefônicos, foi agendado um encontro com o Superintendente, oportunidade na qual lhe apresentamos o projeto de pesquisa. A conversa foi breve e o mesmo se mostrou bastante solícito e logo colaborou na viabilização da entrada no presídio assinando o ofício de solicitação, ficando estabelecido o período de 17 a 30 junho de 2011 para o desenvolvimento da pesquisa na unidade prisional. Por exigência do superintendente, entramos em contato com o Supervisor de Segurança do Presídio para que o mesmo ficasse ciente da nossa presença no estabelecimento penal. A dificuldade encontrada ficou por conta do acesso aos pavilhões de isolamento, onde está os internos de maior periculosidade, momento bastante tenso da pesquisa.

Para uma melhor recepção por parte do apenado, afim de que respondessem o questionário, definimos por trilhar os passos de uma metodologia que possibilitasse o diálogo, para aumentar o nível de confiança dos sujeitos da investigação. Neste sentido, estabelecemos inicialmente um trabalho de aproximação com os internos através de inúmeras conversas informais. Esta estratégia foi fundamental para o norteamento do trabalho, pois, por meio desses encontros, surgiram dúvidas, reflexões que estimularam ainda mais o interesse pelo estudo e, assim, foi possível estabelecer os caminhos, os procedimentos e as estratégias a

serem realizadas para investigação, como também os referenciais teóricos para a análise dos resultados.

3.5. Instrumentos

Com relação aos instrumentos que foram realizados nesse trabalho, adotamos a entrevista e o questionário.

No que diz respeito à entrevista, adotamos a semiestruturada, que consiste na reunião de perguntas que combinam respostas diretas, bastante objetivas com perguntas abertas, fazendo com que o entrevistado tenha uma maior liberdade em se expressar sobre o assunto, podendo realizar comentários e questionamentos sem se deter à pergunta ministrada (MINAYO, M.C.S.; DESLANDES, S.F.; GOMES, 2008, p. 64).

Otávio Cruz Neto (2004, p. 57) ao discorrer acerca da entrevista, deixa claro que:

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa desprestenciosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ter natureza individual e/ou coletiva.

Já Minayo (1999, p.10), ao discorrer acerca da entrevista, relata que se trata de um instrumento orientador de uma conversa com o propósito de facilitar a introdução, a ampliação e o aprofundamento da mesma.

Em nosso estudo, a entrevista foi aplicada aos professores com o objetivo de compreendermos como o conteúdo, a metodologia e as estratégias por eles utilizadas em sala de aula colaboram no processo de ressocialização dos apenados. Tal procedimento nos permitiu conhecer a concepção de educação que orienta a escola nas unidades prisionais, ampliando nossa compreensão em relação ao processo educacional que é oferecido para a comunidade carcerária.

Todos os professores entrevistados foram convidados a autorizar a utilização das informações nesta pesquisa, mediante a assinatura do “termo de consentimento livre e esclarecido”. Ainda assim, a identidade das pessoas entrevistadas foi preservada, com o objetivo de isentá-las de possíveis represálias por suas declarações. Dessa forma, ao longo do

texto, elas serão identificadas com apenas as iniciais de seu nome completo, marcado em negrito.

Para os alunos/presos utilizamos o questionário, necessário pra identificar o seu perfil socioeconômico, jurídico, educacional e a relevância da educação escolar no seu processo de recuperação. Através de tal instrumento foi possível medirmos a importância atribuída pelos reeducandos à escola, o caráter ressocializador da educação oferecida no sistema prisional, as dificuldades encontradas neste ambiente e sua perspectiva após o período de aprisionamento.

Por fim, vale aqui registrarmos que permanecemos um período relativamente curto dentro do estabelecimento penal para a realização das entrevistas e dos questionários para que não ocorressem alterações significativas no grupo investigado, porque, por se tratar de uma população flutuante, poderia haver durante a coleta dos dados, transferência de presos para outros estabelecimentos prisionais ou progressão de regime, o que atrapalharia a relação com esses sujeitos, que já estariam introduzidos na pesquisa.

3.6. Procedimentos

No que diz respeito ao procedimento que adotamos em nosso trabalho, fizemos uso da análise de conteúdo, que se mostrou bastante pertinente na análise do material de natureza qualitativa, recolhido através das entrevistas e da análise de documentos. Neste sentido, Moscovici apud Oliveira (2008) salienta que tudo o que é dito ou escrito é susceptível de ser submetido a uma análise de conteúdo.

Neste viés, Olabuenaga e Ispizúa (1989) deixa evidente que a análise de conteúdo é uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos; analisados adequadamente nos abrem as portas ao conhecimento de aspectos e fenômenos da vida social de outros modos inacessíveis.

Ainda em termos de aplicação, Denize C. de Oliveira (2008, p. 570) cita que:

a análise de conteúdo permite o acesso a diversos conteúdos, explícitos ou não, presentes em um texto, sejam eles expressos na axiologia subjacente ao texto analisado; implicação do contexto político nos discursos; exploração da moralidade de dada época; análise das representações sociais sobre determinado objeto; inconsciente coletivo em determinado tema; repertório semântico ou sintático de determinado grupo social ou profissional; análise da comunicação cotidiana, seja ela verbal ou escrita, entre outros.

Na interpretação de Bardin (2002, p. 32), o instrumento em questão analisa as mensagens comparando-as, levando em consideração os conceitos sociológicos, a fim de caracterizar as influências sociais das mesmas e, ainda, analisa as condições de produção e indução da mensagem. Trata-se de um processo de caráter criterioso e com várias possibilidades de observação, os quais são colaboradores importantes na compreensão dos conteúdos do material de análise.

Em relação ao método quantitativo, o nosso trabalho foi submetido à análise e testes estatísticos em relação ao material recolhido por meio de questionário.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DOS DADOS DA INVESTIGAÇÃO

O capítulo aqui delineado apresenta os principais dados da pesquisa realizada sobre a educação penitenciária no Estado de Pernambuco, dividindo-se em: Aspectos socioeconômicos e jurídicos do reeducando; O perfil educacional do apenado; O processo educacional no espaço escolar do Presídio Professor Aníbal Bruno e sua contribuição para ressocialização do reeducando. O roteiro aqui seguido foi adaptado da investigação realizada por Doracina Aparecida de Castro Araujo (2005) em sua tese de doutorado intitulada: “Educação Escolar no Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul: Um Olhar Sobre Paranaíba”.

4.1. O Perfil dos reeducandos do Presídio Professor Aníbal Bruno: situação socioeconômica e jurídica

A identificação do apenado através do seu aspecto socioeconômico e jurídico tem como objetivo compreendermos a vida desse indivíduo que está encarcerado, sua profissão, as causas que lhe impulsionou para o mundo do crime, o motivo que lhe levou a reincidir, enfim, tem como propósito identificarmos qual a relação existente entre os aspectos socioeconômicos e a criminalidade.

Obtermos conhecimento sobre a realidade de um único estabelecimento prisional, especificamente do Presídio Professor Aníbal Bruno, não nos torna capazes de compreendermos todo o universo prisional, no entanto, constitui um passo importante no sentido de entendermos um conjunto de medidas praticadas pelos detentos, antes e durante o encarceramento, e identificarmos os motivos que lhes levam a serem presos novamente, mesmo que a unidade prisional seja um local insalubre, visto como um lugar maléfico.

Para traçar o perfil socioeconômico e jurídico dos internos, dentre as perguntas realizadas, foram incluídas a data de nascimento, estado civil, profissão, cor, religião, Estado em que residia no momento da prisão, número de filhos, apoio familiar, data de entrada no presídio, pavilhão, situação jurídica e se era reincidente.

4.1.1. Idade

Quando decidimos por tal categoria, nossa meta foi estudá-la dentro da realidade que vivia os reeducandos no momento em que foram encarcerados. Eles são integrantes de uma parcela da sociedade que teve que amadurecer precocemente, apesar de ainda ser muito

jovem, para auxiliar sua família no sustento do lar. Assim, a categoria idade dos reeducandos não pode ser interpretada separadamente, e sim, deve servir como subsidio para análise do perfil atual dos internos do Presídio Professor Aníbal Bruno.

Os reeducandos do Presídio Professor Aníbal Bruno são na sua maioria constituídos de uma população jovem e todos entraram no sistema penitenciário na década de 2000: dos 100 presos, 79% estão na faixa de 18 a 35 anos de idade, 13% têm mais de 36 anos de idade e 8% não responderam. Tais dados demonstram que o público jovem está mais exposto ao universo da criminalidade.

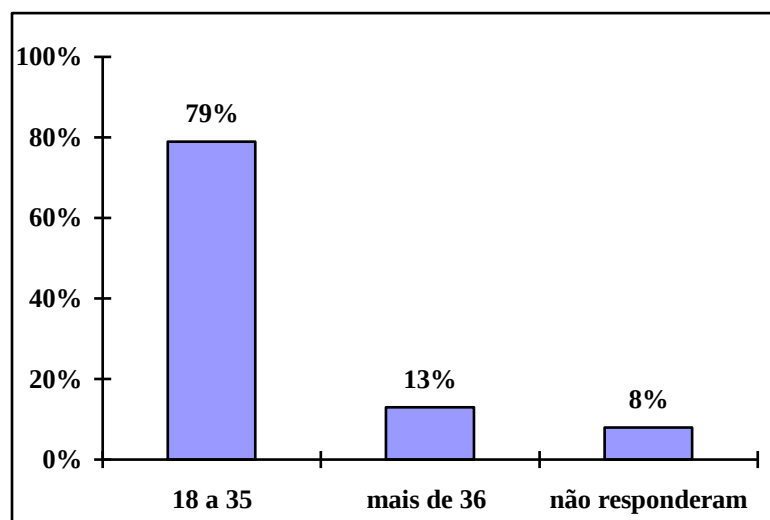


Gráfico 1 – Idade dos reeducandos

Alguns estudos a respeito do encarceramento de jovens remontam há algum tempo, e está presente nos trabalhos de José Ricardo Ramalho (1974), Maria Dora Ruy Evangelista (1983), Mário Ottoboni (1984), Edmundo Campos Coelho (1987), José Ribeiro Leite (1997), Roberto da Silva (2000), e o de Elenice Maria C. Onofre (2002).

Quanto à questão da idade dos internos, os autores descritos acima, de forma geral, diagnosticaram que a população prisional é constituída na sua maioria de jovens, o que comprova que essa não é uma constatação apenas de nossa investigação, mas, de outros estudos realizados em diferentes épocas e em diferentes Estados do país e que remontam há quase quatro décadas.

4.1.2. Estrutura familiar

Quanto à estrutura familiar do apenado, serão examinados os seguintes itens: estado civil, paternidade e apoio familiar.

Em relação ao estado civil, constatamos que a quantidade de reeducandos solteiros é superior ao dos casados. 63% são solteiros e 29% são casados. Entre os que já tiveram experiência com o casamento, 5% são divorciados e 2% são viúvos. 1% não declarou seu estado civil.

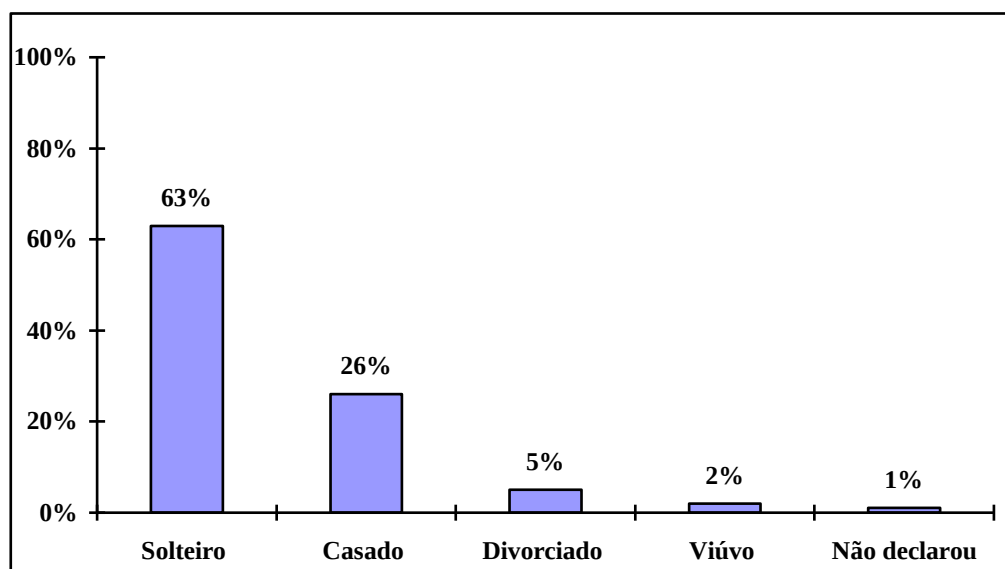


Gráfico 2 – Estado civil dos reeducandos

Porém, vale ressaltar que entre os solteiros, 69% revelaram ter filhos; essa condição faz com que sejam vistos como “pais solteiros”. Com isso, percebe-se que uma parcela dos reeducandos, apesar de nutrir uma convivência afetiva, não se considera casado, com responsabilidades derivadas do matrimônio.

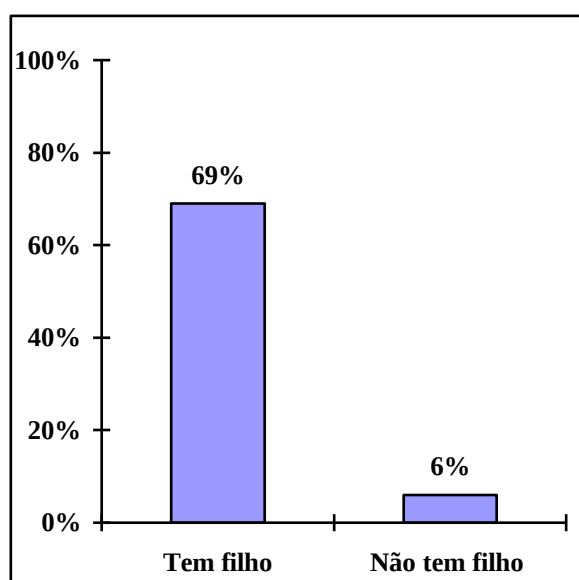


Gráfico 3 – Paternidade dos reeducandos solteiros

Panorama semelhante ao que encontramos no Presídio Professor Aníbal Bruno, também foi verificado nos trabalhos de José Ribeiro Leite (1997), Evangelista (1983) e Roberto da Silva (2000), realizados junto ao sistema penitenciário do estado de São de Paulo, onde os pesquisadores constaram que a maioria dos presos eram constituídos de solteiros. Na análise de Roberto da Silva, isso ocorre porque “para o preso é melhor não ter companheira e filhos com que se preocupar” (2000, p. 222), levando em conta a volubilidade do mundo do crime.

4.1.3. Apoio familiar

No que refere ao recebimento de apoio dentro da prisão, foi verificado que 73% afirmaram receber apoio familiar. Numa análise superficial, a mãe surge como aquela que mais oferece apoio, fato que se justifica quando levamos em consideração que a maioria dos reeducandos é constituída de jovens que não possuem relacionamentos estáveis. 27% são totalmente abandonados por seus familiares quando ingressam no sistema prisional.

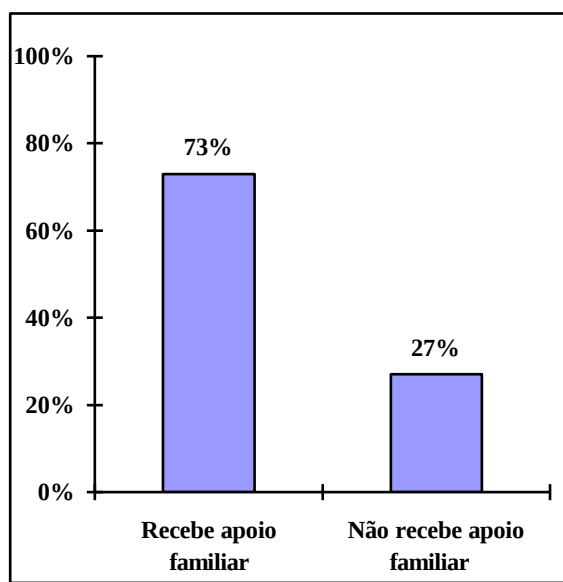


Gráfico 4 – Apoio familiar recebido na prisão

Entre os tipos de apoio que os presos recebem das pessoas, Roberto da Silva lembrou que “a primeira necessidade do sujeito preso é o apoio afetivo e emocional, depois a necessidade material” (2000, p. 223). No presídio Professor Aníbal Bruno a visitação é realizada nos finais de semana e datas especiais. As quartas-feiras são destinadas às visitas íntimas.

Segundo Doracina Aparecida C. de Araujo (2005, p. 120):

A importância da família é reconhecida em todos os momentos, antes, durante e depois do aprisionamento. Antes, na tentativa de prevenir que ninguém da família encontre encantos na criminalidade, com o pensamento de “ganhar a vida fácil”; durante, com apoio constante para os presos não serem adotados dentro da própria prisão, e esqueçam os valores essenciais para seu resgate da criminalidade; e depois porque o “círculo sócio-familiar é a unidade básica e primária para a sobrevivência do indivíduo e tem crucial importância para o egresso penitenciário” (SILVA, op. cit., 238), uma vez que as oportunidades de trabalho e de convivência social se restringem em relação ao período anterior à prisionalização.

Dessa forma, fica claro que o envolvimento da família no processo de reabilitação do reeducando é de suma importância. Nessa direção, é necessário não apenas se investir na reabilitação do apenado, mas também na recuperação da família, para que o apenado encontre forças para sair do mundo da criminalidade.

4.1.4. Residência

Em relação ao Estado em que os presos residiam no momento em que foram detidos, 94% residiam no estado de Pernambuco. A porcentagem de presos (6%) que residiam em outros Estados do Brasil é baixa.

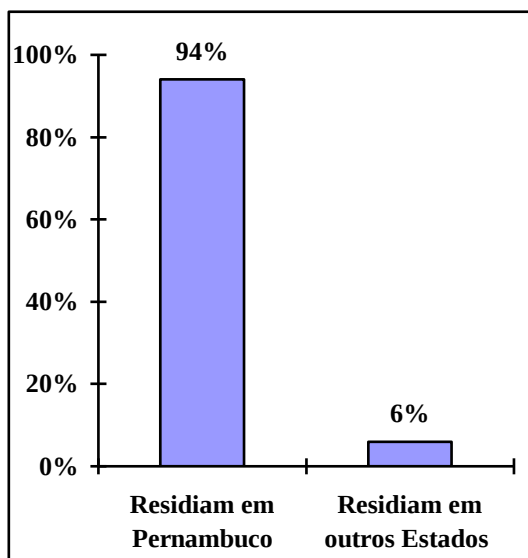


Gráfico 5 – Estado em que os reeducandos residiam no momento da prisão

4.1.5. Religião

A importância atribuída pelos reeducandos à fé foi decisiva para investigarmos o predomínio das religiões na unidade prisional. Outro fator decisivo para analisar tal categoria se deu pelo fato de entendermos que a religião cumpre um papel importante no processo de ressocialização do apenado na medida em que faz com que eles reflitam sobre os seus erros e com isso trabalha sua recuperação.

