

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

**EDUCAÇÃO ESCOLAR NO SISTEMA PENITENCIÁRIO DE MATO GROSSO DO
SUL: UM OLHAR SOBRE PARANAÍBA**

Autora: Doracina Aparecida de Castro Araujo

Orientadora: Profa. Dra. Maria da Glória Marcondes Gohn

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por
Doracina Aparecida de Castro Araujo e aprovada pela Comissão
Julgadora.

Data: ____/____/____ .

Assinatura:

Orientadora

COMISSÃO JULGADORA:

© by Doracina Aparecida de Castro Araujo, 2005.

UNIDADE	BC
CHAMADA	TI UNICAMP
	Ar15e
OMBO BC/EX	07128
ROC.	123106
C <input type="checkbox"/>	D <input checked="" type="checkbox"/>
REÇO	11,00
DATA	01/3/06
CPD	

10 ID: 375615

Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP

Ar15e	Araujo, Doracina Aparecida de Castro. A educação escolar no sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul : um olhar sobre Paranaíba / Doracina Aparecida de Castro Araujo. -- Campinas, SP: [s.n.], 2005. Orientador : Maria da Glória Marcondes Gohn. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 1. Educação de jovens e adultos. 2. Ensino – Aprendizagem. 3. Prisões. 4. Política e educação. I. Castanho, Sérgio Eduardo Montes. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
	05-0201-BFE

Keywords : Adults and young education; Teaching-Learning; Prisons; Policy and education

Área de concentração : Políticas de Educação e Sistemas Educativos

Titulação : Doutora em Educação

Banca examinadora : Profa. Dra. Maria da Glória Marcondes Gohn (Orientadora)

Prof. Dr. José Eustáquio Romão

Profa. Dra. Cleide Rita Silvério de Almeida

Prof. Dr. Zacarias Pereira Borges

Profa. Dra. Sonia Giubilei

Data da defesa: 07/12/2005

Dedico esta tese às pessoas que buscam alternativas para humanizar o sistema penitenciário e que trabalham em prol da recuperação dos aprisionados com amor, esperança, justiça e solidariedade.

AGRADECIMENTOS

“Sonho que se sonha só é só um sonho que se sonha só, mas sonho que se sonha junto é realidade”. Raul Seixas

Neste sonho coletivo que se transformou em realidade agradeço a todos aqueles que comigo sonharam e colaboraram:

à Profa. Dra. Maria da Glória Marcondes Gohn, pela sábia orientação neste estudo, e pela confiança em mim depositada;

aos Professores Dr. José Eustáquio Romão e Dr. Zacarias Pereira Borges, membros da banca de qualificação e defesa da tese, pelas valiosas sugestões, e às professoras Dra. Cleide Rita Silvério de Almeida e Dra. Sônia Giubilei, pelo tratamento judicioso no decorrer da defesa da tese;

às instituições que nortearam minha formação: Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (Educação Básica), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (Graduação e Especialização), Universidade Federal de Santa Catarina (Mestrado) e Universidade Estadual de Campinas (Doutorado);

à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, instituição que financiou esta pós-graduação e na qual integro seu corpo docente.

Agradeço, ainda, a Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário e, em especial, à equipe do setor educacional, pela autorização para a realização deste trabalho e pela colaboração no decorrer desta pesquisa;

a José Carlos Marques, amigo e parceiro na realização deste trabalho e de outros realizados na unidade prisional pelo apoio significativo;

aos funcionários da unidade prisional pela atenção dedicada ao trabalho investigativo;

à Prof^a Maria Josefa Carvalho, educadora dos presos, por sua efetiva participação na pesquisa, e a todos os educadores que caminharam comigo em meu processo de formação;

aos aprisionados do Estabelecimento Penal de Paranaíba, responsáveis diretos pelos resultados deste estudo.

Com carinho e reconhecimento agradeço, meus pais, Agenor Luiz de Castro (*in memoriam*) e Eremita Garcia de Castro, pelos atos de amor e pela firmeza na orientação escolar a mim dedicados;

meu esposo e companheiro, Elson Luiz de Araujo, por compartilhar todos os momentos deste trabalho e da minha vida, com sugestões, paciência e compreensão;

meus filhos, Carla Cristina Castro Araujo e Felipe Castro Araujo, por compreender os momentos de ansiedade e as ausências no ambiente familiar;

meus irmãos, Irene Garcia de Souza, Ires Garcia de Castro Vieira e Valfrides Garcia de Castro, pelos momentos compartilhados na harmonia familiar e pela força espiritual;

meu afilhado, Willian Garcia de Souza, pelo carinho e pela colaboração neste estudo, meu sobrinho, Lucas de Castro Vieira, pela contribuição tecnológica;

meu mestre, Prof. Jorge Cardoso Ramalho, pelo exemplo de coragem, luta, perseverança e esperança;

meus amigos, Adélia Alves de Queiroz, Aires David de Lima, Ângela Aparecida da Cruz Duran, Cleverson Daniel Dutra, Elisa Emília Cesco, Enilza Moura Leal, Irany Nunes de Queiroz, Leonir Aparecida Barros Cavalcante, Magnólia Silveira Santos Umbelino Dias e Marlúcia Francisco de Oliveira, pelo apoio nesta e em outras caminhadas.

Em especial, agradeço a DEUS, presente em todos os momentos de minha vida, favorecendo-me e amenizando todos os instantes desta ingente caminhada.

Não sou um artista e não sou um cientista. Sou alguém que procura tratar a realidade através das coisas que estão sempre – ou ao menos, com frequência – afastadas da realidade.

Michel Foucault

O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História.

Paulo Freire

RESUMO

Esta tese trata da educação escolar no sistema penitenciário do Estado de Mato Grosso do Sul. É o resultado de um estudo desenvolvido no Estabelecimento Penal de Paranaíba, que discute o papel da educação escolar para o aprisionado. O ciclo da pesquisa deu-se mediante o levantamento bibliográfico, o exame da legislação em âmbito nacional e estadual que norteia a educação escolar para presos, o conhecimento da realidade prisional e educacional do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul e, de forma singular, da unidade prisional de Paranaíba. Neste ciclo, o questionário foi utilizado para identificar o perfil dos presos, a entrevista individual com a professora e os alunos das séries iniciais do ensino fundamental e a entrevista coletiva com os alunos visaram analisar a relevância do processo educacional no espaço prisional.

ABSTRACT

This thesis is about the school education in the penitentiary system of the state of Mato Grosso do Sul. It is the result of the study developed in the penal system in the city of Paranaíba, which discuss the role of the school education for the prisoners. The cycle of the research began by the bibliographic research, the inquiry of the legislation in national and state ambit that leads the education to prisoners, the knowledge of prison's reality and education in the penitentiary system in Mato Grosso do Sul and in a singular form of the jail in Paranaíba. In this cycle, the questionnaire was used to identify the prisoners profile, the interview with the teacher and students of initial grades and the collective interview with students, aimed to analyze the relevance of the process of education in prison.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I. ASPECTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO SISTEMA PENITENCIÁRIO	19
1. Legislação em âmbito nacional	20
1.1 Constituição da República Federativa do Brasil	20
1.2 Lei de Diretrizes e Bases e Plano Nacional de Educação	27
1.3 Lei de Execução Penal	31
1.4 Plano Nacional de Segurança Pública	35
2. Legislação em âmbito estadual – MS	36
2.1 Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul	36
2.2 Plano Estadual de Educação	39
2.3 Resolução da Secretaria Estadual de Educação	41
CAPÍTULO II. A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DO SISTEMA PENITENCIÁRIO DE MATO GROSSO DO SUL	45
1. Situação prisional	46
2. Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário	56
3. Realidade educacional do sistema penitenciário	58
3.1 Proposta Político-Pedagógica para as unidades prisionais	59
3.2 Processo educacional nas unidades prisionais	66
CAPÍTULO III. ESTABELECIMENTO PENAL DE PARANAÍBA: ARQUITETURA, ESPAÇO E TEMPO	75
1. Breve histórico	76
2. Arquitetura prisional	81
3. O espaço e o tempo na unidade prisional	99

CAPÍTULO IV. CARACTERIZAÇÃO DOS PRESOS DA UNIDADE PRISIONAL DE PARANAÍBA: ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS E JURÍDICOS	107
1. Perfil dos presos	109
1.1 Idade	110
1.2 Naturalidade e moradia	113
1.3 Organização e estrutura familiar	117
1.4 Religião	122
1.5 Profissão e raça	125
1.6 Situação jurídico-processual	133
CAPÍTULO V. ESCOLARIZAÇÃO DOS PRESOS DA UNIDADE PRISIONAL DE PARANAÍBA	147
1. Perfil educacional do preso antes do aprisionamento	148
1.1 Processo de escolarização	148
1.2 Escolarização da mãe e do pai	156
1.3 Estudo e/ou trabalho no momento da prisão	159
1.4 Participação em atividade coletiva	161
2. Expectativas do preso para sua volta à sociedade extramuro prisional	163
CAPÍTULO VI. O PROCESSO EDUCACIONAL NO ESPAÇO ESCOLAR DA UNIDADE PRISIONAL DE PARANAÍBA	167
1. A convivência na sala de aula	169
1.1 A professora	170
1.2 Os alunos	172
2. Aquisição de conhecimentos no processo educacional	174
2.1 A professora	175
2.2 Os alunos	177
3. A relação educação e trabalho no processo educacional	179
3.1 A professora	180

3.2 Os alunos	181
4. O processo educacional na formação do ser	181
4.1 A professora	182
4.2 Os alunos	184
5. O processo educacional pelo enfoque coletivo dos alunos	189
CONSIDERAÇÕES FINAIS	197
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	205
ANEXOS	215
ANEXO A – Questionário aplicado aos presos	217
ANEXO B – Entrevista realizada com a professora	218
ANEXO C – Entrevista realizada com os alunos	219
ANEXO D – Roteiro da entrevista coletiva	220
ANEXO E – Questionário para a equipe da Divisão Educacional	221
ANEXO F – Situação prisional brasileira	223
ANEXO G – Organograma do Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul	225
ANEXO H – Organograma do Estabelecimento Penal de Paranaíba	226
ANEXO I – Modelo da Ficha disciplinar	227
ANEXO J – Organização dos presos por celas	228

LISTA DE FIGURAS

1. Entrada do Estabelecimento Penal de Paranaíba	87
2. Salas destinadas ao oficial do dia, ao chefe de disciplina, ao chefe da segurança e vigilância, à assistência social, à psicologia (utilizada pela segurança) e as celas para atendimento aos presos com necessidades especiais	87
3. Biblioteca do Estabelecimento Penal de Paranaíba	89
4. Setor educacional: sala de aula	89
5. Setor de trabalho: sala com dois ambientes	91
6. Setor de trabalho: galpão	91
7. Pavilhão 1	93
8. Pavilhão 2	93
9. Cella disciplinar no pavilhão 2	95
10. Pavilhão 3	95
11. Cella no pavilhão 1	97
12. Portões gradeados no corredor central do Estabelecimento Penal de Paranaíba	97

LISTA DE GRÁFICOS

1. Idade dos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba	111
2. Naturalidade dos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba	113
3. Local em que os presos residiam no momento do aprisionamento	115
4. Estado civil dos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba	117
5. Paternidade dos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba	119
6. Pessoas que apóiam os presos na prisão	121
7. Religião dos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba	123
8. Trabalho que os presos realizavam no momento da prisão	127
9. Raça dos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba	131
10. Crimes cometidos pelos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba	135
11. Classificação dos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba	135
12. Reincidência prisional do Estabelecimento Penal de Paranaíba	137
13. Idade de início na vida de delitos	141
14. Motivo para iniciar-se na vida de delitos	143

LISTA DE TABELAS

1. Classificação e lotação das unidades prisionais administradas pela Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul	51
1. Continuação da tabela	52
2. Capacidade, lotação e déficit de presos do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul	54
3. Evolução mensal da população prisional do Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul	55
4. Idade de ingresso no processo de escolarização do preso do Estabelecimento Penal de Paranaíba	149
5. Série de interrupção dos estudos do preso do Estabelecimento Penal de Paranaíba	151
6. Motivo para interrupção dos estudos	153
7. Dificuldade enfrentada no processo de escolarização	154
8. Nível de escolarização do pai e da mãe do preso do Estabelecimento Penal de Paranaíba	157
9. Relação estudo e trabalho no momento em que foi preso	159
10. Local que estudava ou trabalhava quando foi preso	160
11. Participação em atividade coletiva quando estava em liberdade	161
12. Tipo de atividade coletiva realizada	162
13. Expectativa para retornar à sociedade extramuro prisional	164

LISTA DE SIGLAS

AGEPEN	- Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário
APAC	- Associação de Proteção e Assistência aos Condenados
COC	- Centro de Observação Criminológica
CONFINTEA	- Conferência Internacional sobre Educação para Adultos
DAP	- Diretoria de Assistência Penitenciária
DEPEN	- Departamento Penitenciário Nacional
DGSP	- Diretoria Geral de Administração do Sistema Penal
DSP	- Departamento do Sistema Penitenciário
EJA	- Educação de Jovens e adultos
ENEM	- Exame Nacional do Ensino Médio
E.P.R.S.A.A.A.	- Estabelecimento Penal de Regime Semi-aberto, Aberto e Assistência aos Albergados
GEMDEC	- Grupo de Estudos Movimentos Sociais, Educação e Cidadania
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases
LEP	- Lei de Execução Penal
NIC	- Núcleo de Informações Criminais
OAB	- Ordem dos Advogados do Brasil
ONG	- Organização não-governamental
PIBIC	- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
RIBEP	- Regimento Interno Básico dos Estabelecimentos Penais
SENAC	- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI	- Serviço Social da Indústria
UEMS	- Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

A poesia e a arte continuam a desvendar lógicas profundas e insuspeitadas do inconsciente coletivo, do cotidiano e do destino humano. A ciência é apenas uma forma de expressão desta busca, não exclusiva, não conclusiva, não definitiva.

Maria Cecília de Souza Minayo

Aproximação com o objeto da pesquisa

Este estudo nasceu de um projeto de extensão¹ que se desenvolvia no Estabelecimento Penal de Paranaíba², situado no município de Paranaíba, Mato Grosso do Sul. O objetivo inicial da equipe do projeto de extensão foi colaborar com a administração da unidade prisional no tocante ao processo de ressocialização do preso. Essa colaboração visou minimizar as dificuldades que a direção da unidade prisional enfrentava para iniciar o trabalho naquele local.

As atividades na unidade prisional iniciaram-se a partir do momento em que seu diretor recebeu da Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário (AGEPEN) alguns cadeados para manter as celas e os portões trancados, além de sete funcionários para zelar pela segurança, disciplina e vigilância dos aprisionados e setenta presos. Nessas condições, a pequena equipe de funcionários designada³ para trabalhar naquele local só tinha possibilidade de exercer a função da vigilância dos presos. A segurança, a disciplina e a ressocialização dos aprisionados ficaram comprometidas.

Com o fito de melhorar as condições de trabalho no estabelecimento penal, a direção da unidade prisional buscou parcerias na comunidade. Nessas parcerias foram envolvidos

¹ O projeto de extensão “No direito pela justiça: ações no presídio” iniciou suas atividades no Estabelecimento Penal de Paranaíba em fevereiro de 2001, mas foi lançado, oficialmente, em 22 de abril de 2001 (ARAÚJO, 2003).

² Iniciou seu funcionamento dia 10 de janeiro de 2001, sem inauguração oficial.

³ O diretor e os sete funcionários foram cedidos de outras unidades prisionais do Estado, em caráter provisório, para que o trabalho naquele local pudesse começar.

vários segmentos da sociedade. As contribuições da comunidade foram diversas: algumas pessoas fizeram doações de materiais para dar uma estrutura mínima tendo em vista seu funcionamento, os vários credos religiosos iniciaram o trabalho espiritual, a universidade iniciou o projeto de extensão com atividades diversas e duas firmas foram instaladas para dar trabalho aos aprisionados.

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba, fez-se presente entre as instituições da comunidade local que colaboraram com ações imediatas, visando à ressocialização dos presos. A universidade iniciou seu trabalho com discussões internas.

Das discussões participaram alguns professores para definir as ações a serem desenvolvidas na unidade prisional. Tendo participado, juntamente com os professores, desde o início do processo de discussão, fui indicada para coordenar o projeto. Dois professores interessaram-se em colaborar com o trabalho, propondo-se um deles para acompanhar as atividades de atendimento jurídico aos presos, e o outro para colaborar com as demais atividades. A partir desse momento, foram convidados os alunos do curso de Direito para participarem do projeto mediante ações voltadas à comunidade do Estabelecimento Penal de Paranaíba. Formada a equipe, iniciou-se a elaboração do projeto de extensão com a participação ativa dos alunos e dos professores.

Tendo em vista conhecer a realidade da unidade prisional, a equipe definida para participar do projeto de extensão realizou um levantamento de dados com todos os presos. Aplicou-se um questionário que buscou a caracterização da população, com base nos aspectos socioeconômicos, jurídicos e educacionais. Delineou-se, assim, o perfil das pessoas que se encontravam presas naquela unidade. A caracterização referida serviu para que se elaborassem as fichas de atendimento aos presos, com observância às necessidades dos aprisionados e as prioridades do projeto, em consonância com a administração da unidade prisional.