O número de reeducandos que afirmaram ser católicos (39%) constitui a maioria, porém, os evangélicos possuem uma boa representatividade (30%), e, deles, a maior parte disse que se tornou evangélica dentro da unidade prisional. Dentre os 100 presos, 18 afirmaram que não possuía religião e 13 não quiseram informar, ou seja, 31% não seguem uma tradição religiosa, o que representa um número bastante alto.

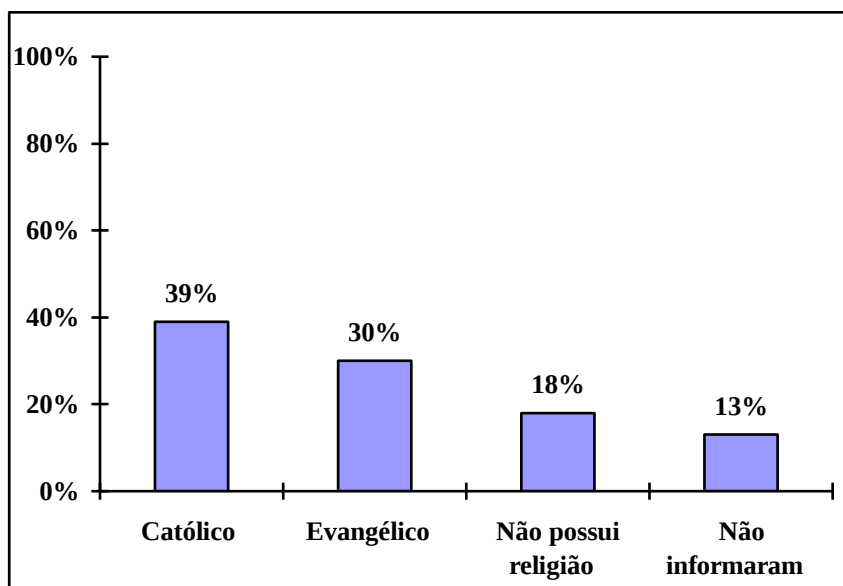


Gráfico 6 – Religião dos reeducandos

A administração do Presídio Professor Aníbal Bruno facilita o ingresso de religiosos na unidade prisional. Os representantes das religiões que buscam o presídio obtêm êxito para professar sua fé aos detentos.

4.1.6. Grupo racial e ocupação profissional

No Presídio Professor Aníbal Bruno, a maior parte dos reeducandos se declaram pardos (72%). 15% afirmaram ser brancos, 12% disseram ser negros e 1% não respondeu.

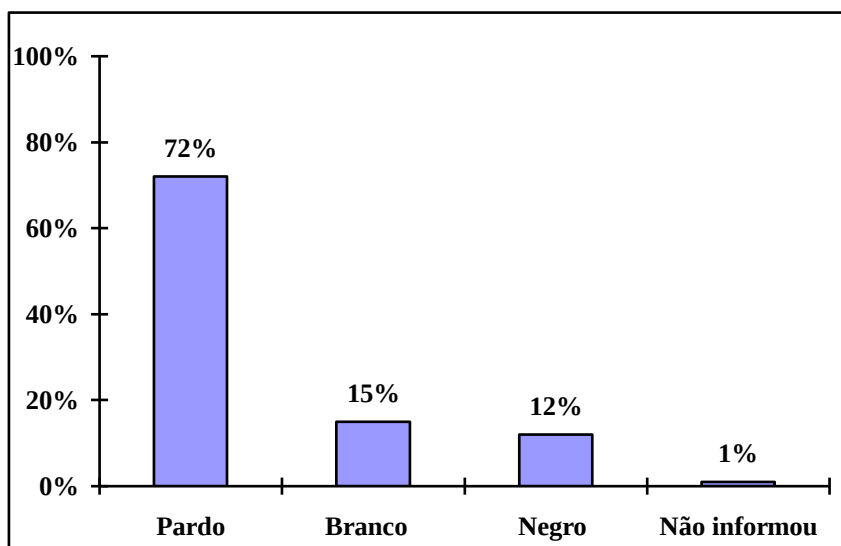


Gráfico 7 – Raça dos reeducandos

Levando em conta o quantitativo de pardos e negros, a maioria esmagadora (83%) dos reeducandos da unidade prisional é constituída de afro-descendentes.

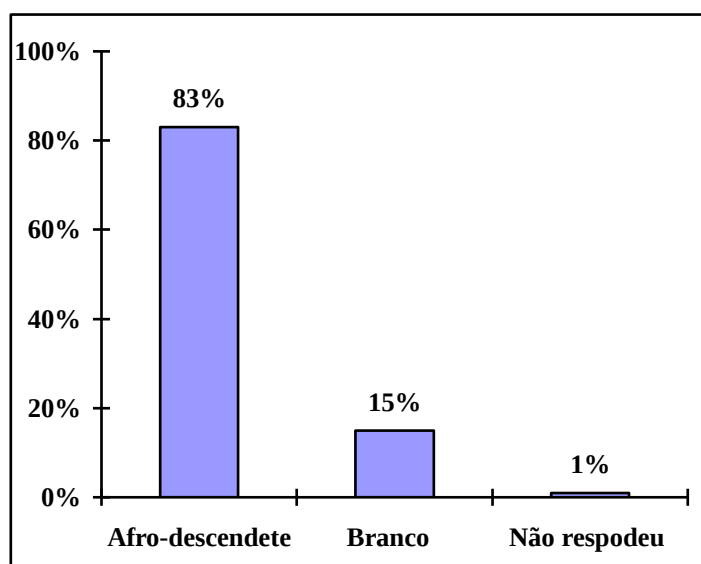


Gráfico 8 – População afro-descendente na prisão

Com os resultados apresentados, fica evidente a seletividade do sistema defendida por Foucault (2009, p.149), ao mencionar que a prisão não é um fracasso, e sim, um sucesso diante do que se propõe (controle social). Dessa forma, o processo de encarceramento é direcionado a um grupo específico: pessoas socioeconomicamente desfavorecidas e/ou de grupos étnico-raciais marginalizados. Nesta direção, Paulo Freire (2001, p. 40) destaca que “a

prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia”.

Ainda sobre seletividade presente no sistema prisional, esta é uma realidade verificada também em diversos países. Nos Estados Unidos, no fim dos anos de 1980 e começo dos anos de 1990, Blumstein (apud CHRISTIE, 1988, p. 127) relata que o país tinha 25% da população masculina negra, especificamente na faixa etária dos 20 anos de idade, sob custódia da justiça penal, número bastante alto.

Continuando a comentar sobre a situação norte-americana, Di Giorgi (2006. p. 97) comenta que o sistema prisional tende a abrigar cada vez mais a população negra e pobre e que a mesma situação ocorre nas prisões europeias. Com isso, podemos perceber que a contenção da criminalidade está vinculada ao controle da miséria, isto é, ao aprisionamento de pessoas consideradas socialmente “perigosas”. Neste sentido, fazendo referência à realidade brasileira, Mário Ottoboni (1984, p. 74) cita que:

[...] é bom e desejável manter as “classes perigosas” no seu lugar, bem longe, se possível trancafiadas. Os pobres e os negros que povoam as cadeias não contam para a transição democrática. O debate brasileiro sobre democracia jamais incorporou a situação nas prisões, porque somente os que não são membros do clube das elites ali padecem.

Tecendo comentário sobre a impossibilidade de inserir tal grupo na sociedade, principalmente no mercado de trabalho, Di Giorgi (2006. p. 90) explica que:

Quando falo de exclusão social, de desemprego, de marginalidade, referindo esses termos a aspectos de um excesso negativo, procuro evidenciar dois pólos de uma contradição que parece insolúvel nas condições atuais. De um lado, observamos uma sociedade cujas dinâmicas de inclusão social são mediadas pelo trabalho entendido como emprego, como ocupação a tempo pleno, garantida, continuada e estável, em resumo, uma sociedade que continua a subordinar a titularidade dos direitos de cidadania e, em última instância, do direito à existência à condição de ser trabalhador ou trabalhadora. De outro lado, porém, emerge uma estrutura das relações de produção que se funda exatamente na redução e precarização do trabalho (Ibidem, p.90).

Não coincidentemente o público prioritário das prisões é constituído de pessoas que quando tiveram oportunidade, conseguiram acessar apenas os precários postos de trabalho. Tal panorama foi verificado em nosso trabalho. Dos reeducandos investigados no Presídio Professor Aníbal Bruno, a maioria (51%) desempenhava funções de ajudantes gerais

(servente, pedreiro, auxiliar de cozinha, auxiliar de padaria, atendente, cortador de tecido, lavador de carro, arrumador, pintor, encanador, borracheiro, motorista, moto boy) e de vendedor (ambulante e comerciante). 36% possuíam outras profissões. Poucos (4%) disseram que não possuía profissão e o restante (9%) optou em não responder.

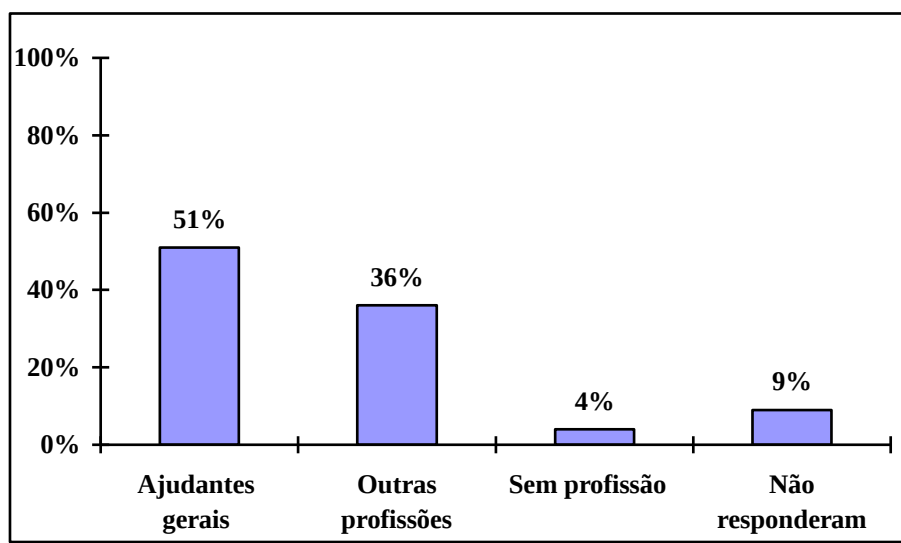


Gráfico 9 – Profissão dos reeducandos

Fica evidente aqui que os reeducandos não tiveram autonomia para poder escolher sua profissão, restando a eles apenas trabalhar no que aparecia para poder sobreviver. A escolha e conquista de carreira profissional se dão normalmente entre as classes sociais de um bom poder aquisitivo, pois para população pobre essa decisão fica por conta da casualidade, da sorte, da ocasião, do momento.

4.1.7. Condição Jurídica

No âmbito legal, o Código Penal (BARSIL, 1940) é a legislação responsável em qualificar a condição jurídica dos brasileiros. Nele as pessoas podem ser classificadas como: primárias (que nunca foram condenadas em sentença transitada em julgado) e reincidentes (que voltaram a cometer crime após sentença condenatória). Além disso, tal ordenamento jurídico, em conjunto com outras normas especiais, define: os tipos de crimes, as sanções punitivas, direitos e benefícios para os indivíduos privados de liberdade e versa sobre o regime de progressão de pena.

Porém, optamos em nosso estudo em classificar os presos por uma perspectiva prisional em quatro classes: condenados ou processados, primários ou reincidentes. Não foi

nosso propósito qualificar o tipo penal dos crimes praticados pelos apenados, por entendermos ser tal pergunta constrangedora.

Nesse panorama, observamos que os reeducandos do Presídio Professor Aníbal Bruno estavam assim compostos: processados 62%, condenados 26% e 12% não informaram. Quanto à reincidência, o quantitativo é muito alto, mais da metade (54%) afirmou ser reincidente, isto é, já não era mais primário.

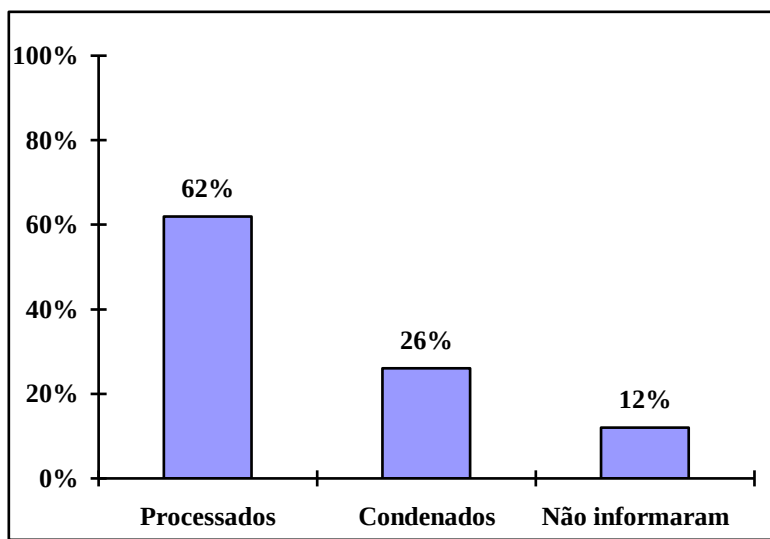


Gráfico 10 – Condição Jurídica dos reeducandos

Esses dados dão-nos um indicativo de que os apenados que procuram a escola têm como maior propósito ter sua pena reduzida, já que a LEP (BRASIL, 1984) prevê diminuição de pena para os apenados que frequentam a escola.

A reincidência traduz uma dificuldade presente na ordem da sociedade e não do indivíduo que voltou a delinquir. O egresso do sistema prisional, na sua grande maioria, não arranja emprego e é tratado com desconfiança, como um sujeito que a qualquer hora é capaz de cometer novamente um ato criminoso. Com isso, as pessoas tendem a manter distância, e sua vida fica a critério do destino. Sobre tal tema, Marbois, citado por Foucault (2009, p. 253), relata que os apenados “saem da prisão com um passaporte que têm que mostrar em todo lugar aonde vão e que menciona a condenação que sofreram”.

4.2. O perfil educacional dos reeducandos do Presídio Professor Aníbal Bruno antes do encarceramento

Sendo o foco dessa investigação, a educação escolar no sistema prisional e sua contribuição para o processo de ressocialização, se tornou indispensável identificarmos o Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

perfil educacional do reeducando antes de sua entrada no presídio. Assim, nos debruçamos sobre os seguintes pontos: idade que deixou de frequentar a escola, série em que parou de estudar, causa da desistência e os obstáculos enfrentados na época em que estudava. Além disso, procuramos identificar se os internos no período em que foram encarcerados estavam estudando e/ou trabalhando, há quanto tempo estava frequentando a escola dentro do presídio e a série e o turno em que se encontrava matriculado.

4.2.1. Idade e motivo de interrupção dos estudos

Em relação à idade que os reeducandos pararam de estudar, 64% desistiram dos estudos muito cedo, ainda na adolescência. Com isso, fica evidente que, apesar de não ter encontrado dificuldade para ter acesso à escola, a sua permanência nela não foi garantida pelas políticas públicas.

Em busca de resposta para o abandono escolar dessa população em idade ainda muito jovem, 44% afirmaram ter abandonado precocemente os estudos pela necessidade de ter que trabalhar para poder sobreviver, 14% citou ter deixado de frequentar a escola devido ao envolvimento com drogas, 11% por ter sido influenciado por más companhias, 6% por ter ingressado no mundo do crime e só 2% alegaram ter desistido de estudar por falta de interesse. Os demais (23%) alegaram outros motivos para abandonar a escola, como saúde, preconceito, paternidade, prisão e revolta.

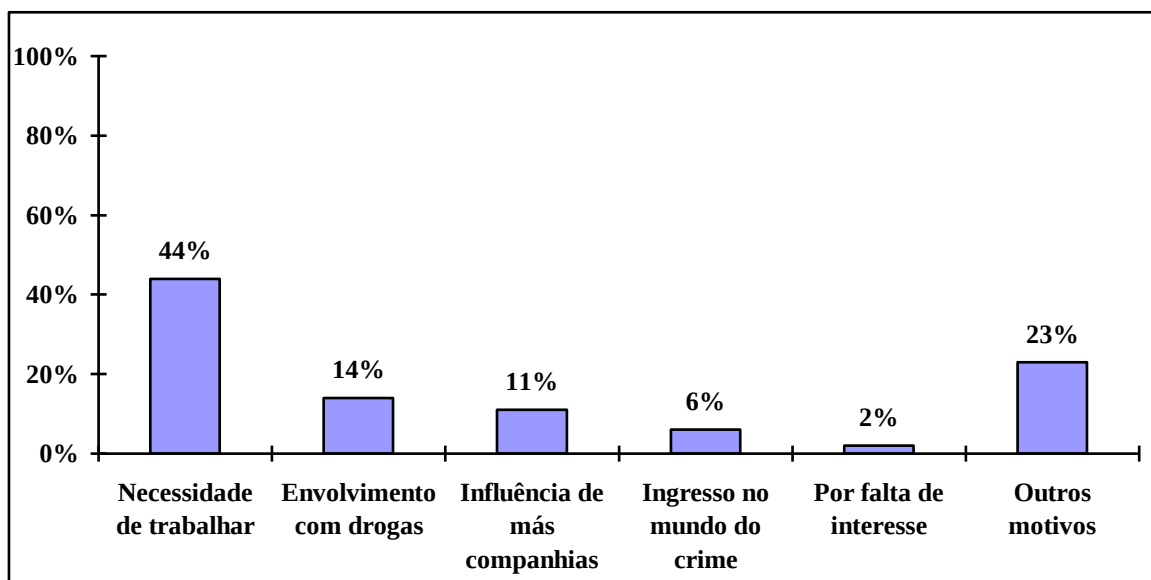


Gráfico 11 – Motivo de interrupção dos estudos

Dessa forma, é compreensível a dificuldade enfrentada pelos jovens mais desfavorecidos socialmente para continuar seus estudos, levando em conta que tem que dividir seu tempo entre o trabalho árduo e os bancos escolares. Essa é um obstáculo que acompanha o sujeito ao longo de sua história. Nessa perspectiva, Jacques Delors (1998, p. 146-147) expõe que:

O insucesso atinge todas as categorias sociais, embora os jovens oriundos de meios desfavorecidos lhe sofram as conseqüências de uma maneira especial. São múltiplas as suas formas: sucessivas repetências, abandono durante os estudos, marginalização para cursos que não oferecem reais perspectivas e, no fim de contas, abandono da escola sem qualificações nem competências reconhecidas. O insucesso escolar constitui, em qualquer dos casos, uma pecha profundamente inquietante no plano moral, humano e social; é, muitas vezes, gerador de situações de exclusão que marcam os jovens para toda a vida.

Ainda tecendo comentário sobre o insucesso escolar, Delors (1998, p. 56) cita que: “o insucesso escolar surge como irreversível, e dá origem, freqüentemente, à marginalização e à exclusão social”.

Percebemos em nossa investigação que quase não foi atrelado pelos internos o fato de interromper os estudos com os obstáculos encontrados dentro da escola, pois, apenas 2% tiveram problemas com professores, 1% apresentou dificuldade de aprendizagem, 5% por falta de estímulo e 2% por ser vítima de preconceito.