Em relação ao perfil educacional dos aprisionados, alguns dados chamavam a atenção, particularmente em relação ao número de presos que não haviam concluído as séries iniciais do ensino fundamental (49,65%). O índice de analfabetos (6,9%) era menos sofrível que o

índice nacional de 12,8% para homens e 12,5% para mulheres⁴. Quando somados o índice de presos analfabetos e o dos presos que não chegaram à quinta série (56,55%), detectou-se uma realidade preocupante. Ao adicionar, contudo, o quantitativo de presos que não conseguiu chegar ao ensino médio, essa realidade se torna alarmante, chegando aos 91,03%. Foi de 8,28% o número de presos que cursaram uma das séries do ensino médio e apenas 0,69%, havia iniciado o ensino superior, tendo parado, porém, no primeiro ano.

Cientes de uma tal realidade, a equipe do projeto de extensão iniciou um trabalho provisório de educação não-formal⁵ a fim de colaborar na melhoria do nível de escolaridade dos presos e no trabalho da administração. O trabalho foi iniciado com a utilização do acervo doado à biblioteca⁶. Os alunos das duas primeiras séries do curso de Direito sugeriam, aos presos, leituras e interpretações de pequenos textos, reportagens de revistas e/ou leitura de livros, conforme o nível de escolarização do aprisionado. Após a realização da atividade proposta pela equipe do projeto, sugeriam-se leituras complementares. As produções escritas, as desenhadas e/ou as pintadas, eram arquivadas. A intenção do arquivamento era acompanhar a evolução do processo de aprendizagem dos presos e verificar o seu interesse pelo trabalho que estava sendo desenvolvido, conforme os resultados apresentados.

A equipe de trabalho do projeto de extensão, em face da realidade, percebeu a necessidade de iniciar um processo de educação formal, especialmente para aqueles que não haviam concluído as séries iniciais do ensino fundamental. Em setembro de 2001, sete meses após o início do projeto de extensão, a aspiração da equipe foi realizada, com a abertura de duas turmas multisseriadas⁷, para atender às quatro primeiras séries do ensino fundamental.

A partir desse momento, teve-se à idéia de voltar o olhar para a educação escolar realizada em ambiente prisional. Dois projetos de iniciação científica, desse modo, foram desenvolvidos. Ferreira (2002)⁸ pesquisou sobre “O levantamento das práticas pedagógicas

⁴ Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), pesquisa nacional por amostra de domicílios, 2001.

⁵ Sobre o assunto consultar Gohn (2001b, p. 100-101).

⁶ O acervo foi doado para a criação da biblioteca na unidade prisional, por instituições de ensino público e privado que trabalham com a educação básica, por alunos e professores do curso de Direito da Unidade Universitária de Paranaíba e por moradores da comunidade.

⁷ A professora agrupava os alunos de níveis de adiantamento escolar diversos, conforme as possibilidades de horário dos alunos, respeitando o trabalho que estes realizavam na unidade prisional.

⁸ Pesquisadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), UEMS, 2002.

nas séries iniciais do ensino fundamental nos presídios de Mato Grosso do Sul”. Nesta pesquisa, foram identificados vários problemas para uma adequada oferta de educação formal no interior das unidades prisionais do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul: falta de material didático, espaço físico impróprio, ausência de proposta pedagógica, exíguos investimentos na formação dos professores, entre outros problemas. Silva (2002)⁹, outro pesquisador, trabalhou “O egresso do sistema carcerário e sua reinserção no convívio social”. Para este estudioso, 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, o que os torna sujeitos de segunda classe.

Em face dos resultados destas duas pesquisas (FERREIRA, 2002 e SILVA, 2002), em novembro de 2002, na qualidade de estudiosa da problemática, percebi a necessidade da continuação da produção de conhecimentos sobre o tema, tendo em vista a ampliação do que tinha sido alcançado, de forma que se pudesse melhor compreender o processo e fornecer subsídios para a redução dos problemas educacionais enfrentados pela população prisional do sistema penitenciário.

No início deste trabalho, a pretensão foi investigar como se processava a educação escolar em unidades prisionais do Brasil, por considerar o tema pertinente e muito instigante. Na exposição do projeto para os componentes do Grupo de Estudos Movimentos Sociais, Educação e Cidadania (GEMDEC), os colegas e a professora orientadora alertaram sobre as dificuldades para a coleta dos dados, levando-se em consideração o tempo disponível para a pesquisa e o tempo que, provavelmente, se gastaria para coletar todas as informações no país. Reconsiderando a intenção inicial em relação ao universo do estudo, resolveu-se enfeixar a problemática, voltando o olhar para o Estabelecimento Penal de Paranaíba, pertencente ao Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul.

Dois fatores foram decisivos para esta definição: o fato de se ter observado que as pesquisas levantadas pelo referencial teórico haviam sido realizadas em grandes penitenciárias, e que a capacidade da unidade prisional definida para este estudo era de 114

⁹ Pesquisador do PIBIC, UEMS, 2002.

presos; o segundo fator foi o fato de ter trabalhado com aquela comunidade por dois anos, de fevereiro de 2001 a fevereiro de 2003, na condição de coordenadora do projeto de extensão.

Bases teóricas do estudo

Buscou-se trabalhar com teóricos que realizaram estudos críticos em relação ao sistema prisional, do Brasil e de outros países, por considerar que os mesmos poderiam contribuir para a compreensão da realidade atual do sistema penitenciário brasileiro, e, em particular, do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul.

Os teóricos-críticos são aqueles que, conforme Alda Judith Alves-Mazzotti e Fernando Gewandsznajder (2001, p. 139) “ênfaticamente enfatizam o papel da ciência na transformação da sociedade”, e que dão “ênfase na análise das condições de regulação social, desigualdade e poder”. Dessa forma é possível uma análise verossímil da situação prisional e educacional do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul, e, de forma singular, do Estabelecimento Penal de Paranaíba.

A teoria de Michel Foucault, Erving Goffman e Rosa Maria Fischer nutriu este estudo com o conceito de espaço prisional, eficaz para compreender os locais em que se localizam as escolas nas prisões do Brasil e do mundo, e assim, analisar os problemas enfrentados pela educação escolar em relação ao espaço prisional, na unidade prisional de Paranaíba.

Sérgio Adorno e Michel Foucault fornecem o referencial teórico em relação ao conceito de homem aprisionado, contribuindo para a análise em relação à postura e ao relacionamento dos presos dentro e fora da sala de aula.

A teoria crítica de Paulo Freire subsidiou o conceito de educação, o que permitiu a análise das temáticas definidas para o estudo do processo educacional dirigido aos jovens e adultos, estudantes na unidade prisional.

Os teóricos referidos colaboraram para a compreensão das interações que se entrelaçam no decorrer de um processo educacional em unidades prisionais, tornando possível perceber as intenções no oferecimento da educação escolar dentro do sistema penitenciário.

O tema educação escolar no sistema penitenciário é pouco freqüente na literatura educacional brasileira. Os estudos atuais são do estado de São Paulo (LEITE, 1997; PORTUGUES, 2001; SILVA, Roberto, 2001; ONOFRE, 2002). Os estudos de outros estados do país são mais antigos (EVANGELISTA, 1983; PAIXÃO, 1991; RAMALHO, 1979), o que não prejudica a análise deste estudo, pois, independentemente do local e do período em que foram realizadas as investigações, os problemas apresentados pelos pesquisadores são análogos: falta de espaço físico para as atividades de ressocialização do aprisionado, reduzido número de funcionários para acompanhar os alunos no decorrer das aulas, desvalorização das atividades voltadas à ressocialização do aprisionado, entre outras dificuldades.

Em alguns estudos realizados a partir de 1997, no sistema penitenciário do Estado de São Paulo, sobre educação escolar, os pesquisadores concluíram o seguinte:

- O processo educativo é um processo de desprisonalização e socialização, favorecido pela presença amigável e ética do professor, que faz de sua prática educativa uma contribuição ao homem, ao mostrar-lhe novas condições e expectativas de vida (LEITE, 1997);
- O modelo organizacional e administrativo da prisão concorre para a solidificação da pedagogia do crime dentro de suas muralhas (SILVA, Roberto, 2001);
- Existe uma contradição entre a educação e a reabilitação penitenciária, na medida em que a educação 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, e a reabilitação penitenciária atribui absoluta primazia à anulação da pessoa, à sua mortificação como sujeito, e esta pessoa aceita sua situação e condição como imutáveis, sabendo que as possibilidades para modificá-las estão fora de seu alcance (PORTUGUES, 2001);
- É possível repensar caminhos para as escolas das prisões, independentemente do contexto repressivo em que estão localizadas (ONOFRE, 2002).

Os estudos de José Ribeiro Leite (op. cit.) e Elenice Maria Cammarosano Onofre (op. cit.) são motivadores para a continuação das pesquisas sobre a temática em questão. As

pesquisas de Roberto da Silva (op. cit.) e de Manoel Rodrigues Português (op. cit.), são instigantes para quem gosta de desafios. Os pesquisadores apresentam um espaço educacional com poucas oportunidades para a ressocialização dos presos, pela falta de valorização da educação escolar ali realizada.

A educação escolar no sistema penitenciário

O objeto deste estudo é o processo educacional realizado em uma unidade prisional do sistema penitenciário, com o objetivo de verificar o papel da educação escolar em um ambiente que apresenta contradições em relação à punição e à ressocialização. Esse objetivo gerou algumas questões: A legislação educacional que norteia a educação escolar no sistema penitenciário atende às suas especificidades? Qual é o contexto do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul em que o processo educacional está inserido? A unidade prisional de Paranaíba proporciona condições quanto a tempo, espaço e organização para a realização das aulas? Como se dá o processo educacional na unidade prisional de Paranaíba?

Visando responder a essas questões, inicialmente, foi feita uma observação *in loco* das interações ocorridas entre as pessoas da unidade prisional e das intenções veladas em relação à oferta da educação escolar, verificando que a administração da unidade prisional está mais voltada a atender os segmentos que trabalham com a disciplina, a segurança e a vigilância dos presos do que com os segmentos voltados à sua ressocialização.

Também foi possível verificar que a educação escolar fica isolada naquele espaço. Não existe integração do setor educacional com os outros setores da unidade prisional. A equipe de educação da Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário, por outro lado, quase não mantém contatos com a professora da unidade prisional. As aulas, para serem ministradas, ficam condicionadas ao bom comportamento dos presos. Assim: se ocorrer qualquer problema na vida prisional, tratando-se de aluno ou não aluno, as aulas são suspensas.

É notório que o interesse da administração pela oferta da educação escolar na unidade prisional volta-se para a contribuição mais da adaptação do preso ao ambiente prisional,

mantendo-o, assim, ocupado, evitando-se problemas para os agentes de segurança, para os chefes de disciplina, de segurança e vigilância e para a direção da unidade prisional.

Pesquisar o tema sobre a educação escolar no sistema penitenciário implicou, inicialmente, levantar dados pertinentes e examinar as leis que norteiam sua oferta para jovens e adultos em unidades prisionais, em âmbito nacional e estadual. Foi constatado que a legislação educacional para o sistema penitenciário não apresenta restrições ou avanços que a diferencie da escolarização proposta em ambiente aberto, nas escolas da Rede Estadual de Ensino.

Posterior ao exame da legislação, levantou-se informações junto à equipe educacional da Agência de Administração do Sistema Penitenciário e à direção do Estabelecimento Penal de Paranaíba, a fim de conhecer a realidade prisional e educacional do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul. Em relação à realidade prisional do Estado, usando os dados estatísticos do sistema penitenciário, foi verificada a existência de uma superlotação de presos em quase todas as unidades prisionais.

A Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário, órgão responsável pelo sistema penitenciário do Estado de Mato Grosso do Sul, tem buscado ampliar o número de vagas para os presos, investindo na construção e ampliação da rede física, como ocorreu, por exemplo, com a construção de uma nova unidade prisional em Três Lagoas/MS. Os dados demonstram, todavia, que tais obras são insuficientes para atender à demanda do sistema penitenciário do Estado.

Para minimizar o problema do quantitativo de funcionários para atender à ampliação das vagas no sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul, a AGEPEN abriu dois concursos públicos para agentes de segurança. Uma das exigências do último concurso era que os candidatos à segurança penitenciária tivessem nível superior, conforme conquista da classe de trabalhadores na aprovação do Estatuto dos Servidores Penitenciários¹⁰ (MATO GROSSO DO SUL, 2002a). No último concurso, também, foram abertas vagas para agente de administração, assistente social e psicólogo.

¹⁰ Lei 2.518, de 25 de setembro de 2002, que instituiu a carreira Segurança Penitenciária no Grupo Ocupacional Segurança do Plano de Cargos, Empregos e Carreiras do Poder Executivo.

O que foi observado é que a realidade educacional das unidades prisionais não apresentou resultados positivos nos últimos anos. A representante da equipe educacional da AGEPEN justificou a falha, dizendo que, na educação escolar, os resultados são verificáveis a longo prazo, mas afirmou que eles têm trabalhado para melhorar a educação escolar para os presos.

A elaboração da proposta político-pedagógica para as unidades prisionais foi uma mostra inicial dessa intenção. Outra ação considerada relevante foi a criação de uma escola pólo¹¹ para coordenar especificamente a questão educacional dos presos do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul. Não foi possível verificar os resultados da última ação, criação da Escola Pólo, mas, já é possível detectar a existência de pessoas no sistema penitenciário do Estado centradas na melhoria da atual situação educacional do Sistema.

As pessoas que fazem parte da equipe de educação da AGEPEN demonstrou intenção de melhorar a educação formal no Sistema, pois, no momento da solicitação de autorização para a realização da pesquisa, houve um pronto atendimento para colaborar, com informações e envios de documentos. Foi demonstrado, também, interesse pelos resultados da pesquisa, após a conclusão deste trabalho.

Fontes da pesquisa

Como uma das intenções desta pesquisa estava assentada no levantamento da legislação que norteia a educação escolar no sistema penitenciário, a opção foi por começar pela avaliação da Constituição da República Federativa do Brasil (1988), em seguida da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), o Plano Nacional de Educação (2001), a Lei de Execução Penal (1984), o Plano Nacional de Segurança Pública (2000), a Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul (1989), o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (2003) e a Resolução da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (2002).

¹¹ A escola pólo foi criada pelo Decreto Nº 11.514, em 23 de dezembro de 2003, com o objetivo de atender pedagogicamente todas as escolas que funcionam no sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul.

Posteriormente ao levantamento e exame da legislação nacional e estadual, foi iniciada a análise dos documentos referentes à organização e funcionamento do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul. O primeiro documento analisado foi o Regimento Interno da Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário, tendo em vista conhecer a estrutura organizacional do sistema penitenciário em que se realizaria este estudo. O segundo documento analisado foi o Regimento Interno Básico dos Estabelecimentos Penais de Mato Grosso do Sul, por considerar de extrema importância conhecer as atribuições de cada servidor na unidade prisional, os direitos e deveres do diretor, dos funcionários e dos presos. O terceiro documento foi o Estatuto dos Servidores Penitenciários para complementar as informações relativas às funções e atribuições dos funcionários do sistema penitenciário.

A análise da Proposta Político-Pedagógica para as unidades prisionais do Estado de Mato Grosso do Sul foi valiosa, pois permitiu conhecer a concepção de educação que orienta a educação escolar nas unidades prisionais, e, assim, ampliar a compreensão em relação ao processo educacional que vem sendo realizado para a comunidade prisional. Os fundamentos epistemológicos da Proposta Político-Pedagógica, os quais focam o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a ser¹², subsidiaram a elaboração das temáticas definidas para este estudo.

A agenda diária da unidade prisional foi relevante para conhecer a rotina estabelecida naquele local. Todas as atividades realizadas são cuidadosamente planejadas pela administração da unidade prisional, com a colaboração dos chefes de segurança, vigilância e disciplina e chefes do dia¹³.

Em relação às demais fontes consultadas, a ficha disciplinar (ANEXO I) teve a vantagem de conter informações gerais sobre o preso, assim como sobre seu comportamento naquela unidade, ficando a cargo do chefe de disciplina as anotações referentes às infrações cometidas. A utilização dessa ficha ocorreu no momento de realizar a caracterização dos 129 presos, com a utilização da técnica do questionário, contribuindo para a confirmação dos

¹² A equipe de elaboração da Proposta Político-Pedagógica para Unidades Prisionais, em relação aos fundamentos epistemológicos, referendou as competências do futuro, defendidas pela Comissão da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 1996.

¹³ Cada turno de vinte e quatro horas tem um oficial da segurança que ocupa o cargo de chefe do dia, sendo responsável pelas ações dos agentes de segurança que trabalham no turno.

dados fornecidos por eles. As fichas foram igualmente importantes a fim de preencher os dados referentes aos cinco presos que não se dispuseram a responder o questionário, tendo em vista o perfil de toda a população daquela unidade prisional.

Ciclo metodológico da pesquisa

Com a opção pela pesquisa qualitativa, a intenção foi encontrar, a compreensão e a relação com o todo, bem como a interioridade e a exterioridade como partes constitutivas dos fenômenos, para, assim, realizar um trabalho com “[...] o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos” (MINAYO, 2004, p. 21-22).