Outros fatores externos, ou seja, não vinculados à ambiência escolar, mas apontados pelos reeducandos como obstáculos enfrentados na escola, foram mencionados: falta de tempo para estudar em decorrência do trabalho e a dificuldade financeira. Os demais alegaram falta de transporte, falta de apoio familiar, entre outros motivos.

4.2.2. Estudo e/ou trabalho no momento da prisão

Sobre se os reeducandos estudavam e/ou trabalhavam na época em que foram presos, 68% disseram que somente trabalhava, 13% afirmaram que além de estudar ainda trabalhava 8% responderam que apenas estudava, 4% dos reeducandos alegaram que não estudava e também não trabalhava e 7% não responderam. Considerando também aqueles que afirmaram estudar e trabalhar podemos concluir que 71% exerciam alguma atividade econômica no período em que foram encarcerados. Porém, vale à pena ressaltar que o tipo de trabalho realizado pelos presos está vinculado ao mercado informal ou ao subemprego (Tabela 2).

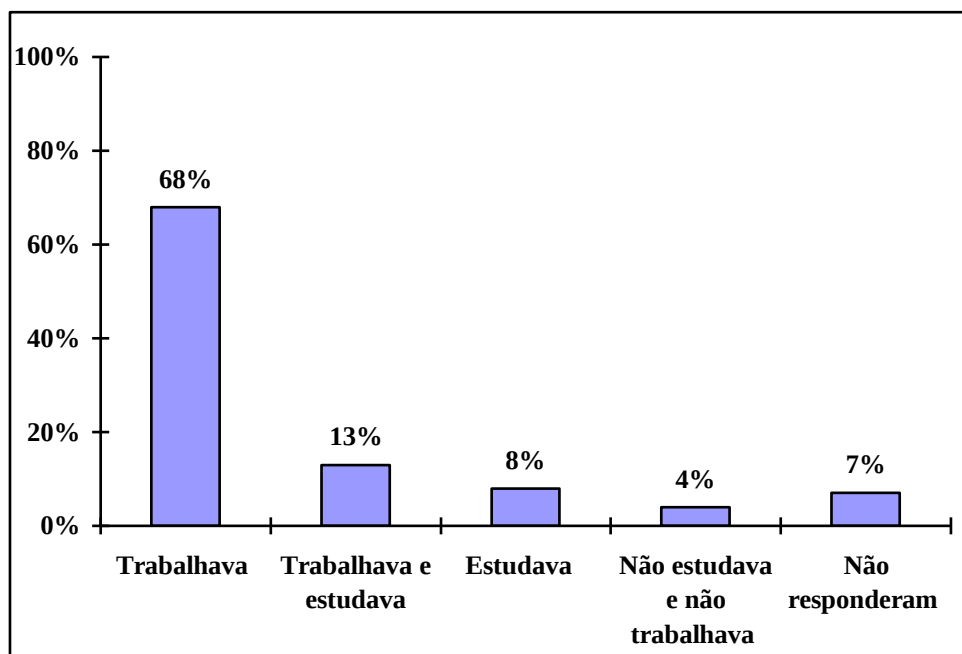


Gráfico 12 – Estudo e/ou trabalho no momento da prisão

Verifica-se, dessa forma, que a educação escolar para esta população sempre foi colocada em segundo plano por diversos motivos, sobretudo, em decorrência da condição econômica, tendo quase sempre que fazer opção entre frequentar a escola ou trabalhar. Predominando sempre a segunda opção.

4.3. O Processo educacional no espaço escolar do Presídio Professor Aníbal Bruno e sua contribuição para ressocialização: uma visão a partir dos reeducandos e professores

Para compreender o papel da educação no espaço escolar do Presídio Professor Aníbal Bruno e sua contribuição no processo de ressocialização do reeducando, entrevistamos seis professores e aplicamos um questionário com cem alunos. Para análise deste tópico, confrontamos os seguintes temas indagados aos reeducandos e aos professores: interesse pelo estudo, as dificuldades enfrentadas no ambiente escolar, os conteúdos trabalhados, a valorização das experiências no processo educacional, o material didático utilizado, a diferença entre o ensino formal e o oferecido dentro do presídio, instalações físicas, perspectivas fora da prisão e a importância da escola no processo de ressocialização do reeducando.

O objetivo de confrontarmos os conteúdos das entrevistas realizadas junto aos docentes, ordenados através da grelha analítica de Bardin, com os resultados obtidos com o questionário aplicado aos reeducandos ocorreu por entendermos que as informações colhidas perante a essas duas categorias (aluno e professor), priorizando suas percepções quanto à experiência educacional dentro cárcere, nos colocaria mais próximo da realidade educativa encontrada na unidade prisional, permitindo que aferíssemos com maior rigorosidade a sua contribuição para o processo de ressocialização do interno. Através do diálogo entre os depoimentos dos professores e os resultados colhidos junto aos reeducandos, foi possível perceber que há muitas questões com as quais ambos concordam, porém, em torno de outras, há posições parcialmente divergentes e muitas vezes completamente opostas, oferecendo uma percepção bem particular da realidade estudada.

4.3.1. Interesse pelo estudo

Em relação ao interesse dos apenados pelo estudo, 51% dos reeducandos afirmaram que sua procura pela escola no sistema prisional está atrelada ao interesse em concluir os estudos; 24% procuram a escola para manter a mente ocupada; 23% enxergam na escola a possibilidade de ter sua pena diminuída, garantida pelo artigo 126 da LEP (BRASIL, 1984); e 2% alegaram procurar a escola por outros motivos.

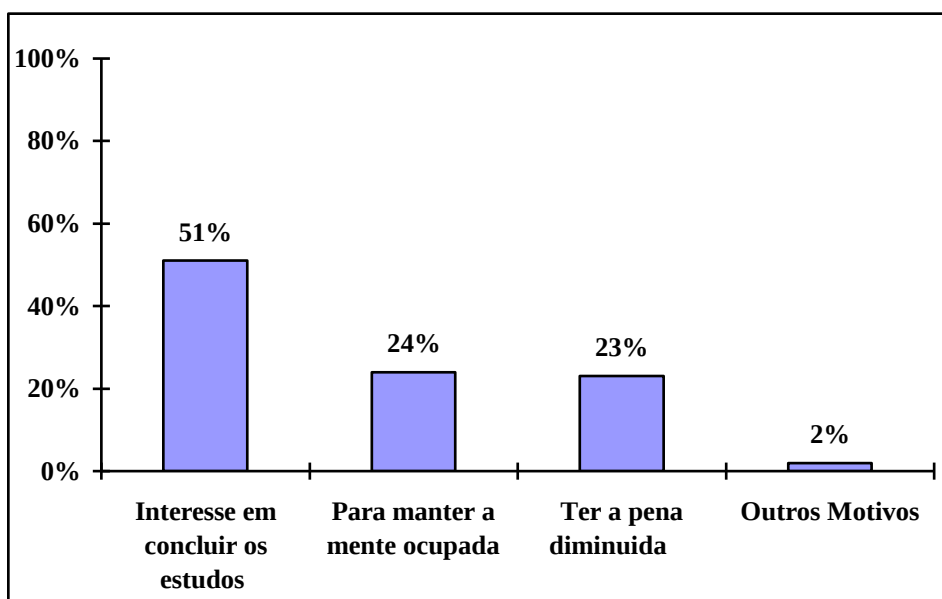


Gráfico 13 – Interesse dos reeducandos pelo estudo

Porém, apesar dos números acima revelarem que a maioria dos reeducandos tem interesse em concluir os estudos, quando levamos em consideração àqueles que procuram a escola para manter a mente ocupada, para ter sua pena subtraída ou por outros motivos, percebemos que 49% dos reeducandos, um número bastante alto, não veem a escola como alternativa para melhorar sua condição de vida e de sua família, isto é, como forma de contribuir no seu processo de ressocialização.

Na concepção dos professores, o verdadeiro motivo que leva os internos a frequentarem a escola é a possibilidade da remissão de pena. Outro fator que atrai o apenado para junto da escola, segundo os docentes, é a merenda oferecida na unidade de ensino, que lhe possibilita uma alimentação bem melhor do que aquela distribuída nas celas pela unidade prisional. Neste sentido, a Professora 1 comenta:

O que é que traz ele para escola dentro do Sistema Prisional? É a remissão de pena. Três dias estudos, um dia abonado da remissão, né? Doze horas estudados, também eles têm quatro horas de remissão. E também a comida, porque eles deitam no pavilhão comendo aquela bóia, etc, etc. E a merenda, que é distribuída pela escola, atrai também, mas não é em primeiro lugar; o primeiro lugar deles é a redução de pena.

Corroborando com esse mesmo pensamento, a Professora 3 expõe:

Eu acho que o maior interesse a eles são: eles... quando eles sabem que existe a remissão para cada três dias, ele ganha um; e se ele trabalha também no sistema [...] vai ter duas remissões. Então para cada três dias, ele vai ganhar dois dias a menos. Então isso pra ele é super útil porque em vez de ele tirar três anos, ele vai tirar um ano e meio ou um ano. Então pra ele é muito lucrativo.

4.3.2. Obstáculos enfrentados pelos reeducandos para frequentar a escola

Nossa investigação frente aos apenados se deu na perspectiva de verificar os obstáculos enfrentados por eles para frequentar a escola. Nessa direção, 57% dos reeducandos afirmam não ter problema para serem liberados para participar das aulas. Contudo, o que chamou atenção foi o fato de 43% dos reeducandos, número bastante significativo, terem confessado que possuem dificuldades para serem liberados do pavilhão para irem à escola.

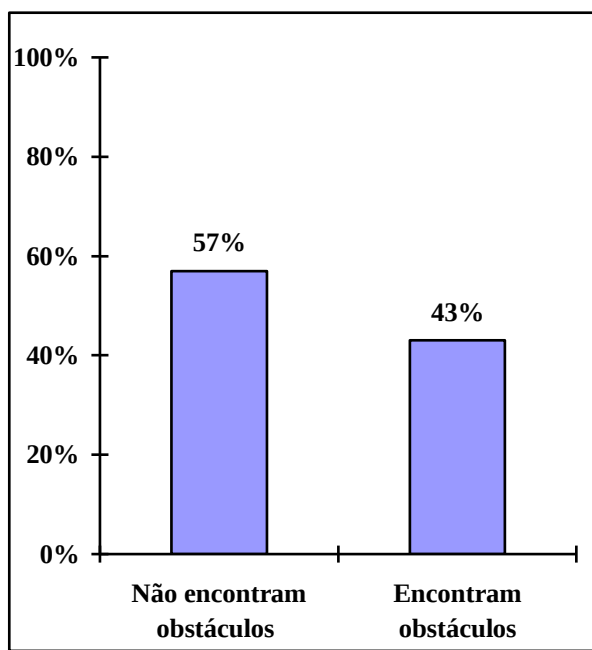


Gráfico 14 – Obstáculos enfrentados pelos reeducandos para frequentar a escola

A respeito de tal questão, os professores relatam que os agentes penitenciários e os policiais que fazem a segurança do presídio, dificultam a saída dos internos dos pavilhões por não acreditarem na sua ressocialização e promovem atos de violência.

Tal situação é descrita pela Professora 2:

Uma semana antes, dois policiais arrastaram dois alunos meus porque roubaram três cadernos. E pediu desculpas, pediu perdão a mim e à direção, devolveram os cadernos e os policiais vieram e arrastaram eles. Deram, só faltou matar. [...] Onde está a ressocialização? Arrastaram dentro da minha sala de aula!

Expondo a dificuldade de entendimento com os policiais, o Professor 3 descreve: “Às vezes, temos um Projeto, como uma data comemorativa, como o dia do estudante, pra que agente possa fazer um torneio, e nem sempre nós temos acesso por causa dos policiais”.

Quanto às restrições impostas pela segurança do presídio, o Professor 3 comenta que:

Os alunos não podem ultrapassar certos locais. Temos que ter uma autorização pra isso. Temos, às vezes, que pedir, até se for necessário, um reforço policial para que agente possa ir até certo local. Isso agente não tem, não é permitido o professor ter essa liberdade de ir e vir pra onde ele quer não.

Outro problema enfrentado pelos reeducandos para frequentar a sala de aula está relacionado ao fato dos pavilhões serem administrados por detentos conhecidos como “chaveiros”, eles controlam a saída e entrada dos internos nas celas e têm a prerrogativa de impor castigos. Os chaveiros representam o poder paralelo instituído dentro do presídio com permissão da direção da unidade penal.

Fazendo referência sobre a violência praticada pelos chaveiros, a Professora 2 cita:

Eu falei com o chaveiro: enquanto eu estiver aqui, aluno meu não sai da sala de aula, nem pra castigo e nem pra apanhar. Isso é um respeito que eu quero. Enquanto os meus pés pisarem aqui nessa sala, eu não quero ninguém apanhando..., mesmo que a polícia mande buscar, mas não apanhando. Então, quer dizer, onde é que está a ressocialização? É por isso que cada dia você se revolta mais com o sistema e procura... Minha condição é essa. Não vivo dando presente, não vivo agradando. Sou rigorosa na sala de aula. A minha sala é cheia, tem quarenta e tantos alunos. Entendeu?

De acordo os docentes, o que também dificulta o trabalho educacional realizado na unidade penal é a constante rotatividade dos reeducandos, que ocorre pelo fato dos presídios serem por excelência um ambiente destinado a abrigar presos provisórios, que aguardam julgamento. Dessa forma, a saída e a chegada de alunos no decorrer do ano letivo é bastante freqüente, como indica o Professor 6: “ontem eu ‘tava’ com uma turma, de dezesseis... quinze alunos, hoje ou amanhã eu posso ter quinze na sala de aula ou posso ter cinco”. A rotatividade ocorre por diversos motivos, como menciona o Professor 1: por “mudança de um pavilhão para outro, habeas-corpus” e etc.

Além disso, o consumo de drogas no interior do presídio foi apontado pelos docentes como um empecilho enfrentado dentro da escola. Expressando tal situação, que comprova ser bastante comum o uso de entorpecentes dentro da unidade prisional, a Professor 1 relata:

Aquele momento que eles saem do pavilhão, mesmo que seja lento, mesmo que seja dois minutos do isolamento até a sala de aula, pra eles, como eles dizem: *eu respiro um ar mais puro* [...] eles reclamam muito, por ser um isolamento fechado, ter seiscientos homens em um espaço muito pequeno. Tem a maconha, a droga e eles ficam aspirando o tempo todo aquela fumaça da droga”.

Some-se a estas problemáticas até aqui abordadas, o fato dos reeducandos e professores serem coagidos pela direção do presídio a não tratarem em sala de aula sobre alguns temas, principalmente no que refere aos direitos do apenado. Neste sentido, Paulo

Freire (2000, p. 33) afirma que “[jamais se pode] castrar a altivez do educando, sua capacidade de opor-se e impor-lhe um quietismo negador do seu ser”.

Os internos também são proibidos de levar o seu material (livro, caderno e caneta) para o interior da cela, limitando a aprendizagem própria à sala de aula. Neste sentido, o Professor 4 menciona: “É complicado trabalhar assim porque também eles... eles, às vezes, não podem levar determinados recursos, né? Pra lá, para o alojamento deles, entendeu?”.

4.3.3. Material didático

Perguntado aos reeducandos se os livros recebidos possuem conteúdos sintonizados com sua atual condição, 69% responderam que sim, 18% responderam que não e 13% disseram que os assuntos contidos nos livros pouco tratam de sua realidade. Vale aqui ressaltar que o material didático ofertado aos presos faz parte de uma parceria vinculada entre o Governo do Estado de Pernambuco e a Fundação Roberto Marinho, Ligada às Organizações Globo de Televisão e ministradas através de tele-aulas.

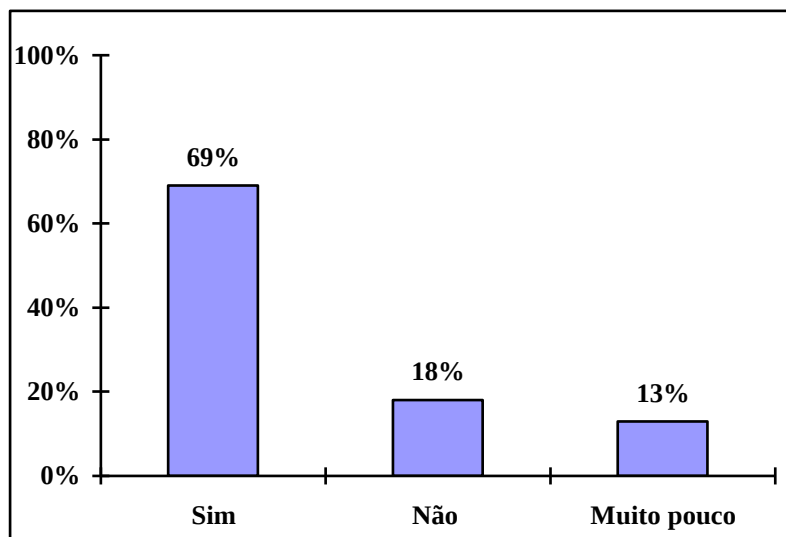


Gráfico 15 – Sintonia entre o material didático e a realidade do apenado

Sobre se os livros contemplam assuntos ligados a valores como: amor ao próximo, respeito, cooperação e solidariedade, 73% dos reeducandos afirmaram que sim, 18% relataram que tais temas não constam nos livros recebidos e 9% disseram que constam, porém, muito pouco.

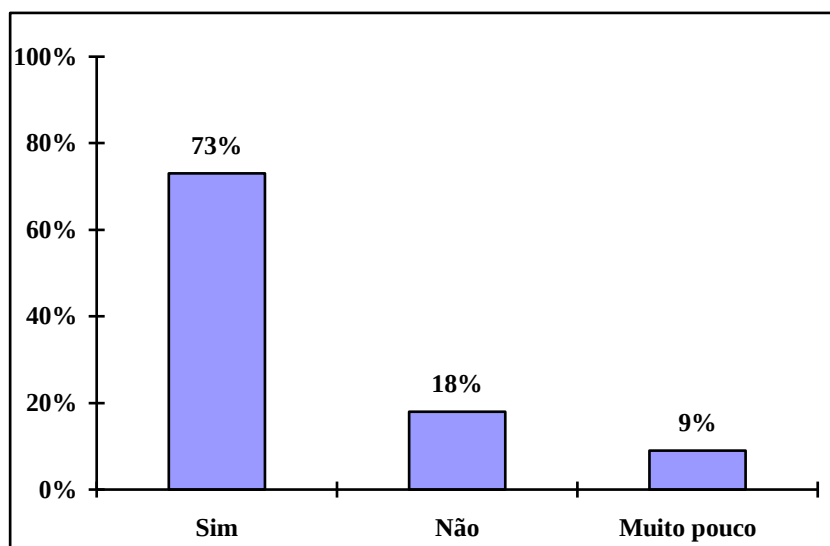


Gráfico 16 – Temas ligados a valores como: amor ao próximo, respeito, cooperação e solidariedade presentes nos livros didáticos

Apesar de 69% dos presos afirmarem que os livros recebidos trazem assuntos atrelados a sua realidade, os professores têm uma opinião bem diferente. Os docentes afirmam que as disciplinas e os conteúdos contidos nos livros recebidos pelos apenados são descontextualizados do universo prisional e atendem as exigências curriculares da educação em geral, destinando-se a aprendizagem de disciplina como Matemática, Português, História, Inglês e outras matérias, não havendo distinção de material didático por se tratar de um ambiente especial, como é o caso dos presídios.

Neste sentido, o Professor 1, fazendo referência aos livros didáticos, comenta:

seria importante que fosse contextualizado com a realidade do aluno, mas só que agente, infelizmente, tem a Secretaria de Educação, que a agente foge à regra dos conteúdos, mas agente não deixa de trabalhar também com os conteúdos focando a realidade dele.

Corroborando deste mesmo pensamento, ao fazer referência ao material didático utilizado nas tele-aulas, o Professor 2 expõe:

porque assim... são livros muito antigos, livros velhos mesmos, que se o professor não manipular aquelas aulas, o aluno não tem interesse. Eu mesmo, por exemplo, eu digo assim pra eles: Olhe, se chegar alguém da fiscalização, você diga que eu passo essas fitas, mas eu nunca passei. As fitas das aulas são horrorosas, repetitivas, que não dá pra você trabalhar.

Sobre se conteúdos presentes nos livros contemplam assuntos ligados ao amor ao próximo, respeito, cooperação e solidariedade, essenciais no processo de ressocialização do

interno, os docentes afirmam, diferentemente dos reeducandos, que eles não constam no material didático, como enfatiza o Professor 5: “Não, não está. São aulas convencionais: meio ambiente, língua portuguesa, matemática, língua estrangeira, como qualquer escola lá fora”.

Na perspectiva de Delors (1998, p. 99), “educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa — espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade”.

Durante o período que estivemos na escola verificamos em sala de aula, que os valores acima destacados fazem parte muito pouco do conteúdo diário trabalhado pelos professores. A abordagem referente a tais temas, quando ocorrem, é imbuída de uma forte conotação religiosa, trazidas à tona por docentes protestantes que veem nestes assuntos a possibilidade não só de educar, mas, sobretudo, de evangelizar.

4.3.4. Temas trabalhados em sala de aula

O resultado apontado mostra que 65% dos reeducandos afirmam que os temas trabalhados em sala de aula possuem relação com sua atual realidade; 18% disseram que os assuntos abordados nas aulas são desvinculados da sua realidade; e 17% afirmaram que os temas trabalhados pelos professores têm pouca relação com o mundo vivido dentro do presídio.

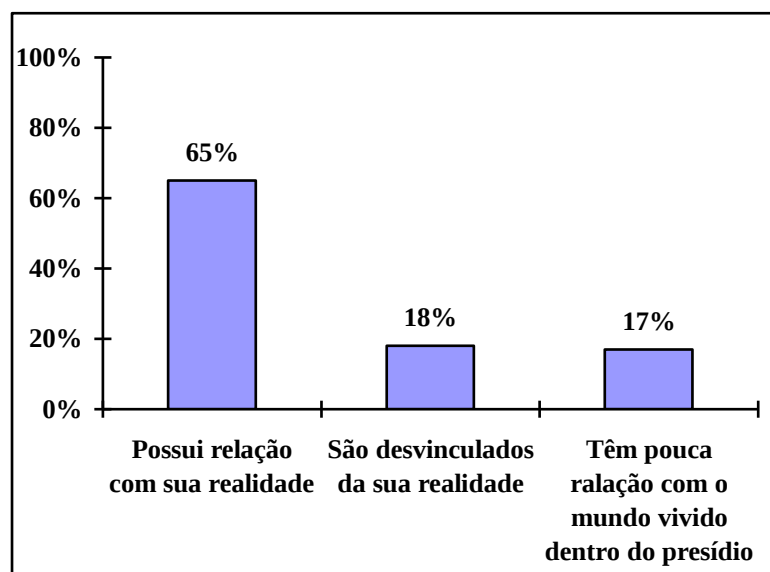


Gráfico 17 – Relação entre os temas trabalhados em sala de aula e a realidade dos apenados

Nos depoimentos colhidos junto aos docentes, estes afirmam que, apesar do material didático não contemplar questões atreladas ao contexto penitenciário, eles procuram na sala

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

de aula trabalhar temáticas que estejam em harmonia com a realidade do reeducando e que para isso se faz necessário quase sempre se desvincular dos conteúdos pré-estabelecidos pela Secretaria de Educação.

Dessa forma, o Professor 1 comenta: “agente foge, quando entra na sala de aula do Sistema Prisional, do conteúdo trabalhado lá fora, porque o próprio alunado, a própria situação faz com que você trabalhe conteúdos diferentes.”

Nesta mesma direção, comenta a Professora 2 quanto ao uso de fitas cassetes distribuídas pela Secretaria de Educação do Estado com conteúdos já definidos para serem ministrados no formato de tele-aulas:

a tele-sala ela é um modelo todo, pra todo o Estado de Pernambuco. Mas eu faço um trabalho diferente. No dia que você for na minha sala de aula, eu vou lhe mostrar o meu planejamento, eu vou mostrar minhas aulas que eu dou. Eu não pego aquela fita. Eu boto só assim: vídeo. Só que já em outra dimensão. Eu disse pra...Você sabe que eu não tenho medo de falar. Eu falo... Tem quem diga que é verdade. Eu já avisei aos meus alunos: Se alguém chegar aqui da fiscalização perguntando “*Já botou a fita hoje?*” Já. A fita tá lá em cima do DVD, mas não se bota a fita na minha aula. Eu preparo a aula.

4.3.5. Valorização das experiências de vida dos reeducandos

De forma geral os reeducandos afirmam (83%) que sua experiência de vida é valorizada em sala de aula. 14% relataram que suas experiências são pouco valorizadas e 3% revelaram que seus conhecimentos não são valorizados em sala de aula.

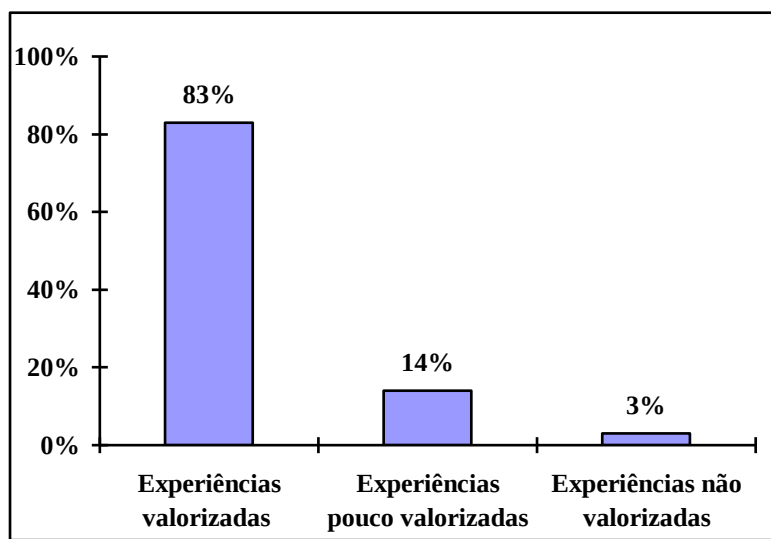


Gráfico 18 – Valorização das experiências trazidas pelos reeducandos em sala de aula

Já os professores afirmam que procuram valorizar os saberes trazidos pelos reeducandos, buscando resgatar sua autoestima e mostrando que são capazes. Nesta direção, o Professor 6 relata:

Trabalho muito essa questão de autoestima, trabalho essa questão humanização mesmo. O respeito humano, humanização. Eles tentando se respeitar, eles tentando se redescobrir. Eles têm que voltar, se redescobrir novamente, ele tem que voltar, ver que ele é um cidadão, independentemente do que ele seja.

A forma mais frequente utilizada pelos professores, com o objetivo de valorizar as experiências trazidas pelos internos, ocorrem através da apreciação das histórias de vida dos internos, como cita o Professor 5:

Raramente um ou outro tinha um trabalho lá fora, como lava-jato, restaurante... [...] quando chega aqui, fala sobre como era o trabalho dele, que ganhava pouco, mas era feliz, ele tinha a família dele. Agora a mulher abandonou, a amante abandonou, toda a família abandonou. Só que aqui ele 'tá', usando a gíria do Sistema, "no rato", que não é fome, é outro tipo de gíria.

4.3.6. Ensino formal X ensino prisional

Em relação se há alguma diferença entre o ensino formal e o recebido na unidade prisional, 46% revelaram que não há diferença, 38% afirmaram que há distinção e 16% descreveram que a diferença é muito pouca.

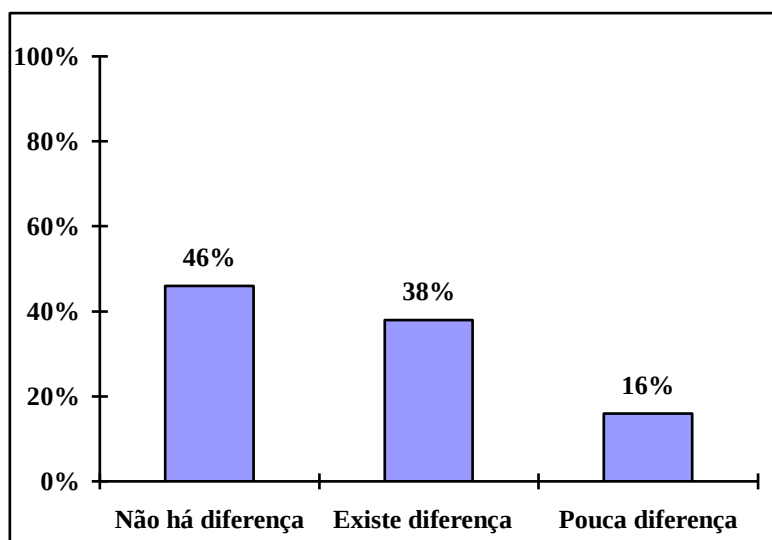


Gráfico 19 – Diferença entre o ensino formal e o recebido na unidade prisional

Neste ponto, os professores, assim como a maioria dos reeducandos, afirmam que não há diferença entre o modelo educacional traçado para escolas inseridas nos estabelecimentos penais e para as escolas situadas fora dos presídios. Neste sentido, o Professor 4 comenta: “A realidade é geral, escola normal, escola do sistema prisional; não tem nada a ver em específico não”. Compartilhando também desse mesmo pensamento, o Professor 2 indaga: “Você sabe que é o modelo universal. Primário não é diferente. [...] é um modelo todo, pra todo o Estado de Pernambuco”.

4.3.7. Instalações físicas

No que concerne às instalações físicas da escola (biblioteca, laboratório de informática, auditório, e espaços de esporte e lazer), elementos essenciais para o êxito de uma proposta ressocializadora, a maioria do reeducandos (49%) responderam que a escola não oferece boas instalações, 31% classificaram como insuficiente e 20% citaram que a escola possui boas instalações físicas.

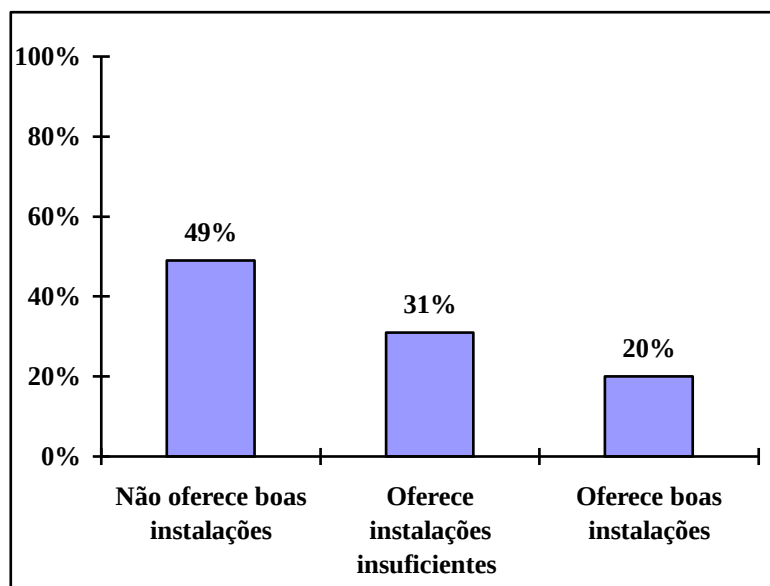


Gráfico 20 – Instalações físicas da escola

Segundo os docentes, as instalações físicas da escola são bastante precárias. Sobre tal situação, a Professora 1 comenta: “Nós estamos enfrentando uma escola de péssima... assim... a estrutura está em péssimo funcionamento, né? Nós estamos vivendo uma situação muito... com o espaço físico quase caindo.”

Quanto às salas de aula, o Professor 2 expõe que: “são inadequadas porque é quente... de telha brasilite [telha de amianto]. Agente sua tanto que tem dia que eu passo mal.”

Estabelecendo uma comparação com as escolas localizadas fora do presídio, o Professor 5 descreve que o descaso com a educação oferecida dentro das unidades penais é ainda maior: “Se lá fora eles esquecem da escola, o muro cai, passa dois anos para construir, o cupim, essas coisas mais que agente vê abandonada por aí, imagine dentro do presídio”.

Expondo sobre o que falta para que a escola possa oferecer uma educação capaz de contribuir para ressocialização dos reeducandos, o Professor 3 não hesitou em dizer:

Ter um espaço físico adequado, ter computadores em sala, ter a questão de uma biblioteca ampla dentro da escola, né? Uma coisa atualizada. Tem a questão também do espaço físico, até pra uma educação física que não tem no momento. Eles não têm direito a essa quadra, vai ser feita, vai ser feita um dia...

Sobre a existência de espaços de lazer dentro do presídio, essencial para uma educação esportiva, o Professor 5 é taxativo: “Olhe, espaço de lazer não, como agente diz. É uma escola diferenciada das demais porque dentro do Sistema não pode existir uma área de lazer, não é isso? Não é permitido área de lazer aqui dentro.”

4.3.8. - Perspectivas fora da prisão

Sobre se a vida dos reeducandos seria diferente, melhoraria, após cumprir sua pena, 81% afirmaram que sua vida trilharia outro caminho, longe da do crime. 18% disseram que sua vida seria muito pouco diferente da que era quando ingressou no sistema prisional e 1% disse que continuaria a mesma coisa.

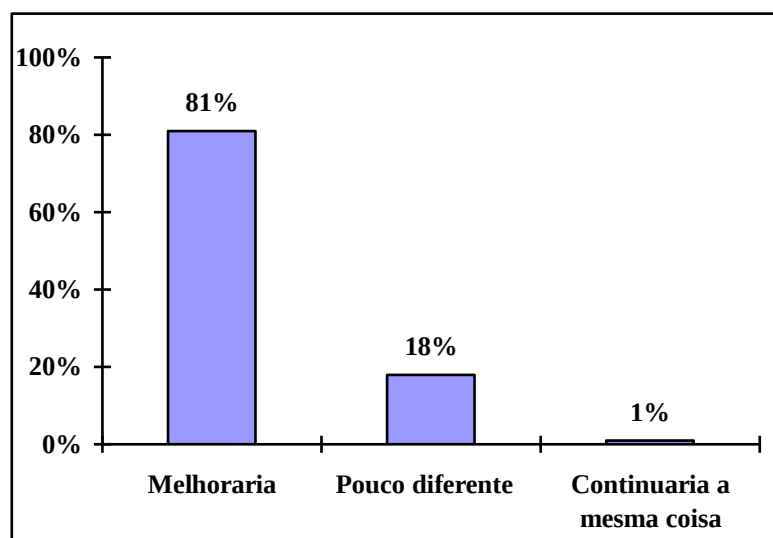


Gráfico 21 – Perspectivas fora da prisão

Os professores têm um pensamento contrário daqueles expostos pelos reeducandos. O panorama citado pelos docentes está em conformidade com os resultados presentes na tabela 2 do apêndice, que demonstram um alto índice de recidiva criminal (54%) entre os detentos.

De acordo com os docentes, o principal problema enfrentado pelos reeducandos quando postos em liberdade reside na falta de assistência por parte do Estado, como descreve o Professor 1:

ao chegar lá fora, ele encontra a barreira da sociedade, ele é castrado pela sociedade. Aí ele não encontra emprego, não encontra abrigo. Ele fica com as mãos vazias batendo de porta em porta, não deixa entrar... tudo fechado, porque ele é castrado como ex-presidiários. Leva o seu carimbo pra onde for.

Concordando dessa mesma opinião, o Professor 6 expõe que:

Como é que eu posso dizer que está contribuindo para uma ressocialização, se quando o ‘cabra’ sai... [...] com um alvará na mão, o alvará ‘tá’ na mão, e não tinha uma passagem... [para voltar para casa] Que ressocialização? Que qualidade de vida esse ‘cabra’ vai ter?

Porém, o que ocorre é que os reeducandos, conforme já verificado (Tabela 2), são na grande maioria afro-descendentes, pobres, de baixa escolaridade e trabalhavam fora da prisão fazendo o que eles denominam de “virações” (exercendo atividades informais). Além disso, viviam precariamente em favelas (aglomerações de casebres situados nos centros urbanos). Ou seja, são indivíduos que quando estavam em liberdade já viviam marginalizados, abandonados pelo poder público. Dessa forma, dificilmente ao sair da prisão os reeducandos terão uma vida diferente, pelo contrário, muitos, ao ingressar no sistema prisional, perdem o pouco que tinham e passam a viver vagando pelas ruas, convivendo lado a lado com a fome, o desemprego e a violência. Dessa forma, fica evidente que há ausência de políticas públicas assistenciais que garantam ao egresso do sistema penal uma vida afastada da criminalidade.

4.3.9. A importância da escola no processo de ressocialização

Indagados os reeducandos que nota eles dariam à importância da escola no seu processo de ressocialização, numa escala de 0 a 10, a grande maioria (68%) atribuiu nota 10, 12% nota 9, 10% nota 8, 4% nota 6, 3% nota 2, 2% nota 4 e 1% nota 3. Levando em consideração a média

aritmética, a nota atribuída pelos reeducandos à contribuição da escola no seu processo de recuperação, esta foi superior a 9.