Na opção pela abordagem qualitativa da pesquisa, o estudo de caso foi o método escolhido, por suas características que atendem à especificidade desta investigação, em relação à singularidade do objeto definido para o estudo.

Avaliem-se as características do estudo de caso, segundo Menga Lüdke e Marli E. D. A. André (1986): visam à descoberta; enfatizam a interpretação em contexto; buscam retratar a realidade de forma completa e profunda; usam uma variedade de fontes de informação; revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas; procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social; os relatos utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa.

Para as autoras: “a preocupação central ao desenvolver esse tipo de pesquisa é a compreensão de uma instância singular”. E, complementam: “[...] o objeto estudado é tratado como único, uma representação singular da realidade que é multidimensional e historicamente situada” (ibid., p. 21).

Neste estudo, não se descartou a utilização de dados quantitativos, visto que não foi utilizado em nenhum momento os termos quantitativos e qualitativos como oponentes, mas, sim, como complementares. Maria Cecília S. Minayo diz que: “[...] a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia” (op. cit., p. 21).

A escolha do estudo de caso vincula-se à intenção de contribuir, nesta oportunidade, pelo menos em parte, para que a administração, os funcionários e a professora da escola da unidade prisional ampliem sua compreensão da oferta da educação de jovens e adultos em ambientes prisionais, desvelando aos seus olhares os vários significados do processo educacional para a ressocialização do preso.

O propósito desse estudo é, por conseguinte, ajudar as pessoas que fazem parte dos diferentes segmentos da unidade prisional a desmitificar certas concepções falsas acerca da ressocialização do preso. Além disso, busca-se ajudá-las a confiar mais na sua própria ação, a torná-las menos ingênuas e, com base nas descobertas, fazerem parte de um processo participativo, valendo-se de ações coletivas, conscientes, críticas e criativas, em prol de um ambiente humanizado e da ressocialização dos presos.

É possível a contribuição do sujeito aprisionado para a ampliação do próprio conhecimento em relação às interações que ocorrem nas instituições totais¹⁴, assim como, de forma mais específica, na identificação de como ocorre a construção e o enraizamento da cultura institucionalizada¹⁵, que contagia as pessoas num ambiente prisional, e que dificulta a realização de atividades inerentes ao processo de ressocialização do preso. Dessa forma, definiu-se por trilhar os passos de uma metodologia que possibilitasse o diálogo, para aumentar o nível de confiança dos sujeitos da pesquisa.

Parte-se do pressuposto de que nenhum processo social pode ser compreendido de forma isolada, como uma instância neutra acima dos conflitos ideológicos da sociedade. Ao contrário, esses processos estão sempre profundamente vinculados às desigualdades culturais, econômicas e políticas que dominam nossa sociedade (ALVES-MAZZOTTI & GEWANDSZNAJDER, 2001, p. 139).

¹⁴ “[...] todos os aspectos da vida são realizados no mesmo local e sob uma única autoridade. [...] cada fase da atividade diária do participante é realizada na companhia imediata de um grupo relativamente grande de outras pessoas, todas elas tratadas da mesma forma e obrigadas a fazer as mesmas coisas em conjunto. [...] todas as atividades diárias são rigorosamente estabelecidas em horários, pois uma atividade leva, em tempo predeterminado, à seguinte, e toda a seqüência de atividades é imposta de cima, por um sistema de regras formais explícitas e um grupo de funcionário. Finalmente, as várias atividades obrigatórias são reunidas num plano racional único, supostamente planejado para atender aos objetivos oficiais da instituição” (GOFFMAN, 2003, p. 17-18).

¹⁵ “[...]. Conjunto de práticas formais capazes de controlar a massa encarcerada, garantir a autonomia a cada estabelecimento e barrar a influência do meio externo” (FISCHER, 1996, p. 77).

Para uma melhor compreensão dos sujeitos, da realidade circundante, houve contatos que ficaram marcados desde o período em que eu trabalhava diretamente com os presos, no decorrer da realização do projeto de extensão. Os contatos formais e informais com os presos, a professora, a psicóloga, os agentes de segurança e a direção da unidade prisional fizeram o diferencial para o norteamento inicial da pesquisa, já que, mesmo não registrados, foram dados que marcaram uma trajetória de trabalho e vivência com aquela comunidade.

Dos encontros formais e informais, ocorreram dúvidas, reflexões que estimularam o interesse pela pesquisa e, assim, foi possível prever os caminhos, determinar o ponto de partida, os procedimentos a serem realizados, as estratégias de pesquisa e os referenciais teóricos para a análise dos resultados.

Jurgen Habermas chama a atenção para o caminho a ser trilhado em uma pesquisa, observando as funções da informação, da interpretação e da análise. O autor afirma que é: “[...] **a informação**, que amplia nosso poder de manipulação técnica; **a interpretação**, que possibilita uma forma de orientação da ação; **a análise**, que liberta a consciência da dependência de poderes hipostasiados” (1975, p. 299, grifo do autor).

Posteriormente à leitura básica do referencial teórico, do exame da legislação e do conhecimento da realidade prisional do Estado e da unidade prisional definida para o estudo, foi iniciada a caracterização dos presos e as entrevistas com a professora e os alunos presos da unidade prisional. Os dados foram coletados nos meses de janeiro e fevereiro de 2005, momento em que os alunos e a professora se encontravam de férias escolares, ou seja, já haviam concluído o ano letivo de 2004. Os documentos, o questionário, a entrevista individual e coletiva foram os instrumentos utilizados para o levantamento dos dados.

Foi utilizada a técnica da observação desde o momento da chegada ao campo, em março de 2004, uma vez que foi essencial para compreender determinadas situações singulares a este espaço prisional. Para Menga Lüdke e Marli E. D. A. André (op. cit.), é importante definir com clareza o foco da investigação e sua configuração espaço-temporal, para ficarem mais ou menos evidentes os aspectos do problema que serão cobertos pela observação, e qual a melhor forma de captá-los.

A observação foi concomitante a todas as outras técnicas utilizadas. Assim, foi relevante definir um instrumento para seu registro. A definição foi pelo diário de campo, em

que se anotava, durante ou posterior ao contato, tudo o que era considerado significativo, e o que, às vezes era descartado, por não ser relevante para a pesquisa.

O diário de campo é pessoal e intransferível. Sobre ele o pesquisador se debruça no intuito de construir detalhes que no seu somatório vai congregam os diferentes momentos da pesquisa. Demanda um uso sistemático que se estende desde o primeiro momento da ida ao campo até a fase final da investigação. Quanto mais rico for em anotações esse diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição e à análise do objeto estudado (CRUZ NETO, 2004, p. 63-64).

A observação constitui-se em fonte de complementação dos dados, o que proporciona uma maior compreensão da realidade. Alves-Mazzotti & Gewandsznajder apontam algumas vantagens que costumam ser atribuídas à técnica da observação:

- a) independe do nível de conhecimento ou da capacidade verbal dos sujeitos; b) permite “checar”, na prática, a sinceridade de certas respostas que, às vezes, são dadas só para “causar boa impressão”; c) permite identificar comportamentos não-intencionais ou inconscientes e explorar tópicos que os informantes não se sentem à vontade para discutir; e d) permite o registro do comportamento em seu contexto temporal-espacial (op. cit., p. 164).

Paralelamente às observações do tempo-espacial e das relações interpessoais ocorridas no ambiente prisional, foi elaborado o questionário (ANEXO A) com base na necessidade de conhecer a população prisional da instituição a ser pesquisada, na medida em que interessava ter sempre em mente a perspectiva do contexto e, ao mesmo tempo, para poder apreender a multiplicidade e a especificidade daquela comunidade prisional.

O questionário foi iniciado, buscando identificar o perfil dos presos (idade, naturalidade, estado civil, profissão, raça, religião, residência, filhos, apoio familiar, delitos, situação jurídica e idade de início na vida delituosa). Era necessário conhecer a história educacional dos presos antes de ingressarem numa instituição total. Foi levantado, assim, o perfil educacional antes da prisionalização (idade de início no processo de escolarização, série de interrupção dos estudos, motivo da interrupção dos estudos, escolarização dos pais,

dificuldade enfrentada na escola, estudos no momento da prisão, trabalho no momento da prisão e participação em atividade coletiva).

A elaboração do questionário foi encerrada com uma questão aberta sobre a expectativa que os presos têm em relação à sua saída da prisão. Suas respostas estariam vinculadas à representação que eles têm de liberdade. Para a análise, foram utilizados, também, resultados de pesquisas realizadas em períodos e locais diferenciados, para fazer uma comparação com os resultados deste estudo. Para uma melhor visualização dos resultados do questionário foram utilizados gráficos e tabelas.