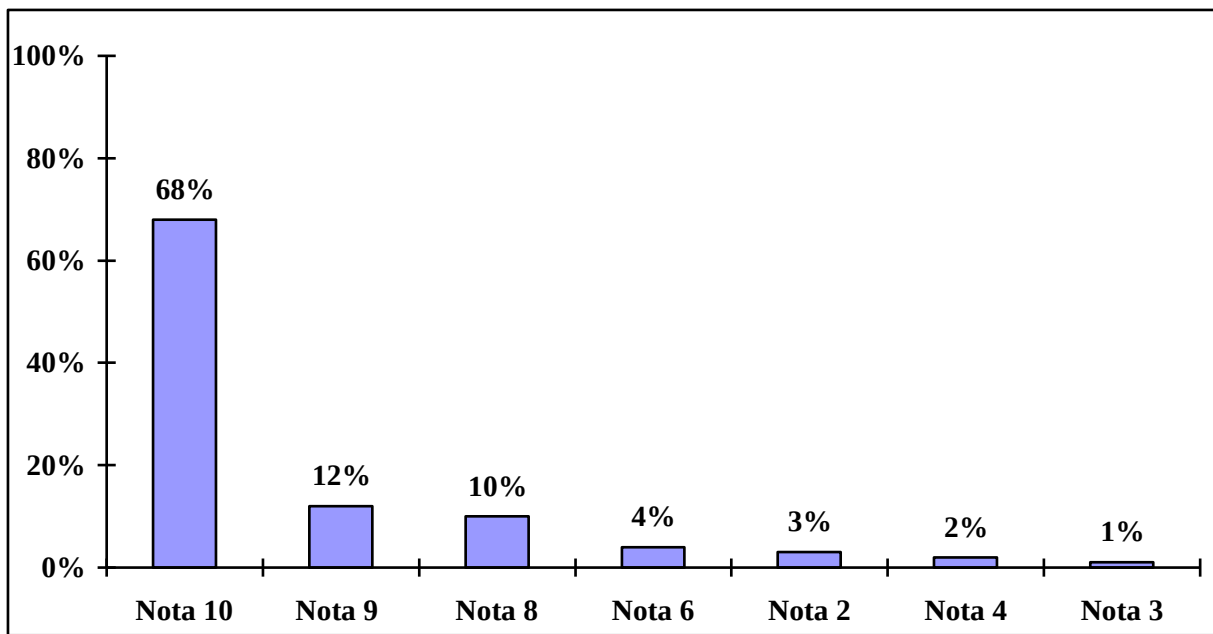


Gráfico 22 – Notas atribuídas à importância da escola no processo de ressocialização

Porém, apesar da importância atribuída pelos reeducandos à educação escolar no seu processo de reabilitação, perguntado se lhes fosse dada a oportunidade de escolher entre trabalhar ou estudar dentro da prisão, a maioria (58%) dos reeducandos afirmaram que gostariam de trabalhar e 42% relataram que optariam pelo estudo.

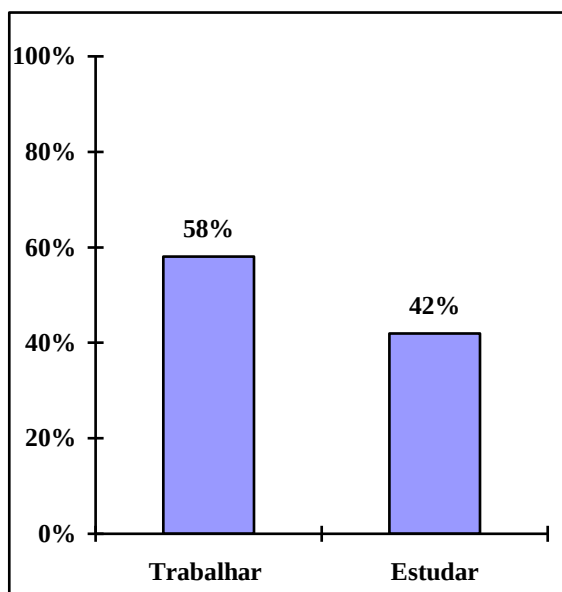


Gráfico 23 – Importância atribuída ao estudo e ao trabalho

Diante do exposto, percebemos que a opção pelo trabalho ocorre em virtude da maioria ter sido submetida ao trabalho ainda na adolescência para poder sobreviver. Nessa perspectiva, o estudo, apesar de sua importância ser reconhecida pelos reeducandos, figura como algo admirável, porém longe de ser alcançado, algo cujos frutos a serem colhidos são em longo prazo, incompatível com sua situação econômica.

No que diz respeito à apreciação dos professores entrevistados sobre a importância da escola no processo de ressocialização, todos reconhecem, apesar das dificuldades encontradas, a importância do papel da escola dentro da unidade prisional e creditam à educação a função de contribuir com a ressocialização dos internos, porém, ressaltam que o modelo de educação atualmente vivenciado dentro do sistema penitenciário pouco contribui para recuperação do apenado, como destaca o Professor 1:

Infelizmente, o modelo é falido. Nós professores é que abraçamos a causa, nós somos os pilares da educação. Mesmo pilares corroídos, mas nós procuramos fazer a sustentação; mas não deixa de a grande maioria dos presos, os reeducandos, como chamamos, chegando lá fora eles continuam cometendo seus crimes.

Fazendo menção ao projeto educacional da escola e sua importância no processo de ressocialização do apenado, o Professor 3 explica que: “O Projeto, no papel, ele funciona; na prática, não”.

Sendo também bastante incisivo em sua colocação a respeito da contribuição da escola na recuperação do interno, o Professor 6 menciona: “É complicado. Porque no fundo, no fundo, não existe ressocialização”.

4.4. Reflexões sobre os dados coletados

Neste tópico foi possível verificarmos que grande parte das informações e dados apresentados ao longo desta pesquisa apontou para a negação da nossa hipótese. Neste sentido verificamos que o processo educacional no espaço escolar do Presídio Professor Aníbal Bruno, com vistas à ressocialização do apenado, deixa bastante a desejar. Entre os problemas identificados enfatizamos: a falta de critérios para seleção dos docentes e de uma insipiente política de capacitação; instalações físicas precárias; rotatividade dos presos; as dificuldades impostas pelo sistema penitenciário; e, a ausência de material didático e metodologia voltada

para realidade de indivíduos em situação de privação de liberdade, o que mostra que a escola inserida no presídio constitui uma mera reprodução da escola formal.

4.4.1. Seleção e formação profissional dos docentes

As informações levantadas com os professores, através de entrevistas, revelaram a sua trajetória profissional e em específico no Presídio Professor Aníbal Bruno. Os docentes que trabalham na unidade prisional são todos profissionais da rede estadual de educação. A grande maioria hoje é de profissionais contratados por tempo determinado, por isso, existe uma grande rotatividade de professores na escola. Muitos só permanecem por um período máximo de dois anos, conforme determina a legislação estadual em vigor, que versa sobre a contratação temporária de docentes.

É importante ressaltar que os professores contratados não escolhem as escolas onde serão lotados, somente os efetivos podem escolher.

Em virtude da especificidade da escola e, principalmente, da clientela atendida, procurou-se junto aos professores compreender o que os levou a trabalhar e a permanecer nesse espaço tão insalubre e perigoso.

Observamos que muitos foram atraídos por uma pequena melhoria salarial somados a alguns outros benefícios como: poder se alimentar na unidade, ter seu horário ajustado em um único turno e sofrer menos controle da Secretaria de Educação.

Os professores que atuam nos programas possuem uma carga horária de 200 horas aulas. As aulas acontecem quatro dias por semana, sendo reservado um dia para planejamento, que normalmente acontece nos dias destinados à visita íntima dos internos, nas quartas-feiras.

Sobre o ingresso dos docentes no presídio, este ocorre de forma aleatória, sem prévia seleção e sem passarem por qualquer processo de formação antes de desempenharem suas funções, embora tenha sido constatado que alguns docentes participaram de capacitações tempos depois de terem iniciado o trabalho.

4.4.2. Instalações físicas precárias

Observamos durante o período que estivemos no presídio que a escola conta com instalações físicas, móveis e utensílios em situações bastante precárias (fotos 1, 2 e 3), com ausência de biblioteca (foto 4) e de sala destinada para acomodação dos professores (foto 5).

Também verificamos que em alguns pavilhões de isolamento a situação é ainda pior, os presos assistem às aulas em corredores improvisados (foto 6). A escola também não conta com áreas destinadas a prática de educação física.



Foto 1 – Infiltração no teto do corredor central da escola



Foto 2 – Infiltração na parede do corredor central da escola e exposição da fiação elétrica



Foto 3 – Esquina do corredor central da escola (precariedade de móveis e utensílios)

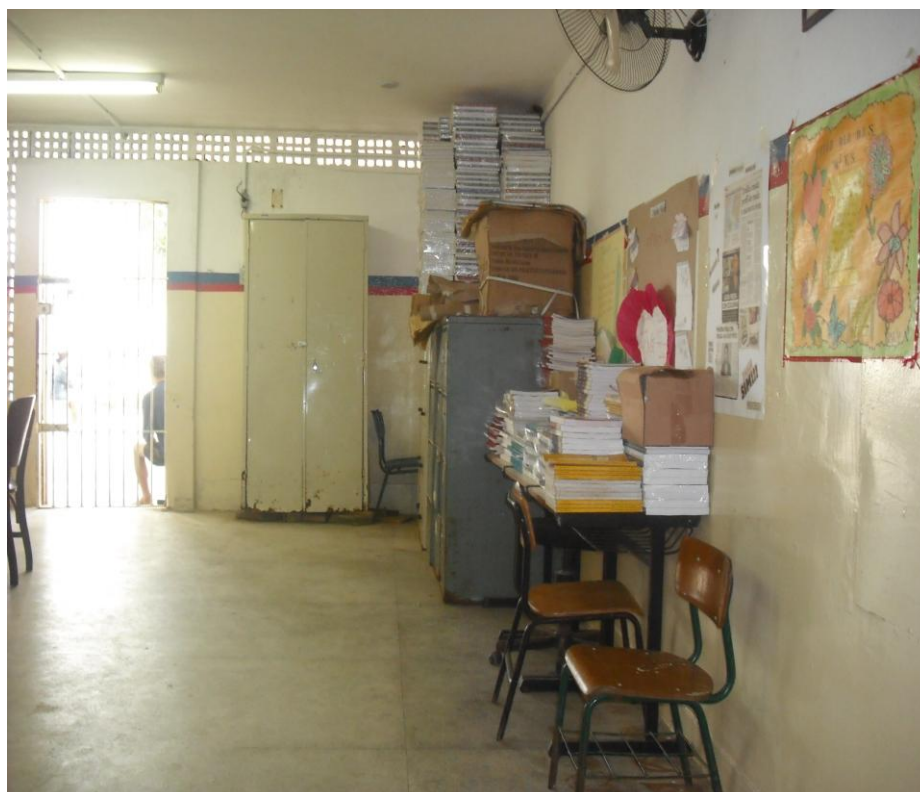


Foto 4 – Material didático amontoando no rol central da escola em decorrência da ausência de espaço (biblioteca) para armazená-los



Foto 5 – Docentes trabalhando (preenchendo diários de classe) de forma improvisada no pátio da escola devido à falta de espaço destinado à sala dos professores

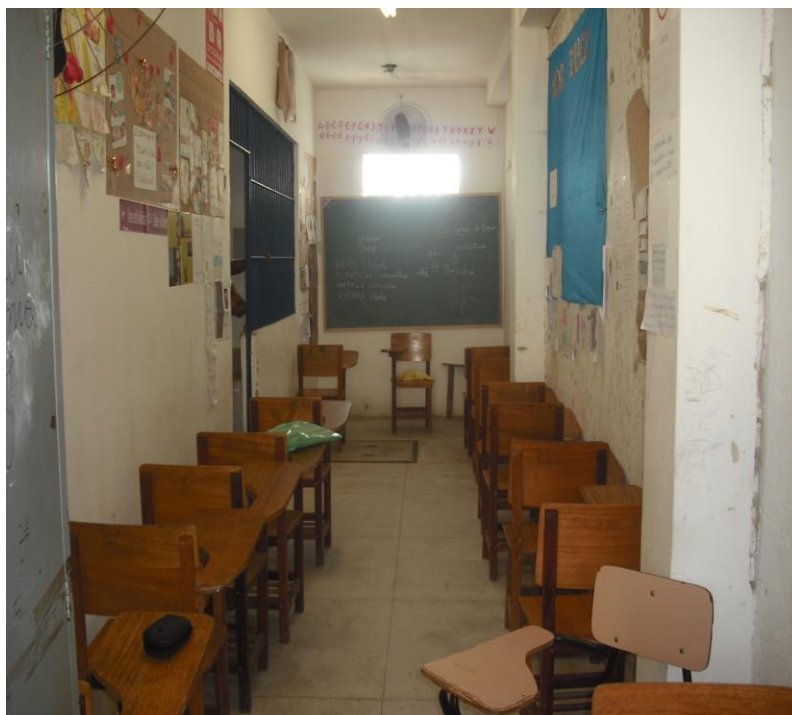


Foto 6 – Sala de aula improvisada no corredor do pavilhão “J” destinado a abrigar presos em situação de extremo isolamento

4.4.3. Rotatividade de reeducandos

Ao contrário de uma penitenciária, que abriga indivíduos já condenados pela justiça, o presídio acolhe sujeitos que estão guardando julgamento, ou seja, que estão detidos provisoriamente.

Em decorrência da unidade penal investigada se tratar de um presídio, que abriga presos temporários, isto é, que esperam sentenças, a rotatividade de alunos é bastante acentuada, visto que constantemente adquirem a liberdade para aguardar julgamento ou são transferidos para penitenciária após terem sido sentenciados. Com isso, a entrada e saída de alunos se processam durante todo o ano letivo dificultando o trabalho pedagógico.

4.4.4. Ausência de metodologia e material didático direcionado a ressocialização

Como foi possível verificar, nos últimos anos, diante da crise crescente do sistema prisional em todo o país, foi colocado como prioridade, pelo Departamento Penitenciário Nacional, ações no sentido de se desenvolver programas de educação em serviços penais, essencialmente através da edificação de escolas nas unidades prisionais de todos os Estados da federação e pela construção de propostas educacionais coerentes com a realidade do apenado.

Porém, o que foi observado é bem diferente daquilo que propõe o Departamento Penitenciário Nacional quando trata de propostas educacionais coerentes com a realidade do apenado. Não existe uma metodologia propriamente dita voltada para o trabalho em escolas de presídios, capaz de auxiliar na ressocialização do apenado, o que há na unidade carcerária é uma mera reprodução do ensino ofertado nas escolas formais, situadas fora do presídio, com objetivo de resgatar os conteúdos não aprendidos pelos internos na idade própria. As aulas são ministradas através de tele-aulas com disciplinas e conteúdos pré-estabelecidos adquiridos junto à Fundação Roberto Marinho, dando pouca mobilidade ao docente para inferir conteúdos que propiciem a prática de uma educação cidadã e emancipatória, capaz de promover sua autonomia e criatividade fazendo com que o reeducando, ao sair da prisão, se encontre preparado para ir em busca de novas oportunidades longe da vida do crime.

Dessa forma, o professor tem que ser bastante perspicaz para poder adequar o conteúdo programático da sua disciplina à realidade do sistema penitenciário, pois, diante das diversas dificuldades encontradas, desde a falta de espaço físico apropriado, de recursos

financeiros, material didático adequado, rotatividade dos presos e até os limites impostos pela segurança das unidades penais, o seu trabalho passa a se restringir ao espaço da sala de aula.

O que verificamos por parte do poder público, levando em consideração a política de educação promovida dentro do presídio Professor Aníbal Bruno, é que a escola é tratada como um passa-tempo para o preso, auxiliando no controle das tensões existentes dentro da unidade prisional. Neste sentido, a educação escolar constitui mais um método de disciplina com o objetivo, utilizando aqui a linguagem de Foucault (2009), de transformar os apenados em “corpos dóceis”.

4.4.5. Rígido controle de segurança

As questões de segurança dentro do presídio Professor Aníbal Bruno têm um impacto direto sobre o desenvolvimento da educação escolar que se processa no interior da unidade. Em razão disso, não é de surpreender que as restrições e as regras mais severas reduzam os espaços e as possibilidades de aprendizagem, oferecendo pouca flexibilidade para a organização de atividades e programas educativos. Outra informação importante a ser considerada é a atuação dos agentes penitenciários, que dificultam a saída do preso da cela para escola, sabotando as atividades educativas, apesar do discurso predominante do Governo do Estado, que insiste em propagar que os agentes são frequentemente qualificados.

Outro problema presente no ambiente prisional que dificulta o processo educacional fica por conta das ações de presos que tomam conta da cela, conhecidos como “chaveiros”, que também criam empecilhos para que os internos possam frequentar a sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início dessa investigação já mencionamos que o seu propósito era expor como a educação escolar nos estabelecimentos prisionais de Pernambuco, de forma singular no Presídio Professor Aníbal Bruno, contribui para o processo de ressocialização do apenado.

Inicialmente, antes de elencarmos alguns questionamentos sobre a temática trabalhada, resultado de nosso estudo de campo, gostaríamos de compartilhar de nossa experiência junto à unidade prisional selecionada para análise.

O caminho percorrido para se entrar num presídio é cheio de empecilhos, que não se restringem apenas às barreiras burocráticas impostas pelo Estado, mas, também, a questões de preconceitos existentes no meio acadêmico e, sobretudo, social. Apesar de atualmente ser cada vez mais crescente o número de trabalhos ligados à área prisional e, de forma específica, à educação escolar neste ambiente, inúmeros foram os questionamentos que ouvimos de companheiros de turma do mestrado, de professores e de membros de nossa própria família a respeito da coragem de se ingressar neste ambiente.

Tal questionamento não é fruto apenas do temor quanto a nossa segurança, gerada principalmente por um eminente risco de motim, mas envolve questões vinculadas à existência de estereótipos, na medida em que entrar na prisão representa estar em contato com pessoas desprovidas de qualquer senso de humanidade e que devem sofrer bastante como forma de amenizar o dano causado à sociedade.

Com isso, o nosso primeiro desafio foi se desprover de qualquer forma de preconceito que gira em torno do ambiente prisional. Neste sentido, tentamos ser imparciais, procuramos não formular juízo de valor, no momento que entramos em contato com os apenados.

Retomando as questões que envolvem o tema abordado durante o trabalho de investigação, verificamos um conjunto de situações que representam empecilhos para oferta de uma educação escolar capaz de contribuir para ressocialização do reeducando. Neste sentido a nossa hipótese de que educação ofertada no Presídio Professor Aníbal Bruno vem contribuindo satisfatoriamente para a ressocialização dos apenados, reduzindo o índice de reincidência criminal e fazendo com os reeducandos apresentem uma pré-disposição à ressocialização não foi confirmada.

Quanto à Lei de Execução Penal, que trata do direito do preso à assistência educacional dentro dos estabelecimentos prisionais do país, percebemos que na prática sua aplicabilidade dentro do presídio é ínfima e se resume meramente ao fato de no interior da unidade penal existir uma escola.

As condições de trabalho são péssimas, a escola não conta com sala para os professores, com biblioteca, com auditório e com espaço destinado à prática de atividades esportivas. A estrutura física da unidade de ensino encontra-se em situação precária, com bastante infiltração nas paredes e no telhado. Quando chove com intensidade as aulas são suspensas. Soma-se a estes problemas a falta de recursos humanos, materiais e financeiros.

Faz necessário aqui destacarmos, que especificamente em alguns casos as aulas não são ministradas na escola, e sim, nos pavilhões, em ambientes improvisados, estreitos, abafados, impróprios para prática pedagógica. Isto ocorre porque estes pavilhões, a exemplo do pavilhão “J” e “N”, abrigam presos considerados de alta periculosidade, mas, sobretudo, ameaçados de morte por outros presos dentro do próprio presídio, resultado de antigas disputas pelo controle do tráfico antes de serem encarcerados.

A respeito do material didático utilizado, este não contempla ações destinadas à recuperação do apenado, sendo assim, o processo de ressocialização se restringe ao simples fato do interno frequentar a escola, de tentar compreender conteúdos ligados à matemática, português, geografia, entre outras disciplinas, que constam de forma idêntica na matriz curricular das escolas situadas fora do ambiente prisional. Outro fator que podemos observar é que não existe um planejamento, mesmo que atenda as exigências de uma grade geral, voltado para aguçar o senso de humanidade dos internos, atrelados a temas como: amor ao próximo, respeito, cooperação, solidariedade e outros assuntos fundamentais para o trabalho de ressocialização.

É importante registrarmos que não logramos êxito na tentativa empreendida de termos em mãos o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP). Quando perguntamos sobre tal documento aos docentes, estes afirmaram que a escola possui, mas nunca tiveram a oportunidade ou interesse de ler, o que demonstra que cada docente traça de forma individualizada seus objetivos pedagógicos.

Quanto ao discurso dos professores da unidade penal em relação aos temas acima citados (amor ao próximo, respeito, cooperação, solidariedade), estes afirmam unanimemente que, apesar dos livros didáticos não contemplarem tais assuntos, eles se esforçam no sentido de trabalhá-los em sala de aula. Durante o período que tivemos a oportunidade de está em sala de aula, verificamos que o que ocorre é uma mera reprodução do ensino tradicional e que tais questões são abordadas esporadicamente por docentes protestantes que se utilizam dessas temáticas com o intuito de pregar e não com fins didáticos.

Em relação à valorização das experiências trazidas pelos internos durante as aulas, os docentes também são unânimes em afirmarem que isso é uma prática comum em sala de aula, contudo, percebemos que essas ações não são corriqueiras como deixam transparecer os professores e ocorrem de forma aleatória e não alicerçadas através de uma prática pedagógica planejada.

Outra problemática que merece destaque diz respeito ao processo de ingresso dos professores para atuarem dentro da unidade penal e seu processo de formação. Os docentes são divididos em duas classes: efetivos e contratados. A entrada desses profissionais no presídio ocorreu por meio do acaso, muitos, quando foram escolhidos através de uma seleção simplificada, não sabiam que iriam atuar em uma escola localizada no interior de um estabelecimento prisional, sendo tal fato uma verdadeira surpresa para eles. Tal situação deixa claro que os docentes foram localizados no presídio sem passar por qualquer tipo de preparação para atuarem neste ambiente, ficando a formação à mercê da prática diária.

Vale aqui citarmos que a condução do processo de seleção para ingresso no cargo de gestor da escola ocorre através de indicação, o mesmo procedimento é adotado para o preenchimento dos demais cargos que integram a equipe responsável pela administração da unidade de ensino – gestor adjunto e secretário. Com isso, fica claro que o critério utilizado para o preenchimento de tais funções não é baseado na competência profissional, e sim, em interesses políticos. Assim, a escola não conta de fato com profissionais aptos para desenvolver as funções ali estabelecidas.

Observamos também que outro fator que impede o processo educacional no presídio diz respeito à postura adotada pelos agentes penitenciários que dificultam o deslocamento do interno do pavilhão para escola. Tais agentes enxergam os detentos como seus inimigos e vice-versa, com isso, o direito de ir à escola é visto por esses como uma regalia, o que é algo abominável quando, utilizando sua linguagem, se trata de “bandidos”.

Além disso, a violência imposta pelos policiais que fazem a segurança da unidade penal e os castigos desumanos ditados pela administração do presídio são fatores que contribuem negativamente para o processo de ressocialização dos detentos, fazendo com que muitos, revoltados, desistam de frequentar a sala de aula. Em conversa informal com um dos docentes entrevistado, ele foi taxativo em dizer que à noite, longe do raio de visão de psicólogos, educadores e assistentes sociais, ninguém sabe o que se passa no presídio, deixando transparecer que os casos de abusos são frequentes no interior da unidade.

Além dos policiais e dos agentes penitenciários, outro personagem que também possui a incumbência, de forma clandestina, de manter o bom funcionamento da unidade, com o consentimento da direção do presídio, são os “chaveiros”, assim conhecidos por serem responsáveis pelas chaves das celas, eles exercem o poder de mando dentro dos pavilhões e, assim como a administração da unidade penal, impõem castigos aos internos, como tivemos a oportunidade de presenciarmos no pavilhão “J” onde vários detentos estavam amotinados em um espaço bastante reduzido sem sequer poder se ausentar para satisfazer suas necessidades fisiológicas.

Também, foi possível perceber que o consumo de entorpecentes, mais precisamente a maconha e o craque, dentro do presídio representa um obstáculo para o processo de aprendizagem, fazendo com que muitos se afastem da sala de aula. Durante o trabalho de campo era comum escutarmos depoimentos de presos a respeito de dívidas contraídas pela aquisição de drogas.

Outra adversidade que ocorre na escola é que mais da metade de sua população correcional é flutuante, se encontra respondendo processo. Com isso, é registrado um alto número de abandono escolar durante o ano, que ocorre por diversos fatores: mudança para outra unidade prisional após ser julgada, por progressão de pena ou pela conquista de um livramento condicional. Dessa forma, concluir um trabalho educacional é bastante difícil em decorrência da rotatividade de reeducandos.

Por fim, verificamos que a escola em decorrência desses inúmeros problemas expostos, não somente atrelados ao universo educacional, vem de forma ineficiente desempenhando o seu papel de contribuir efetivamente para ressocialização do preso. Ela é vista pelos detentos primordialmente como um local de refúgio, onde eles podem se manter ocupados e protegidos. Além disso, a escola representa uma oportunidade de se alimentar melhor e, sobretudo, obter o benefício da diminuição de pena garantida por lei (LEP). Para grande parte dos professores, a ressocialização depende do interesse pessoal do apenado e não de uma política pedagógica capaz de conscientizá-lo de que ele não precisa de práticas delituosas para sobreviver e principalmente que atos dessa natureza prejudicam a si mesmo, a sua família e a sociedade. O insucesso do papel da escola em auxiliar satisfatoriamente o detento em seu processo de reabilitação é traduzido de forma mais latente através do elevado número de reincidência, superior a 50%, registrado entre os apenados que frequentam a escola, isso mostra que o fato de estarem inseridos no processo de escolarização não representa que os mesmos possuem uma pré-disposição à ressocialização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Sérgio. A prisão sob a ótica de seus protagonistas: itinerário de uma pesquisa. **Tempo Social** - Revista de Sociologia da USP. São Paulo, v. 3, nº 1-2, 1991a.

ARAÚJO, Doracina Aparecida de Castro. **Educação escolar no sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul: Um Olhar Sobre Paranaíba**. 2005. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, São Paulo, 2005.

BRASIL. **Código Penal**. Decreto-Lei n.º 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848.htm > Acesso em: 01 Fev. 2011.

_____. Conselho Nacional de Educação (2000). **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. > Acesso em: 16 de jun de 2011.

_____. Conselho Nacional de Justiça (2010). **Brasil tem terceira maior população carcerária do mundo**. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/portal/noticias/9874-brasil-tem-terceira-maior-populacao-carceraria-do-mundo>> Acesso em: 17 nov. 2010.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm > Acesso em: 02 Fev. 2011.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm > Acesso em: 01 Fev. 2011.

_____. **Lei de Execução Penal**. LEP. Lei nº 7.210, de julho de 1984. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/L7210.htm> > Acesso em: 02 Fev. 2011.

_____. Ministério da Educação (2000). **Parecer CNE/CEB Nº: 11/2000**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf> Acesso em: 12 Jun. 2011.

_____. Ministério da Educação (2010). **Parecer CNE/CEB Nº: 4/2010**. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=866&id=15074&option=com_content&view=article > Acesso em: 08 Jun. 2011.

_____. **Plano Nacional de Educação (2001-2010)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf> > Acesso em: 12 Jun. 2011.

BARDIN, Lourence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Contra o consenso: cultura, educação e participação**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

CAPELLER, Wanda. O direito pelo avesso: análise do conceito de ressocialização. **TEMAS IMESC**, Soc. Dir. Saúde. São Paulo, v. 2 n. 2, 1985, 127-134.

CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. **Revista Internacional de Direitos Humanos**. São Paulo, v. 2, n. 2, 2005. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-64452005000100003&lng=pt&nrm=isso> Acesso em: 20 mar. 2011.

COELHO, Edmundo Campos. **A oficina do diabo**: Crise e conflitos no sistema penitenciário do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Espaço e tempo; IUPERJ, 1987.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Temas Sociais, 2004.

DE GIORGI, Alessandro. **A miséria governada através do sistema penal**. Rio de Janeiro: Reva, 2006.

DECLARAÇÃO DE HAMBURGO (1997). Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/0012/001297/129773porb.pdf> > Acesso em: 29 jun. 2011.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS (1948). Disponível em: < http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm> Acesso em: 17 nov. 2010.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Disponível em: < http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf> Acesso em: 20 de Nov. 2011.

DEMO, Pedro. Idéias preliminares para uma política penitenciária. **Revista do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária**. Brasília: v. 1, n. 1, 1993.

DORES, António Pedro. Proibicionismo – contribuições para um debate sobre as finalidades sociais da justiça. In **Sociedades Contemporâneas - Reflexividade e Acção**, 64 - 75. Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia. Disponível em < http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR4628b8a56de26_1.pdf> Acesso em: 15 maio 2012.

_____, Prisões de Portugal, **Trabalho apresentado em IV Congresso Português de Sociologia – Passados Recentes Futuros Próximos**, In Prisões de Portugal, Coimbra, 2002. Disponível em < http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR462db67b30d50_1.PDF > Acesso em: 18 maio 2012.

ENCONTRO NACIONAL DO JUDICIÁRIO (2., 2009, Belo Horizonte) Sistema Carcerário Nacional. Disponível em: < http://www2.mp.pr.gov.br/cpdignid/dwnld/cep_b46_n_5.pdf > Acesso em: 18 fev. 2011.

EVANGELISTA, Maria Dora Ruy. **Prisão aberta**: à volta à sociedade. São Paulo: Cortez, 1983.

FERNANDES, Maria Gisélia Silva. **Tempo de cárcere. Um estudo sobre as significações que os presidiários estão construindo sobre suas experiências educacionais na situação carcerária.** 2006, 119 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Programa de Pós-graduação Ciências da Educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

_____. **Vigiar e punir.** Petrópolis: Vozes, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Um legado de esperança.** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia da autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GAMA, Aliny. **Presídio Aníbal Bruno, no Recife, é a pior penitenciária do Brasil, diz CNJ.** Disponível em: < <http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2011/11/10/presidio-anibal-bruno-no-recife-e-pior-penitenciaria-do-brasil-diz-cnj.htm>> Acesso em: 01 jan. 2012.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de administração de empresa,** São Paulo, 1995. Vol. 35, nº 3.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios prisões conventos.** São Paulo: Perspectiva, 2008.

GRACIANO, Mariângela. **A educação nas prisões:** um estudo sobre a participação da sociedade civil. 2010. 261 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

_____. SCHILLIN, Flávia. A educação na prisão: hesitações, limites e possibilidades. **Estudos de Sociologia.** Araraquara, v.13, n.25, 2008. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/index.php/estudos/article/view/1148/0>>. Acesso em: 15 nov. 2011.

IBAÑEZ, Enrique del Acebo; BRIE, Roberto J. **Dicionário de Sociologia.** Buenos Aires: Claridade, 2001.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro.** 2009. 440f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

_____, Elionaldo Fernandes. Análise da Política Pública de Educação Penitenciária. **TEIAS.** Rio de Janeiro, ano 3, nº 6, 2002. Disponível em: < [http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path\[\]=114&path\[\]=115](http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path[]=114&path[]=115)> Acesso em: 17 nov. 2010.

_____, Elionaldo Fernandes. **O sistema penitenciário como fenômeno urbano.** Disponível em < http://www.redligare.org/IMG/pdf/Sistema_penitenciario_fenomeno_urbano.no.pdf> Acesso em 15/09/2011.

LEITE, José Ribeiro. **Educação por trás das grades:** uma contribuição ao trabalho educativo, ao preso e à sociedade. 1997. 97 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia e Ciências) - Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Marília/SP, 1997.

MÃO à obra na prisão. **DN PORTUGAL**, Lisboa, 25 jun. 2011. Notícias. Disponível em: <http://www.dn.pt/inicio/portugal/interior.aspx?content_id=1888075>. Acesso em: 25 de ago. 2011.

MARIÑO, Juan Mario Fandiño. Análise comparativa da base socioeconômica, dos tipos de crime e das condições de prisão na reincidência criminal. **Sociologias**. Porto Alegre, v. 4, n. 8, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 2. ed. São Paulo; Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1999.

_____, M.C.S; DESLANDES, S.F; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social:** Teoria Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 2008.

MORAES, Pedro R. Bode. **A retórica e prática da ressocialização em instituições prisionais.** Curitiba: Grupo de Estudo da Violência – UFPR, 2001.

MOREIRA, Fábio Aparecido. **A Política de educação de jovens e adultos em regime de privação de liberdade no estado de São Paulo.** 2008, 84 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

MATTA, Eduardo Fonseca. É preciso endurecer as punições. **Super Interessante**. São Paulo, 174a, 2002. Disponível em: <<http://super.abril.com.br/cultura/preciso-endurecer-punicoes-461327.shtml>> Acesso em: 30 set 2011.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisa em administração**. São Paulo, v. 1, nº 2, 1993.

OLABUENAGA, J.I. R; ISPIZUA, M.A. **La descodificacion de la vida cotidiana:** metodos de investigacion cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto, 1989.

OLIVEIRA, Denize Cristina de. Análise de conteúdo temático-categorial: uma proposta de sistematização. **Rev. Enferm. UERJ**. Rio de Janeiro, v.16, nº. 4, 2008. Disponível em < <http://www.facenf.uerj.br/v16n4/v16n4a19.pdf>> Acesso em: 26 nov. 2010.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação escolar na prisão. Para além das grades:** a essência da escola e a possibilidade de resgate da identidade do homem aprisionado. 2002. 187 f. Tese (Doutorado em educação) – Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Araraquara/SP, 2002.

OTTOBONI, Mário. **A comunidade e a execução da pena**. Aparecida do Norte; SP: Santuário, 1984.

PACTO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS ECONÔMICOS, SOCIAIS E CULTURAIS (1996). Disponível em: <www.prr4.mpf.gov.br/pesquisaPauloLeivas/arquivos/PIDESC.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2011.

PAIVA, Jane. Desafios a LDB: Educação de jovens e adultos para um novo século. In: ALVES, Nilda & VILLARD, Raquel (Org.). **Múltiplas leituras da nova LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96)**. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunia, 1997.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

PORTUGUES, Manoel Rodrigues. Educação de Adultos Presos. **Educação e pesquisa**. São Paulo, v. 27, n. 2, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v27n2/a11v27n2.pdf>> Acesso em: 10 de Set. 2011.

PROTOCOLO DE SAN SALVADOR (1998). Disponível em: <http://www.cidh.oas.org/Basicos/Portugues/e.Protocolo_de_San_Salvador.htm>. Acesso em: 25 abr. 2011.

RAMALHO, José Ricardo. **Mundo do crime: a ordem pelo avesso**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

REGRAS MÍNIMAS PARA O TRATAMENTO DE PRISIONEIRO (1955). Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/fpena/lex52.htm>> Acesso em: 29 jun. 2011.

RICHARDSON, Roberto Jarry. Et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

SILVA, Roberto da. **A eficácia sócio-pedagógica da pena de privação da liberdade**. 2001. 336 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

SOARES, Leôncio. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TEIXEIRA, Rubens de França; PACHECO, Maria Eliza Correa. Pesquisa social e a valorização da abordagem qualitativa no curso de administração: a quebra de paradigmas científicos. **Cadernos de Pesquisa em Administração**. São Paulo: FEA/USP, v.12, n.1, Jan/mar 2005.

THOMPSON, Augusto. **A Questão da penitenciária**. Rio de Janeiro: Forense, 1980.

WACQUANT, Loïc. **As Prisões da Miséria**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

APÊNDICES

O questionário, a entrevista e as tabelas 3 e 4 presentes nos apêndices foram adaptados da tese de doutorado de Doracina Aparecida de Castro Araujo (2005).

Apêndice A – Questionário aplicado aos reeducandos

A. PERFIL SOCIOECONÔMICO E JURÍDICO DO APENADO

1. Data de nascimento: _____ 2. Cidade e estado onde nasceu: _____
3. Profissão: _____ 4. Religião: _____
5. Estado que residia: _____ 6. Município que residia: _____
7. Número de filhos: _____ 8. Data de entrada no presídio: _____ 9. Pavilhão: _____ .
10. Estado civil: () solteiro () casado () separado/divorciado () viúvo
11. Cor: () branco () negro () moreno/pardo
12. Situação jurídica: () condenado () esperando julgamento
13. Reincidente / já esteve preso no presídio antes? () sim () não
14. Recebe apoio familiar: () não () sim. Quem lhe apoia? _____.

B. PERFIL EDUCACIONAL DO APENADO NO MOMENTO DA PRISÃO

1. Idade que parou de frequentar a escola: _____ 2. Série que interrompeu os estudos: _____
3. Motivo que levou a parar de estudar: _____
4. Maior dificuldade enfrentada na época que estudava: _____
5. Quando foi preso: () Estudava () trabalhava () Estudava e trabalhava
6. Estuda no presídio há quanto tempo: _____ 7. Cursa que série: _____
8. Em que turno: _____.

C. SITUAÇÃO EDUCACIONAL NO INTERIOR DO PRESÍDIO

1. O que lhe motivou a voltar a estudar?

- () A possibilidade de ter a pena diminuída
- () O interesse em concluir os estudos
- () Manter o tempo ocupado
- () Outros motivos.

2. Você teve que obedecer a algum requisito para poder estudar?

() Sim. () Não

3. Você se sente livre para expor seus pensamentos em sala de aula?

() Sim () Não () As vezes

4. Você enfrenta algum tipo de dificuldade para ser liberado para frequentar as aulas?

() Sim () Não

5. Os assuntos trabalhados em sala de aula têm relação com a sua atual realidade?

() Sim () Não () Muito pouco

6. Você percebe alguma diferença entre o ensino oferecido na unidade prisional e aquele que você recebeu em outras escolas fora do presídio?

() Sim () Não () Muito pouco

7. A escola oferece boas instalações físicas (biblioteca, laboratório de informática, auditório e espaços de esporte e lazer)?

() Sim () Não () Muito pouco

8. Se você tivesse que decidir entre estas duas atividades para participar dentro da unidade prisional qual você escolheria?

() O trabalho () O estudo

9. A sua experiência de vida em sala de aula é:

() Valorizada () Pouco valorizada () Não é valorizada

10. Ao sair do sistema prisional você acredita que contará com o apoio de seus familiares?

() Sim () Não () Muito pouco

11. Você acredita que sua vida será diferente ao sair do sistema prisional?

() Sim () Não () Muito pouco

12. Os livros que você recebeu trazem temas ligados a sua atual realidade?

() Sim () Não () Muito pouco

13. Ainda sobre os livros que você recebeu, eles falam sobre temas como: amor ao próximo, respeito, cooperação e solidariedade?