Foi decidido pela entrevista estruturada para a professora (ANEXO B) e para os alunos presos (ANEXO C), momento em que se buscou uma maior interação com os sujeitos da pesquisa, com o fito de um maior aprofundamento nas questões sócio-educativas.

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 desprentensiva 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 ser natureza individual e/ou coletiva (CRUZ NETO, 2004, p. 57).

Para complementar e confirmar os dados da entrevista individual foi utilizada a entrevista coletiva semi-estruturada (ANEXO D), para três grupos de alunos presos, assim constituídos: os que cursaram ou cursam a primeira série, os que cursaram da segunda a quarta série e os que já cursaram as quatro primeiras séries do ensino fundamental.

A opção foi por permanecer um período curto dentro do estabelecimento penal para a realização dos questionários e das entrevistas, para que não houvesse grandes alterações no grupo pesquisado, porque, por se tratar de uma população flutuante, poderia ocorrer durante a coleta dos dados, transferência de presos para outras unidades penais, progressão de regime, realização de trabalho fora da unidade prisional, o que dificultaria, ou até impossibilitaria o contato com essas pessoas, que já estavam inseridas na investigação. É oportuna a observação feita por Elenice Maria C. Onofre: “O cotidiano na prisão é extremamente dinâmico [...], não

há certeza de que o sujeito da pesquisa estará naquele espaço na entrevista seguinte” (op. cit., p. 101).

Para a confirmação dos dados, foram utilizadas estratégias diferentes. Sobre o Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul e o Estabelecimento Penal de Paranaíba, constantes nos capítulos dois e três, solicitou-se ao diretor da unidade prisional de Paranaíba que fizesse a leitura de ambos, observando criteriosamente os dados informados e fazendo as observações e correções necessárias. Para definir pela colaboração do diretor da unidade prisional foi levado em consideração seu conhecimento em relação ao sistema penitenciário, pelo fato de ele já ter trabalhado em outras unidades prisionais do Estado e, especialmente, estar trabalhando desde o início do funcionamento da unidade prisional de Paranaíba, conhecendo com detalhes toda a estrutura, organização e funcionamento da Unidade.

Os dados dos capítulos quatro e cinco sobre o perfil dos presos foram confirmados pela ficha disciplinar dos presos. Não constam todos os dados, mas possibilitou ratificar a maioria. Em relação ao capítulo seis, foi feita a confirmação das informações por intermédio da entrevista coletiva, momento em que foram retomadas as questões da entrevista individual.

O ciclo metodológico não se fechou, “[...] pois toda pesquisa produz conhecimentos afirmativos e provoca mais questões para aprofundamento posterior, assim, a idéia de ciclo se solidifica não em etapas estanques, mas em planos que se complementam” (MINAYO, op. cit., p. 27).

Organização dos capítulos

A tese está organizada em seis capítulos. No primeiro capítulo, foi examinada a legislação que normatiza a oferta da educação escolar no sistema penitenciário. Essas leis foram levantadas nos âmbitos nacional e estadual.

O segundo capítulo apresenta a realidade prisional do sistema penitenciário do Estado, com um breve histórico da Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário, responsável pela coordenação e execução dos programas de educação escolar no interior das unidades prisionais. Foi estudada a Proposta Político-Pedagógica para o ensino fundamental e

médio, trabalhada nas unidades prisionais do sistema penitenciário do Estado de Mato Grosso do Sul e buscou-se o conhecimento da realidade educacional das unidades prisionais de Mato Grosso do Sul.

No terceiro capítulo, foi feito um breve histórico do Estabelecimento Penal de Paranaíba/MS: sua arquitetura e as atividades realizadas no espaço e tempo prisional. Tudo isso com a finalidade de conhecer o local, objeto deste estudo, de forma a se ter uma maior aproximação do local e das atividades realizadas pelos sujeitos da pesquisa.

No quarto capítulo é apresentada a análise da primeira parte do questionário aplicado aos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba, para a identificação do perfil socioeconômico e jurídico do aprisionado.

No quinto capítulo é apresentada a segunda parte do questionário aplicado aos presos, e ela se refere aos aspectos educacionais. Foi verificado como foi o processo de escolarização do aprisionado antes de ingressar no sistema penal, assim como o nível de escolarização de seus pais. Este capítulo foi encerrado, apresentando as expectativas que os presos têm em relação à sua volta à sociedade.

No capítulo seis, foi realizada a análise do conjunto de informações coletadas por meio das entrevistas, individual estruturada e coletiva semi-estruturada, com os envolvidos de forma direta no processo pedagógico: professora e alunos presos. Os temas analisados foram os seguintes: a convivência na sala de aula, a aquisição de conhecimentos no processo educacional, a educação e o trabalho e a formação do ser.

Finalmente, foram feitas as considerações conclusivas, com algumas recomendações, momento para sugerir caminhos possíveis de se trilhar, diante de um assunto premente, que urge ser discutido, debatido, pesquisado.

Buscou-se trabalhar com uma clientela que poderia apresentar dificuldades na caminhada para a realização da pesquisa. Essas dificuldades estariam relacionadas à abertura do espaço prisional pelos dirigentes do sistema penitenciário para a pesquisa de campo e aos perigos que poderiam ocorrer ao se entrevistar uma população social tão específica como a dos presos. Mesmo com a possibilidade de tais problemas acreditou-se que, conforme Carnelutti “[...], se, talvez, um só dos meus grãos germinasse, não teria semeado em vão” (1995, p. 15). Foi por acreditar que é necessário que se inicie um trabalho efetivo e eficaz com essa

população intramuros que se definiu pela realização deste estudo, no Estabelecimento Penal de Paranaíba, pois não se deve ter preocupação com o quantitativo neste trabalho, mas, com a qualidade dos resultados verificados na ressocialização do preso.

CAPÍTULO I

ASPECTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO SISTEMA PENITENCIÁRIO

Uma boa legislação não é mais do que a arte de propiciar aos homens a maior soma de bem-estar possível e livrá-los de todos os pesares que lhes possam causar, conforme o cálculo de bens e dos males desta existência.

Cesare Bonesana Beccaria.

A intenção de analisar a legislação brasileira que norteia a educação escolar no sistema penitenciário deriva da suposição de que a educação, em qualquer uma de suas modalidades, ganha maior significação ao se integrar com outras áreas de conhecimento. É relevante que essa educação seja examinada como parte do processo histórico-social em que está inserida. Assim, a integração das áreas de Educação e Direito torna-se importante para a discussão das leis inerentes à educação de jovens e adultos presos em unidades prisionais.

Para uma melhor compreensão da legislação para aprisionados do sistema penitenciário, foi examinado alguns artigos da Constituição Federal e da Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul referentes aos direitos básicos do cidadão, aprisionado ou não. Este foi o momento em que a área do Direito contribuiu para a análise deste estudo. Outro momento da contribuição da área do Direito ocorreu durante a análise dos artigos referentes à educação que constam na Lei de Execução Penal e no Plano Nacional de Segurança Pública.

No que diz respeito à educação escolar, o estudo concentra-se no exame da Constituição Federal e da Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul. Com o mesmo tema foi examinado os artigos constantes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, no Plano Nacional de Educação e no Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul. Sobre educação escolar ainda examino-se a Resolução da Secretaria Estadual de Educação, que instituiu a política de educação para internos das unidades prisionais do Estado.

Os avanços ou retrocessos dessas leis só podem ser avaliados com base na compreensão dos problemas que se propõe solucionar, dentro do contexto do sistema

penitenciário em que tais leis são implementadas, bem como, mediante os resultados alcançados na ressocialização dos presos.

Este capítulo será apresentado em duas partes. A primeira examinará a legislação em âmbito nacional, visando a uma maior compreensão dos aspectos legais da organização e do funcionamento da educação escolar no interior das unidades prisionais do país, e a segunda parte tratará do exame da legislação do Estado de Mato Grosso do Sul, momento em que se tratará da parte mais específica, a fim de compreender a legislação educacional do Estado para a educação de jovens e adultos aprisionados, segundo a compreensão dos direitos da pessoa como cidadão.

1. Legislação em âmbito nacional

1.1 Constituição da República Federativa do Brasil

A Carta Magna do Brasil, principal instrumento de normatização da legislação do país, foi elaborada num processo de participação da população brasileira, entre 1987 e 1988. A primeira etapa dos trabalhos da Assembléia Nacional Constituinte constituiu na reunião das subcomissões, dentre as quais a da educação, cultura e esportes (CUNHA, 2001, p. 437).