() Sim () Não () Muito pouco

14. Na sala de aula é comum se tocar nos temas acima citados?

() Sim () Não () Muito pouco

15. Você participa de outra atividade além de estudar?

() Sim () Não

16. Que nota você daria para importância da escola no seu processo de recuperação?

0 () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 () 6 () 7 () 8 () 9 () 10 ()

Apêndice B - Entrevista realizada junto aos professores da unidade penal

1. Qual é sua formação acadêmica?
2. Possui alguma pós-graduação? Em que?
3. Há quanto tempo ministra aulas?
4. Há quanto tempo está ministrando aulas no sistema penitenciário?
5. Qual a sua carga horária?
6. Como se deu o seu ingresso no sistema prisional?
7. Você tem pretensão de se transferir para outra escola? Por quê?
8. Você passou por algum tipo de formação específica antes de lecionar no sistema prisional? Que tipo?
9. Depois de ter ingressado no sistema prisional você teve oportunidade de participar de curso de aperfeiçoamento/capacitações referentes ao trabalho neste ambiente? Quem promoveu? De que tipos?
10. Os conteúdos dos livros trabalhados em sala de aula são contextualizados ou são desvinculados da realidade do aluno?
11. As experiências dos alunos são valorizadas no decorrer das aulas? Como?
12. Nos livros que os alunos recebem constam temas como, amor ao próximo, respeito, cooperação, solidariedade, visando valores compartilhados?
13. Que estratégia você utiliza em sala de aula para agregar ao conteúdo valores que contribuam com a reinserção do apenado à sociedade?
14. Que ações estão previstas no PPP da escola com o objetivo de promover a ressocialização do apenado?
15. Qual a importância da educação escolar para a inserção do preso na sociedade?
16. Você acredita que o modelo educacional vivenciado na prisão é capaz de contribuir para a ressocialização do detento?
17. As instalações físicas da escola oferecem oportunidade para a ressocialização do preso?
18. Quais as maiores dificuldades enfrentadas no ambiente escolar?
19. Qual o principal motivo da reincidência?
20. Quais os interesses manifestados pelos alunos para estudar?
21. Quais os principais motivos que levam o aluno a deixar de frequentar as aulas?
22. Sugestões ou observações.

Apêndice – C

Tabela 1 – Grelha analítica de Bardin

IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO	CATEGORIA DE ANÁLISE	FALA DO SUJEITO EM RELAÇÃO À CATEGORIA ANALÍTICA
PROFESSOR 1	Interesse dos internos em frequentar a escola	⇒ Remissão da pena; ⇒ Alimentação (merenda).
	Dificuldades enfrentadas no ambiente escolar	⇒ Rotatividade dos reeducandos; ⇒ Imposição de castigos aos internos; ⇒ Falta de sintonia entre a distribuição das refeições e o início do horário das aulas; ⇒ Consumo de drogas.
	Material didático	⇒ Descontextualização entre os conteúdos presente nos livros didáticos e a realidade prisional; ⇒ Utilização de material idêntico aos das escolas situadas fora do ambiente prisional; ⇒ Ausência de conteúdos que estimulam a prática de valores compartilhados, como cooperação, solidariedade, respeito e a amor ao próximo.
	Temas trabalhados em sala de aula pelos docentes	⇒ Fuga aos assuntos trazidos pelos livros didáticos; ⇒ Estabelecimento de elos entre os temas presentes no material didático e a realidade do reeducando; ⇒ Resgate da auto-estima dos detentos.
	Valorização das experiências trazidas pelos reeducandos no processo educacional	⇒ Elaboração de plano de aula alicerçado na história de vida e nas habilidades dos internos.
	Ensino prisional x Ensino formal	⇒ Melhor comportamento e empenho em aprender dos alunos do sistema carcerário.
	Instalações físicas	⇒ Falta de investimento do poder público; ⇒ Precárias instalações; ⇒ Pouco espaço.
	Perspectivas fora da prisão	⇒ Falta de assistência do poder público; ⇒ Dificuldade de se inserir no mercado trabalho; ⇒ Alto índice de reincidência.
	A importância da escola no processo de ressocialização	⇒ Falta de uma educação de qualidade capaz de prevenir o ingresso dos jovens no universo da criminalidade; ⇒ Falência do modelo educacional aplicado dentro dos presídios; ⇒ Confiança na recuperação dos apenados através da educação; ⇒ Empenho da escola na reabilitação dos detentos.

PROFESSOR 2	Interesse dos internos em frequentar a escola	⇒ A ressocialização.
	Dificuldades enfrentadas no ambiente escolar	⇒ Agressividade entre os internos; ⇒ Violência policial; ⇒ Furto de material escolar; ⇒ Castigo imposto pelo sistema prisional; ⇒ Consumo de drogas; ⇒ Atraso no horário de chegada na sala de aula.
	Material Didático	⇒ Obsoleto; ⇒ Desestimulante; ⇒ Descontextualizado da realidade dos internos.
	Temas trabalhados em sala de aula pelos docentes	⇒ Falta de interesse dos reeducandos pelos temas contidos nos livros; ⇒ Rejeição em veicular os conteúdos presentes nas tele-aulas; ⇒ Inserção no plano de aula de temáticas atreladas ao universo prisional; ⇒ Vivência de projetos que estimulam a convivência pacífica e o retorno à vida social.
	Valorização das experiências trazidas pelos reeducandos no processo educacional	⇒ Uso de textos vinculados a sua realidade social.
	Ensino prisional x Ensino formal	⇒ Ausência de distinção entre os dois modelos de ensinos;
	Instalações físicas	⇒ Instalações inadequadas; ⇒ Estrutura precária.
	Perspectivas fora da prisão	⇒ Falta de assistência do poder público; ⇒ Dificuldade em conseguir emprego; ⇒ Preconceito.
	A importância da escola no processo de ressocialização	⇒ Crença no papel da educação no processo de reabilitação dos apenados;
PROFESSOR 3	Interesse dos internos em frequentar a escola	⇒ Diminuição da pena.

	Dificuldades enfrentadas no ambiente escolar	⇒ Aversão dos reeducandos em realizar atividades lúdicas em grupo; ⇒ Frequente rotatividade dos internos; ⇒ Furto diário de material escolar; ⇒ Consumo de drogas; ⇒ Empecilhos impostos pelos policiais aos reeducandos no seu deslocamento do pavilhão para escola; ⇒ Limitações estabelecidas pela segurança do presídio para realização de atividades fora da sala de aula.
	Material Didático	⇒ Descontextualizado com a realidade do apenado; ⇒ Ausência de conteúdos que valorizam as relações humanas; ⇒ Uso de material análogo aos das escolas localizadas fora da prisão.
	Temas trabalhados em sala de aula pelos docentes	⇒ Reprodução dos temas estabelecidos nas tele-aulas; ⇒ Veiculação de temáticas religiosas com o fito de humanizar;
	Valorização das experiências trazidas pelos reeducandos no processo educacional	⇒ Incentivo à troca de experiência; ⇒ Valorização atribuída à fala do reeducando;
	Ensino prisional x Ensino formal	⇒ Modelo unificado de educação; ⇒ Liberdade restrita no universo prisional.
	Instalações físicas	⇒ Espaço físico inadequado; ⇒ Carência de espaços de lazer.
	Perspectivas fora da prisão	⇒ Alto índice reincidência.
	A importância da escola no processo de ressocialização	⇒ Crença na educação como algo fundamental na vida do reeducando dentro do sistema prisional e no seu retorno a convívio social.
PROFESSOR 4	Interesse dos internos em frequentar a escola	⇒ Carência afetiva; ⇒ Alimentação.
	Dificuldades enfrentadas no ambiente escolar	⇒ Proibição imposta aos reeducandos de levar o material escolar para cela; ⇒ Barreira enfrentada pelos reeducandos para ser liberado do pavilhão para frequentar as aulas.
	Material Didático	⇒ Utilização recurso didático idêntico aos que são distribuídos nas demais escolas do sistema estadual de ensino.
	Temas trabalhados em sala de aula pelos docentes	⇒ Aplicação dos conteúdos presentes nas tele-aulas e nos livros didáticos.

	Valorização das experiências trazidas pelos reeducandos no processo educacional	⇒ Abertura de espaço para o diálogo em sala de aula.
	Ensino prisional x Ensino formal	⇒ Reprodução do ensino formal nos estabelecimentos prisionais.
	Instalações físicas	⇒ Espaço físico capaz de oferecer oportunidade para ressocialização.
	Perspectivas fora da prisão	⇒ Interesse do interno em se redimir do delito que cometeu.
	A importância da escola no processo de ressocialização	⇒ Convicção da educação como instrumento indispensável para recuperação do apenado;
PROFESSOR 5	Interesse dos internos em frequentar a escola	⇒ Remissão da pena; ⇒ Alimentação.
	Dificuldades enfrentadas no ambiente escolar	⇒ Ausência de espaços de lazer; ⇒ Rebeliões e depredação do espaço escolar; ⇒ Falta de empenho dos agentes prisionais em facilitar o deslocamento dos reeducandos para escola;
	Material Didático	⇒ Reprodução do mesmo material distribuído nas escolas regulares.
	Temas trabalhados em sala de aula pelos docentes	Reprodução de aulas convencionais (meio ambiente, língua portuguesa, matemática, língua estrangeira...); ⇒ Reflexões através de temas bíblicos.
	Valorização das experiências trazidas pelos reeducandos no processo educacional	⇒ Abertura de espaço para que possa contar sua vivência antes e depois de ingressar no sistema prisional (trabalho, delito, família, cárcere).
	Ensino prisional x Ensino formal	⇒ Melhores condições de trabalho ofertadas dentro do estabelecimento penal; ⇒ Silêncio e melhor comportamento dos alunos do sistema prisional.
	Instalações Físicas	⇒ Espaço físico precário.
	Perspectivas fora da prisão	⇒ Preconceito; ⇒ Desvalorização; ⇒ Frustração.
	A importância da escola no processo de ressocialização	⇒ Falência do modelo educacional inserido dentro dos presídios no processo de reabilitação do apenado.

PROFESSOR 6	Interesse dos internos em frequentar a escola	⇒ Ociosidade; ⇒ Remissão de pena; ⇒ Alimentação (merenda); ⇒ Acolhimento afetivo ⇒ Interesse em dar continuidade aos estudos.
	Dificuldades enfrentadas no ambiente escolar	⇒ Estresse dos internos; ⇒ Consumo de drogas; ⇒ Rotatividade dos reeducandos; ⇒ Falta de investimento do poder público.
	Material Didático	⇒ Descontextualizado com a realidade do reeducando; ⇒ Reprodução da grade curricular geral;
	Temas trabalhados em sala de aula pelos docentes	⇒ Esforço em adaptar os conteúdos da grade curricular geral a realidade carcerária; ⇒ Incremento de temáticas que auxiliam no resgate da auto-estima dos detentos; ⇒ Abordagem de temas voltados para humanização (fé, respeito, esperança, perdas e cidadania).
	Valorização das experiências trazidas pelos reeducandos no processo educacional	⇒ Prioridade em trabalhar questões de interesse dos internos;
	Ensino prisional x Ensino formal	⇒ Ausência de distinção entre o formato de educação ofertado.
	Instalações físicas	⇒ Precariedade.
	Perspectivas fora da prisão	⇒ Residência; ⇒ Preconceito; ⇒ Falta de continuidade assistência do poder público em seu retorno a liberdade.
	A importância da escola no processo de ressocialização	⇒ Incredulidade no modelo educacional implantado no interior da unidade prisional no processo de recuperação dos reeducandos; ⇒ Disparidade entre as garantias que constam na lei e a realidade vivenciada na escola e no presídio; ⇒ O esforço isolado da escola objetivando promover a ressocialização.

Apêndice – D

Tabela 2 - Perfil socioeconômico e jurídico do preso

Nomes	Idade	Estado civil	Profissão	Cor	Religião	Estado que residia	Número de filhos	Apoio familiar	Entrada no presídio	Pavilhão	Situação jurídica	Reincidente
1	18	Solteiro	Aux. de pedreiro	Pardo	Evangélico	*****	0	Sim	Maio/2011	S	Processado	Não
2	21	*****	*****	Pardo	Não possui	PE	0	Não	Fev/2011	C	*****	Sim
3	23	Casado	Pintor	Negro	Católico	PE	0	Sim	Maio/2011	A	Processado	Não
4	21	Casado	Soldador	Pardo	Evangélico	PE	1	Sim	Maio/2011	L	Processado	Sim
5	26	Solteiro	Aux. de serviços gerais	Pardo	Evangélico	PE	1	Sim	Maio/2011	H	Processado	Não
6	34	Solteiro	Repositor	Branco	Evangélico	*****	0	Sim	Jul/2010	S	Condenado	Não
7	52	Casado	Gráfico	Pardo	Não possui	PE	3	Sim	Abr/2010	L	Condenado	Não
8	*****	Casado	Vendedor ambulante	*****	*****	PE	6	Sim	Abr/2010	A	Processado	Sim
9	23	Solteiro	Serralheiro	Branco	Não possui	PE	1	Não	Out/2010	G	Processado	Sim
10	31	Solteiro	Artista plástico	Pardo	Evangélico	PE	2	Sim	Out/2010	Rancho	*****	Sim
11	26	Casado	Encanador	Pardo	Evangélico	PE	0	Sim	Maio/2011	C	*****	Sim
12	23	Casado	Embalador	Pardo	*****	PE	0	Sim	Dez/2008	D	*****	Não
13	20	Solteiro	Aux. de pedreiro	Branco	Evangélico	PE	1	Sim	Fev/2010	N	Processado	Não
14	23	Solteiro	Pedreiro	Pardo	Não possui	PE	0	*****	***/2008	N	*****	Sim
15	22	Solteiro	Marceneiro	Pardo	Evangélico	PE	1	Sim	Dez/2010	N	*****	Não
16	25	Solteiro	Borracheiro	Pardo	Evangélico	PE	1	Sim	Mar/2005	N	Condenado	Não
17	2	Solteiro	Aux. de serviços gerais	Pardo	Não possui	PE	1	Não	Abr/2009	N	Condenado	Não
18	31	Solteiro	Eletricista	Pardo	Evangélico	PE	3	Sim	Dez/2010	N	*****	Sim
19	32	Solteiro	Aux. de estoque	Branco	Católico	PE	1	Sim	Jul/2003	N	Processado	Sim

20	32	Casado	Moto boy	Pardo	Evangélico	PE	2	Sim	Nov/2019	N	Condenado	Não
21	25	Solteiro	Frentista	Pardo	Evangélico	PE	3	Sim	Fev/2011	N	*****	Sim
22	*****	Solteiro	Marceneiro	Pardo	*****	PE	0	Sim	*****	N	*****	Sim
23	32	Solteiro	Cortador de tecido	Pardo	Católico	PE	0	Sim	Dez/2009	N	Processado	Não
24	19	Solteiro	Aux. de pedreiro	Branco	Evangélico	CE	1	Sim	Fev/2011	N	Processado	Não
25	32	Solteiro	Mecânico	Pardo	Não possui	PE	2	Não	Nov/2009	N	Condenado	Sim
26	31	Solteiro	Pedreiro	Branco	Evangélico	PE	8	Sim	Nov/2011	N	Processado	Sim
27	26	Solteiro	Servente	Negro	Católico	PE	1	Não	Fev/2011	D	Processado	Sim
28	28	Solteiro	Lavador de carro	Pardo	Evangélico	PE	1	Não	Dez/2007	N	Condenado	Não
29	28	Solteiro	Aux. de pedreiro	Pardo	Evangélico	PE	1	Sim	Jun/2005	N	*****	Sim
30	29	Solteiro	Marceneiro	Branco	Evangélico	PE	0	Sim	Out/2011	N	*****	Sim
31	30	Casado	Motorista	Branco	Católico	PE	3	Não	*****	N	*****	Não
32	28	Solteiro	Aux. de serviços gerais	Pardo	Evangélico	PE	3	Não	*****	N	Processado	Sim
33	28	Solteiro	Arrumador	Parda	Evangélico	PE	0	Sim	Dez/2008	N	Condenado	Sim
34	22	Solteiro	*****	Pardo	Católico	PE	1	Sim	Jul/2008	N	Processado	Sim
35	23	Solteiro	Pedreiro	Pardo	Evangélico	PE	2	Sim	Dez/2010	N	Processado	Não
36	24	Solteiro	Aux. de Padaria	Pardo	Não possui	PE	0	Sim	Abr/2011	J	Processado	Não
37	20	Solteiro	Massagista	Negro	Católico	PE	0	Sim	Abr/2011	J	Processado	Não
38	21	Solteiro	*****	Pardo	Católico	AL	3	Não	Out/2009	J	Condenado	Não
39	40	Solteiro	Aux. de cozinha	Pardo	Católico	PE	0	Sim	Dez/2010	*****	Processado	Não
40	56	Casado	Ourives	Branco	Evangélico	PE	3	Sim	Mar/2011	J	Processado	Sim
41	20	Solteiro	Tatuador	Pardo	Católico	PE	1	Sim	Jul/2010	J	Processado	Não
42	19	Solteiro	Cabeleireiro	Pardo	Católico	PE	0	Sim	Dez/2010	J	Processado	Sim
43	22	Casado	Servente	Pardo	Evangélico	PE	4	Sim	Mai/2010	J	Processado	Sim
44	20	Solteiro	Pedreiro	Pardo	Evangélico	PE	1	Sim	Out/2010	J	Processado	Não
45	22	Casado	Vigia	Pardo	Evangélico	PE	8	Sim	Jan/2011	A	Processado	Sim
46	21	Solteiro	*****	Pardo	Católico	PE	1	Sim	Mar/2011	Q	Processado	Sim
47	24	Divorciado	Servente	Pardo	Católico	PE	0	Não	Fev/2011	A	Processado	Sim

48	21	Casado	*****	Pardo	*****	PE	3	Sim	***/2009	***	Condenado	Sim
49	31	Solteiro	Artista plástico	Pardo	Não possui	PE	2	Sim	*****	Rancho	Processado	Sim
50	38	Divorciado	Aux. de vendas	Pardo	Católico	PE	2	Sim	Set/2010	D	Condenado	Sim
51	*****	Casado	Não possuía	Pardo	*****	PE	15	Não	*****	R	Processado	Não
52	20	Casado	Autônomo	Pardo	*****	PE	*****	Sim	*****	*****	Condenado	Não
53	31	Solteiro	Pedreiro	Negro	Católico	PE	0	Não	jan/2011	D	Processado	Sim
54	26	Solteiro	Servente	Negro	Católico	PE	0	Não	Jan/2011	D	Processado	Não
55	28	Solteiro	Desenhista	Branco	Católico	PE	6	Sim	*****	A	Processado	Sim
56	24	Solteiro	Comerciante	Pardo	Evangélico	PE	2	Sim	Maio/2010	D	Processado	Sim
57	*****	Solteiro	*****	Pardo	Católico	PE	3	Sim	*****	*****	Processado	Sim
58	23	Solteiro	Servente	Pardo	*****	PE	0	Sim	Jun/2010	F	Condenado	Não
59	26	Solteiro	Servente	Negro	Católico	PE	0	Sim	Fev/2011	D	Processado	Sim
60	23	Solteiro	Borracheiro	Pardo	Não possui	PE	0	Sim	Abr/2010	B	Processado	Sim
61	32	Solteiro	Mecânico	Pardo	Não possui	PE	4	Sim	Jun/2010	N	Condenado	Sim
62	*****	Solteiro	Ambulante	Branco	Não possui	PE	0	Sim	Maio/2011	I	Condenado	Sim
63	21	Solteiro	Pedreiro	Pardo	Católico	PE	0	Não	***/2010	A	Processado	Não
64	27	Solteiro	Aux. de serviços gerais	Pardo	Não possui	PE	2	Sim	Dez/2010	Q	Condenado	Sim
65	26	Casado	Pedreiro	Pardo	Católico	PE	1	Sim	Out/2010	F	Processado	Não
66	45	Divorciado	Mecânico	Pardo	Católico	PE	5	Sim	Ago/2011	G	Processado	Sim
67	*****	Divorciado	*****	Pardo	Católico	PE	0	Não	Maio/2009	A	Condenado	Sim
68	25	Casado	Comerciante	Pardo	Não possui	PE	0	Sim	Nov/2009	G	Condenado	Não
69	31	Solteiro	Servente	Pardo	*****	PE	1	Sim	*****	C	Processado	Sim
70	33	Casado	Operador de máquina	Pardo	Católico	PE	2	Não	Maio/2010	I	Condenado	Sim
71	38	Viúvo	Camelô	Pardo	*****	PE	5	Sim	Jul/2009	G	Condenado	Sim
72	27	Casado	Pintor	Negro	*****	PE	1	Sim	***/2002	Galpão	Processado	Sim
73	34	Casado	Aux. de serviços gerais	Pardo	Evangélico	PE	2	Sim	Mar/2011	I	Processado	Sim
74	35	Casado	*****	Pardo	*****	PE	3	Sim	Nov/2006	F	Processado	Não
75	26	Solteiro	Servente	Negro	Católico	AL	3	Não	Fev/2011	C	Processado	Sim
76	21	Solteiro	Borracheiro	Pardo	Não possui	PE	0	Não	Fev/2011	C	Processado	Sim