Na mesma semana de instalação da subcomissão de educação, foi organizado o Fórum da Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito. Baseando-se nesse Fórum, muitas discussões e debates foram realizados, envolvendo entidades de forças progressistas e conservadoras. Na expressão de Luiz Antônio Cunha, “o texto aprovado na subcomissão foi festejado como uma expressiva vitória das forças progressistas no campo educacional, no primeiro embate que se travou. O confronto seguinte resultou, senão numa derrota, pelo menos num recuo” (Ibid., p. 437 - 438).

Assim discutida, a Constituição foi aprovada, com pontos que agradaram às forças progressistas e outros que agradaram às forças conservadoras. Mesmo com derrotas em alguns

pontos¹⁶, não se discute que a população participou diretamente ou foi representada no decorrer do processo de elaboração da Constituição.

Já aprovada, a Constituição brasileira, no artigo primeiro, título I, referente aos Princípios Fundamentais, estabelece a forma de tratamento que as pessoas merecem ter e receber no Brasil. Dos cinco incisos, o segundo e o terceiro foram destacados, considerando sua relevância para a compreensão do contexto em que estão inseridos os sujeitos deste estudo: “[...]; II – a cidadania; III – a dignidade da pessoa humana; [...]” (BRASIL, 1988).

A **cidadania** surge como resultado de um processo histórico de lutas, do qual o legislador faz parte, mas não é seu único caminho. É necessária a gradativa mudança da cultura política, como fator e resultado do exercício da cidadania, sob forma ativa, ou seja, aquela que se concretiza pela participação dos cidadãos que interferem, interagem na construção dos processos democráticos, segundo os princípios da igualdade e da justiça, que tem como parâmetro à valorização e a vontade expressa de universalização dos direitos (cf. GOHN, 2001b).

O **respeito à dignidade da pessoa humana** é um dos principais fundamentos da Constituição, em especial quando o assunto em discussão é o sistema penitenciário. Seu cumprimento é quase inexistente para a população prisional do sistema penitenciário brasileiro.

Essa afirmação é confirmada no relatório elaborado pela Delegação dos Direitos Humanos (HUMAN RIGHTS WATCH, 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 ao 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 frequência nas prisões. Erving Goffman menciona o que pode ocorrer no momento da iniciação do preso numa instituição total: “um internado que se mostra insolente pode receber

¹⁶ Dentre os pontos considerados como derrota das forças progressistas, contam-se estes: a manutenção da oferta do ensino religioso nas escolas públicas e os recursos dos cofres públicos destinados ao ensino privado (cf. CUNHA, op. cit.).

castigo imediato e visível, que aumenta até que explicitamente peça perdão ou se humilhe” (op. cit., p. 26).

Com a manutenção do foco nos Princípios Fundamentais, volta-se a análise para o artigo 3º, referente aos Objetivos Fundamentais da República Federativa do Brasil. Dos quatro objetivos listados, três fazem referências ao bem estar coletivo da sociedade e em particular do cidadão: “I – construir uma sociedade livre, justa e solidária; [...]; III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988).

Esses artigos, ao serem confrontados com a realidade brasileira, tornam-se letra morta, pois problemas circundantes, como estes: crianças que deixam de estudar para trabalhar; seres humanos em subempregos ou em condição de trabalho escravo; terras improdutivas e pessoas que sonham e lutam por uma parte destas terras, com a esperança de uma reforma agrária justa, entre outros problemas, que são verificáveis a todo instante.

Somando-se a esses problemas, o país trabalha com políticas sociais paliativas, visto nas definidas para a erradicação do analfabetismo. Essas medidas governamentais não têm resolvido o problema do analfabetismo no país, que apresenta um alto índice: 12,8% para homens e 12,5% para mulheres¹⁷ (sem instrução e menos de um ano de escolarização). Os analfabetos funcionais¹⁸ não foram adicionados aos índices acima, o que tornaria ainda mais precária a realidade educacional do país. Releva atentar para a fala de Gadotti:

Sendo o analfabetismo um problema político, a sua superação dependerá de uma profunda mudança social e política. Somente uma distribuição justa de renda, salários condizentes, habitação, saneamento, enfim, uma democracia com igualdade de oportunidades para todos, elevará a condição do nosso analfabeto (1987, p. 103-104).

¹⁷ Fonte: IBGE, pesquisa nacional por amostra de domicílios (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2001).

¹⁸ “Pessoas que tiveram uma experiência escolar insuficiente para garantir o domínio de habilidades como a leitura, a escrita e o cálculo, num grau que corresponda às demandas do mundo do trabalho ou outras dimensões do cotidiano” (HADDAD, 2001, p. 195).

Os problemas sociais existentes no país são inúmeros e, para que ocorram mudanças significativas é necessária a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, em que as pessoas voltem seus interesses para as conquistas coletivas, tendo em vista a liberdade e a igualdade do cidadão. Com o cumprimento do primeiro objetivo, os outros dois já estariam contemplados, pois não haveria pobreza, marginalização, desigualdades sociais e, sequer, “desculpa” que justificasse qualquer tipo de preconceito.

Os Direitos e as Garantias Fundamentais constantes no Capítulo I referem-se aos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e a propriedade, nos termos seguintes:
[...]; III – ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante; [...]; XXXIX – não há crime sem lei anterior que o defina, nem pena sem prévia cominação legal; [...]; XLVIII – a pena será cumprida em estabelecimentos distintos, de acordo com a natureza do delito, a idade e o sexo do apenado; XLIX – é assegurado aos presos o respeito à integridade física e moral; [...] (BRASIL, 1988).

A garantia de que “ninguém será submetido à tortura nem a tratamento desumano ou degradante” não tem sido respeitada no sistema penitenciário. Os presos, além de terem seus corpos abandonados a todo tipo de violência, por companheiros de cela, por presos de poder aquisitivo mais alto, pelos agentes de segurança e pelos policiais, também enfrentam as dificuldades de saúde, que podem se transformar em problema de saúde pública, pelos níveis de abandono em que são deixados.

A Delegação dos Direitos Humanos (HUMAN RIGHTS WATCH, 1998) relatou que várias doenças infecto-contagiosas, entre elas a tuberculose e a AIDS, atingiram níveis epidêmicos entre a população carcerária brasileira. Ao negar o tratamento adequado aos presos, o sistema prisional não ameaça apenas suas vidas, como também facilita a transmissão dessas doenças à população em geral.

Durante as visitas conjugais e no momento que os presos retornam à sociedade poderá ocorrer a transmissão de doenças adquiridas no interior das unidades prisionais. É necessário que se conscientize a sociedade sobre esses perigos, pois os presos não estão isolados do

mundo exterior, e, uma contaminação não controlada entre eles representa um grave risco à saúde pública.

Para agravar essa situação de risco foi verificado que não se encontram médicos para atender os presos doentes. O que há são enfermarias orientadas por presos enfermeiros, ou, às vezes, por apenas um enfermeiro externo. É constante a inexistência de remédios nas farmácias dos presídios. Os presos que recebem visitas dos familiares têm recebido o medicamento necessário (HUMAN RIGHTS WATCH, 1998).

Os presídios, além de manterem uma grande proporção de pessoas com maior risco de adoecer, como os usuários de drogas injetáveis, apresentam o próprio ambiente prisional como facilitador da proliferação de doenças. Alguns fatores que favorecem a alta incidência de problemas de saúde entre os presos são estes: estresse de seu encarceramento, condições insalubres, celas superlotadas com presos em contato físico contínuo e abuso físico. Além disso, a violência nos presídios às vezes resulta em ferimentos graves, impingidos por estiletes, facas ou instrumentos cortantes¹⁹, que requerem tratamento médico emergencial.

Quanto ao Direito e à Garantia de que “não há crime sem lei anterior que o defina, nem pena sem prévia cominação legal”, ele é transgredido a partir do momento em que os presos cumprem penas não impingidas pela justiça penal. No Brasil, não existe a pena de morte, mas muitos presos têm morrido sem sequer terem sido julgados. Isto se dá ora pela violência policial, ora por rixas entre os próprios presos. Na maioria dos casos, não existe punição aos que cometem os crimes, ficando resguardado o direito de matar ao mais forte fisicamente e/ou ao mais poderoso em tais ambientes. A Comissão verificou que, nas prisões mais perigosas, os presos poderosos matam outros presos impunemente e, até mesmo em prisões de segurança média, a extorsão e outras formas mais brandas de violência são comuns (HUMAN RIGHTS WATCH, 1998).

“A pena será cumprida em estabelecimentos distintos, de acordo com a natureza do delito, a idade e o sexo do apenado” (BRASIL, 1988). Este inciso consta entre os Direitos e Garantias que são descumpridos pelos administradores das unidades prisionais. A justificativa

¹⁹ O preso utiliza o ferro que retira da cama de alvenaria para fazer esses materiais, que se transformam em armas para defesa e ataque, em momentos de brigas entre eles e, até mesmo, para iniciar um tumulto ou uma rebelião, quando conseguem fazer reféns.