77	26	Viúvo	Torneiro mecânico	Negro	Não possui	PE	2	Não	Nov/2007	D	Condenado	Não
78	30	Solteiro	Aux. de pintor de automóvel	Pardo	Não possui	PE	0	Sim	Abr/2007	P	Condenado	Sim
79	46	Casado	Comerciante	Branco	Católico	SP	4	Sim	Dez/2010	p	Processado	Não
80	23	Solteiro	Torneiro mecânico	Negro	Católico	PE	3	Não	Fev/2009	A	Processado	Não
81	27	Casado	Motorista	Pardo	Católica	PE	1	Sim	Out/2009	B	Processado	Não
82	50	Solteiro	Motorista	Pardo	*****	PE	2	Sim	Jun/2011	G	Processado	Não
83	28	Solteiro	Não possuía	Pardo	Católico	PE	1	Não	Nov/2011	A	Processado	Sim
84	39	Casado	Pescador	Pardo	Evangélico	PE	3	Sim	Out/2008	I	Processado	Não
85	51	Casado	Servidor Público	Pardo	Católico	PE	4	Não	Mar/2011	Rancho	Processado	Não
86	21	Solteiro	Não possui	Branco	Católico	PE	2	Não	Fev/2011	F	Processado	Não
87	21	Solteiro	Segurança	Negro	Católico	PE	3	Não	Out/2005	P	Processado	Não
88	24	Solteiro	Marceneiro	Branco	Não possui	PE	2	Não	Mar/2008	F	Condenado	Sim
89	21	Divorciado	*****	Pardo	Não possui	PE	0	Sim	*****	J	Processado	Não
90	*****	Solteiro	Agente de cobrança	Pardo	Católico	PE	0	Sim	Fev/2011	J	Processado	Não
91	44	Casado	Mecânico	Pardo	Evangélico	PE	3	Sim	Ago/2011	M	Processado	Sim
92	47	Casado	Ambulante	Pardo	Católico	PE	2	Sim	Abril/2011	J	Processado	Não
93	37	Solteiro	Atendente	Pardo	Católico	PE	*****	Sim	Mar/2011	J	Processado	Sim
94	35	Casado	Motorista	Pardo	Evangélico	PE	2	Não	*****	J	Processado	Não
95	*****	Solteiro	Ajudante de pedreiro	Negro	Católico	PE	2	Não	Dez/2010	J	Processado	Sim
96	23	Casado	Pintor	Branco	Católico	PE	2	Sim	Maio/2011	H	Processado	Sim
97	24	Solteiro	Lavador de carro	Pardo	Católico	PE	2	Sim	Maio/2011	H	Processado	Sim
98	35	Solteiro	Autônomo	Pardo	Evangélico	PE	4	Sim	Mar/2011	M	Processado	Sim
99	35	Solteiro	Não possui	Pardo	Católico	PE	2	Sim	Jul/2010	G	Processado	Não
100	91	Casado	Comerciante	Pardo	*****	PE	10	Sim	Maio/2011	M	Processado	Não

Apêndice - E

Tabela 3 - Perfil educacional dos reeducandos antes do aprisionamento

Identificação	Idade que parou de estudar	Série que interrompeu os estudos	Motivo que levou a parar de estudar	Maior dificuldade enfrentada na escola	Estudava e/ou trabalhava na época em que foi preso	Tempo que estuda no presídio	Série / turno
1	17	6ª	Falta de interesse	Perseguição dos professores	Trabalhava	15 dias	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
2	15	6ª	Trabalho	Desemprego do país	Trabalhava	1 mês	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
3	19	*****	Trabalho	Envolvimento com drogas	*****	Uma semana	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
4	15	5ª	Trabalho	Falta de tempo para estudar e cansaço	Trabalhava	1 ano e 8 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
5	15	7ª	Trabalho	Falta de tempo para estudar e cansaço	Trabalhava	1 ano	Telessala 7º e 8º série (Manhã)
6	29	6ª	Trabalho	Preconceito Por ter portado do vírus HIV	Estudava	10 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
7	28	7ª	Trabalho	Falta de tempo para estudar e cansaço	Trabalhava	1 ano e 2 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
8	19	8ª	Trabalho	Falta de tempo para estudar e cansaço	Trabalhava	Uma semana	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
9	14	7ª	Más companhias	Não possuía	Trabalhava	4 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)

10	20	8ª	Entrada no mundo crime	Falta de recurso	Trabalhava	3 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
11	19	5ª	Trabalho	Falta de tempo para estudar e cansaço	Trabalhava	2 semanas	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
12	17	5ª	Trabalho	Falta de tempo para estudar e cansaço	Trabalhava	1 anos	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
13	16	5ª	Envolvimento com drogas	Ter sido pai adolescente	Trabalhava	8 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
14	17	*****	Envolvimento com drogas	Não possuía	Não estudava nem trabalhava	3 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
15	18	5ª	Trabalho	Dificuldade de transporte	Trabalhava	5 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
16	15	5ª	Entrada no mundo crime	Perseguição dos Professores	Trabalhava	3 meses	Telessala 5º e 6º série Manhã
17	17	6ª	Entrada no mundo crime	Envolvimento com drogas	Trabalhava	9 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
18	17	5ª	Trabalho	Falta de tempo para estudar e cansaço	Trabalhava	5 meses	Telessala 5º e 6º série (Noite)
19	16	5ª	Envolvimento com drogas	Uso de drogas	Trabalhava	7 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
20	17	5ª	Gravidez da Esposa	Envolvimento com drogas	Trabalhava	5 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
21	19	6ª	Trabalho	Falta recuso financeiro	Trabalhava	3 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)

22	13	5ª	Envolvimento com drogas	Uso de drogas	Trabalhava	3 anos	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
23	29	7ª	Prisão	Dificuldade de transporte	Estudava	4 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
24	16	5ª	Más companhias	*****	*****	1 mês	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
25	15	8ª	*****	Falta recuso financeiro	Trabalhava	8 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
26	15	5ª	Trabalho	Falta de tempo para estudar e cansaço	Trabalhava	6 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
27	14	8ª	Más companhias	*****	Estudava	5 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
28	17	7ª	Entrada no mundo crime	Envolvimento Amoroso	Não estudava nem trabalhava	3 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
29	18	6ª	Dificuldade financeira e familiar	*****	Trabalhava	1 ano	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
30	20	7ª	Envolvimento com drogas	Falta recuso financeiro	Trabalhava	6 meses	Travessia 7º e 8º série (Tarde)
31	17	*****	Trabalho	Incompatibilidade de horários com o trabalho	Trabalhava	4 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
32	11	3ª	Falta de apoio da família	Falta recuso financeiro	*****	4 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
33	24	5ª	Envolvimento com drogas	Falta de tempo para estudar	Trabalhava	2 anos	Telessala 5º e 6º série (Manhã)

34	18	2º ano	Envolvimento com drogas	Abstinência da droga	Trabalhava	4 meses	Travessia 7º e 8º série (Tarde)
35	16	8ª	Envolvimento com drogas	Dependência de drogas	Trabalhava	2 meses	Travessia 7º e 8º série (Tarde)
36	19	7ª	Trabalho	Dependência de drogas	Trabalhava	1 mês	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
37	15	7ª	Trabalho	Não possuía	Trabalhava	3 semanas	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
38	15	5ª	Filhos e trabalho	Falta de transporte	Trabalhava	2 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
39	18	6ª	Trabalho	Falta de tempo para estudar	Trabalhava	3 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
40	19	4ª	Trabalho	Falta de tempo para estudar	Trabalhava	2 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
41	15	8ª	Magoa e raiva	Não possuía	Não estudava nem trabalhava	5 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
42	13	8ª	Más companhias E envolvimento com bebidas	Não possuía	Trabalhava	6 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
43	18	4ª	Apoio da Família	Dificuldade Aprendizagem	*****	3 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
44	17	8ª	Trabalho	Não possuía	Trabalhava	2 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
45	17	8ª	Trabalho	Falta de tempo para estudar	Trabalhava	1 ano e 5 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)

46	15	8ª	Envolvimento com drogas	Não possuía	Trabalhava	2 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
47	13	5ª	Más companhias	*****	Trabalhava	4 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
48	15	5ª	Envolvimento com drogas	*****	Trabalhava E estudava	1 ano	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
49	19	8ª	Trabalho	*****	Trabalhava E estudava	3 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
50	25	6ª	Trabalho	*****	Trabalhava	2 anos	Telessala 5º e 6º série Manhã
51	16	5ª	Não possuía	Tempo para estudar devido ao trabalho	Trabalhava E estudava	5 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
52	17	7ª	Não possuía	*****	*****	4 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
53	14	5ª	Más companhias	*****	Trabalhava	6 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
54	14	4ª	Más companhias	*****	Trabalhava	6 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
55	19	8ª	*****	Tempo para estudar devido por ter que cuidar dos filhos	Trabalhava E estudava	3 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
56	13	8ª	Más companhias	Dependência de drogas	Trabalhava	1 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
57	19	7ª	Trabalho	Tempo para estudar devido ao trabalho	*****	1 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)

58	19	3º ano	Dificuldade financeira para cursar a faculdade	*****	****	6 meses	Travessia ensino médio (Noite)
59	13	4ª	Más companhias	*****	Trabalhava	5 meses	Telessala 5º e 6º série Manhã
60	14	4ª	Entrada no mundo crime	Dependência de drogas	Não estudava nem trabalhava	2 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
61	20	8ª	Trabalho	*****	Trabalhava E estudava	4 meses	Travessia 7º e 8º série (Manhã)
62	17	5ª	Trabalho	Falta de recurso financeiro	Trabalhava E estudava	2 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
63	15	5ª	Envolvimento com drogas	*****	Trabalhava	4 meses	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
64	14	5ª	Apoio da Família	Falta de estímulo	Trabalhava	5 meses	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
65	18	3ª	Revolta	Falta de estímulo	Trabalhava E estudava	2 meses	Telessala 5º e 6º série Tarde
66	28	6ª	Trabalho	*****	Trabalhava	5 meses	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
67	16	4ª	Envolvimento com drogas	*****	Trabalhava E estudava	2 meses	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
68	14	4ª	Trabalho	Falta de recurso financeiro	Trabalhava	1 mês	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
69	20	4ª	Trabalho	*****	Trabalhava	1 mês	Telessala 5º e 6º série (Tarde)

70	17	6ª	Trabalho	Falta de recurso financeiro	Trabalhava	9 meses	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
71	18	6ª	Trabalho	*****	Trabalhava	3 meses	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
72	14	4ª	Entrada no mundo crime	Não possuía	Trabalhava	2 mês	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
73	18	6ª	Trabalho	Falta de apoio familiar	Trabalhava	3 meses	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
74	15	3ª	Trabalho	*****	Trabalhava	2 meses	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
75	16	6ª	Más companhias	Falta de recurso financeiro	Estudava	4 meses	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
76	17	6ª	Trabalho	Falta de recurso financeiro	Trabalhava e estudava	4 meses	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
77	17	3ª	Miséria	*****	Trabalhava	2 anos	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
78	16	5ª	Falta de interesse	Tempo para estudar devido ao trabalho	Trabalhava	3 anos	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
79	17	2º ano	Conclusão do ensino médio	Falta de apoio familiar	Trabalhava	3 meses	Travessia ensino médio (Tarde)
80	17	4ª série	Más companhias	*****	Trabalhava	3 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
81	16	5ª	Trabalho	*****	Trabalhava e estudava	3 meses	Telessala 5º e 6º série (Tarde)

82	21	1º ano	Trabalho	Falta de recurso financeiro	Trabalhava	5 meses	Travessia ensino médio (Tarde)
83	15	6ª	Falecimento dos pais	Falta de estímulo	Estudava	2 meses	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
84	15	5ª	Ter sido pai adolescente	Tempo para estudar devido ao trabalho	Trabalhava	2 anos e 8 meses	Telessala 5º e 6º série (Tarde)
85	20	1º ano	Trabalho	Tempo para estudar devido ao trabalho	Trabalhava	3 meses	Travessia ensino médio (Tarde)
86	16	5ª	Envolvimento com drogas	Falta de recurso financeiro	Estudava	4 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
87	13	5ª	Envolvimento com drogas	Falta de recurso financeiro	Estudava	1 ano	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
88	18	6ª	Más companhias	Falta de estímulo	Trabalhava e estudava	3 meses	Telessala 5º e 6º série (Manhã)
89	17	3ª	*****	Preconceito	Trabalhava e estudava	3 ano	Alfabetização (Tarde)
90	12	3ª	Trabalho	Tempo para estudar devido ao trabalho	Trabalhava	3 meses	Alfabetização (Tarde)
91	19	4ª	Trabalho	Falta de apoio familiar	Trabalhava e estudava	1 ano	Alfabetização (Noite)
92	10	3ª	Trabalho	Tempo para estudar devido ao trabalho	Trabalhava	3 meses	Alfabetização (Tarde)
93	28	3ª	Não possuía	*****	Trabalhava	3 meses	Alfabetização (Tarde)
94	16	3ª	Trabalho	Falta de recurso financeiro	Trabalhava	3 meses	Alfabetização (Tarde)
95	16	4ª	Trabalho	Tempo para estudar devido ao trabalho	Trabalhava	2 meses	Alfabetização (Noite)
96	15	5ª	Problema de saúde com a mãe	*****	Trabalhava	1 mês	Telessala 5º e 6º série (Noite)

97	18	4ª	Falecimento da mãe e convivência com o padrasto	*****	Trabalhava	1 mês	Telessala 5º e 6º série (Noite)
98	18	3ª	Trabalho	Tempo para estudar devido ao trabalho	Trabalhava	3 meses	Alfabetização (Noite)
99	20	3ª	Trabalho	Falta de estímulo	Estudava	11 meses	Alfabetização (Noite)
100	14	2ª	Trabalho	Tempo para estudar devido ao trabalho	Trabalhava	1 mês	Alfabetização (Noite)

Informação não fornecida *****

ANEXOS

Anexo A – Carta de anuência direcionada ao Superintendente de Segurança da Secretaria Executiva de Ressocialização.

CARTA DE ANUÊNCIA

Recife, 16 de junho de 2011

A Secretaria Executiva de Ressocialização – SERES

Ao Superintendente de Segurança Penitenciária

Assunto: Solicitação de Autorização

Solicitamos autorização para que o mestrando Eudes Pavel Saraiva de Souza, RG 3.481.776 SDS-PE, do Curso de Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT), sob a orientação da Professora Dra. Márcia Karina da Silva, desenvolva uma pesquisa para a construção da Dissertação de Mestrado intitulada “A Educação Penitenciária no Estado de Pernambuco: Um Olhar Sobre o Presídio Professor Aníbal Bruno” com os discentes, docentes e demais profissionais da Escola Estadual Professor Joel Pontes situada no interior do Presídio Professor Aníbal Bruno no período letivo de 17 a 30 de junho de 2011.

Atenciosamente,

Profª. Dra. *Márcia Karina da Silva* Márcia Karina da Silva

Professora Orientadora da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT de Portugal

Eudes Pavel Saraiva de Souza
Profº. Mestrando Eudes Pavel Saraiva de Souza

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

De acordo com a Carta de Anuência acima autorizamos o feito solicitado a partir de 16 de 06 de 2011.

Superintendente de Segurança Penitenciária

Francisco Armando Leal Duarte - Cel PM
Superintendente de
Segurança Penitenciária
Mat 281.219-3

Anexo B – Termo de autorização concedida pelo Supervisor de Segurança do Presídio para realização de nosso trabalho no interior da unidade prisional.



**GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO
SECRETARIA EXECUTIVA DE RESSOCIALIZAÇÃO
PRESÍDIO PROFESSOR ANÍBAL BRUNO**

AUTORIZAÇÃO

AUTORIZO O (MESTRADO EUDES PAVEL SARAIVA DE SOUZA) RG 3481776 SDS-PE DO CURSO DE MESTRADO CIENCIAS DA EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE LUSOFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS Á EXERCER SUAS ATIVIDADES DAS 7:00AS 18:00 NESTÁ UNIDADE PRISIONAL NO PERIODO DOS DIAS 17 a 30.

Recife 17 JUNHO DE 2011
Marcos Siqueira
Supervisor de Segurança
Mat 212.463-7

SUPERVISOR DE SEGURANÇA

Anexo C – Termo de Consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, Matrícula _____, declaro que vou participar por livre e espontânea vontade, da pesquisa intitulada “**A Educação Penitenciária no Estado de Pernambuco: Um Olhar Sobre o Presídio Professor Aníbal Bruno**”. Esta pesquisa será realizada pelo Mestrando Eudes Pavel Saraiva de Souza sob orientação da Professora Dra. Márcia Karina da Silva, para a Dissertação do Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – UHLT / Portugal.

Informo que fui esclarecido (a), de forma clara e detalhada livre de qualquer tipo de constrangimento ou coerção, de que a pesquisa acima declarada tem por objetivo investigar que papel as escolas situadas no interior das unidades prisionais de Pernambuco vêm exercendo no processo de ressocialização dos apenados.

Este estudo trará benefícios no que se diz respeito a analisar a contribuição da educação escolar como política de ressocialização nos estabelecimentos prisionais do Estado de Pernambuco, de forma singular na escola Professor Joel Pontes, situada no interior do Presídio Professor Aníbal Bruno, elaborando um exame reflexivo sobre os seguintes pontos: os aspectos legais que envolvem a educação escolar no sistema penitenciário, sobre o conteúdo, a metodologia e as estratégias utilizadas pelos docentes em sala de aula e a respeito dos obstáculos que impedem o exercício de uma prática pedagógica direcionada para auxiliar os apenados em seu retorno à sociedade.

Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízos ou danos. Autorizo a divulgação dos dados coletados sem a exposição da minha identidade, mantendo minha privacidade em qualquer tipo de divulgação, oral ou por escrito, nos resultados da pesquisa.

Recife, _____ de _____ de 2011

Voluntário