é de que, dada a superlotação das penitenciárias, é impossível fazer qualquer tipo de separação, quer seja por idade, tipo de delito, ou até mesmo, em casos isolados, de sexo.

Os membros da comissão observaram nas cadeias das delegacias policiais e nas penitenciárias que presos processados aguardam julgamento juntamente com presos condenados. Constataram também que, em alguns municípios, internos menores ficam nas celas junto a presos condenados e as mulheres, juntas com os homens. Isto tem acarretado abusos e até mesmo, estupros. Essa situação foi observada em vários locais de cumprimento de pena de privação da liberdade no país (HUMAN RIGHTS WATCH, 1998).

A garantia de que será “assegurado aos presos o respeito à integridade física e moral” (BRASIL, 1988) fica prejudicada pelo não cumprimento dos direitos e garantias individuais e coletivas, conforme já citados anteriormente, e pela preponderância da iniquidade nesses locais de cumprimento da pena.

Os Direitos Sociais garantidos pela Constituição Federal, no artigo 6º, são: educação, saúde, trabalho, morada, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados (BRASIL, 1988).

Esses direitos são estendidos a toda a população, inclusive aos presos do sistema penal. Esses direitos, todavia, não têm sido totalmente garantidos pelo Estado. A educação formal ou não-formal, em muitas unidades prisionais, não é ofertada. O Sistema Único de Saúde, ou faz um atendimento precário, ou não atende aos presos das unidades prisionais.

O trabalho é pouco propício aos presos do sistema penitenciário, mediante a justificativa de que o sistema enfrenta dificuldades dado o número insuficiente de agentes e instalações impróprias. Já o lazer fica condicionado, se possível, à quadra de esportes, aos jogos nas celas, ao som e à televisão. A segurança para os presos não tem se mostrado eficiente, com espancamentos e mortes freqüentes no interior do ambiente prisional. Já a previdência social, quando é solicitada pelos presos, tem cumprido o papel de pagar o auxílio reclusão²⁰.

O atendimento psicológico, médico-odontológico, psiquiátrico e de assistência social são insuficientes ou inexistentes, na maioria dos estabelecimentos penais do país. São várias as

²⁰ Art. 41, III da LEP (BRASIL, 1984).

formas de direitos que não passam de garantias legais, que se apresentam como precários para a sociedade “livre”, e quase nulos para os presos do sistema carcerário.

Após examinar os artigos referentes aos direitos dos presos que se entrelaçam com a educação na Constituição brasileira, serão analisados os artigos específicos sobre a educação para os presos do sistema penitenciário.

O artigo 205, relativo à Educação, reza o seguinte: “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” (BRASIL, 1988).

Este artigo não apresentou avanços para a educação do País, o que é referendado por Luiz Antônio Cunha ao afirmar que: “essas finalidades já se encontravam expressas, de modo quase literal, nos objetivos do ensino de 1º e 2º graus, conforme a lei 5.692/71” (op. cit., p. 445). Assim, não houve perspectivas de mudanças, ficando sua regulamentação e/ou implementação à mercê dos representantes educacionais do país.

Segundo o artigo 208 da Constituição: “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; [...]” (BRASIL, 1988). Este artigo quando for cumprido, garantirá maiores possibilidades, também, para a educação de jovens e adultos presos do sistema penitenciário.

A educação de jovens e adultos começa a ser valorizada mundialmente, como pode ser verificado nas discussões ocorridas em vários países no decorrer de encontros, conferências, fóruns mundiais. Sérgio Haddad diz “[...] ter havido um crescente reconhecimento por parte da sociedade mundial e dos organismos internacionais da importância da educação de pessoas adultas no fortalecimento da cidadania, na formação cultural da população, na melhoria do bem-estar da sociedade” (1997, p. 108).

Em relação aos presos do sistema penitenciário, houve, no decorrer da V Conferência Internacional sobre Educação para Adultos (CONFINTEA), em 1997, o compromisso de se reconhecer o direito dos presos à aprendizagem. Para o respeito a esse compromisso, foram discutidas algumas ações e definidos alguns procedimentos no tema VIII – Educação de adultos para todos: os direitos e aspiração dos diferentes grupos, item 47:

- a) informando os presos sobre as oportunidades de ensino e de formação existentes em diversos níveis, e permitindo-lhes o acesso a elas;
- b) elaborando e pondo em marcha, nas prisões, amplos programas de ensino, com a participação dos detentos, a fim de responder às suas necessidades e aspirações em matéria de educação;
- c) facilitando a ação das organizações não-governamentais, dos professores e de outros agentes educativos nas prisões, permitindo, assim, aos detentos o acesso às instituições educativas, estimulando as iniciativas que tenham por fim conectar os cursos dados na prisão com os oferecidos fora dela (UNESCO, 1999, p. 53).

Essas ações e procedimentos definidos no decorrer da Conferência são pouco executados nas penitenciárias do Brasil, com a costumeira justificativa de falta de recursos humanos e financeiros para implementá-los.

A Constituição da República Federativa do Brasil também previu ações que não apresentaram resultados efetivos para a educação brasileira, conforme se vê:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à: I- erradicação do analfabetismo; II- universalização do atendimento escolar; III- melhoria da qualidade do ensino; IV- formação para o trabalho; V- promoção humanística, científica e tecnológica do país (BRASIL, 1988).

O objetivo não foi fazer uma exposição cansativa de todos os artigos referentes aos direitos sociais, e, mais especificamente, aos direitos educacionais da Constituição brasileira. A pretensão foi examinar, de forma mais seletiva, os artigos que se relacionavam com a educação e os direitos e garantias dos presos do sistema penitenciário. Quando não ocorre o entrelaçamento entre o direito e a educação, a última fica comprometida.

1.2 Lei de Diretrizes e Bases e Plano Nacional de Educação

O texto aprovado pela Lei de Diretrizes e Bases 9.394, em 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), regulamentou os artigos referentes à educação na Constituição Federal.

Nesse texto, as políticas educacionais para os que não tiveram acesso à educação na idade própria são quase inexistentes, com apenas dois artigos concernentes à educação de jovens e adultos, considerados como um retrocesso em relação à lei 5.692/71. Razão tem Saviani ao dizer que “não há como fugir à constatação de que se trata apenas de um novo nome para o ‘Ensino Supletivo’, regulado no Capítulo IV da Lei 5.692/71” (2001a, p. 214). O autor acredita que a redução da idade legal para a realização de exames supletivos pode ser um complicador em relação ao interesse dos jovens em cursar regularmente o ensino fundamental e/ou o ensino médio.

A educação de jovens e adultos, tratada como apêndice nas políticas educacionais, deve ser repensada, de forma que ela deixe de ser apenas supletiva e passe a ter sua relevância reconhecida pelos elaboradores de políticas públicas, pelos educadores e pelos próprios educandos, que nem sempre acreditam em suas possibilidades. Nas palavras de Jane Paiva “[...] a população adulta marginalizada, que tão bem internalizou sua condição de incapaz, acredita na escola, luta por ela para seus filhos” (1997, p. 98).

As dificuldades são diversas, mas é necessária uma mudança na situação atual, ao se considerar que a população está cada vez mais idosa e a taxa de natalidade tem diminuído. A população tem caminhado para buscar alternativas de ocupação para as pessoas com idade mais avançada, com projetos e possibilidades de investimentos advindos da educação.

A atual política pública para jovens e adultos tem se mostrado pouco eficiente, pois mantém ações arraigadas de preconceitos contra os idosos. É importante esclarecer que não se pretende a priorização em relação à oferta de educação para jovens e adultos, mas espera-se que essa modalidade de educação seja considerada relevante no decorrer das discussões de propostas para a educação do país.

A educação de jovens e adultos, ofertada em escolas públicas, tem enfrentado muitas dificuldades. Dificuldades maiores, porém, enfrentam os que estudam em locais não convencionais, como os presos do sistema penitenciário. Conforme foi verificado no relatório da Delegação Direitos Humanos (HUMAN RIGHTS WATCH, 1998), os presos sofrem preconceitos da sociedade, abandono familiar e de amigos, perseguições no interior dos institutos prisionais, violência de administradores do sistema penitenciário. Para Paulo Freire

(1983) a violência faz que homens oprimidos, proibidos de resgatarem seus direitos e cumprirem seus deveres, tornem-se mais violentos no anseio pela busca do direito de ser.

Mesmo com a contínua política de exclusão aos presos, espera-se que, pelo menos, os educadores não os tratem com indiferença, que suas ações sejam de resgate à dignidade do ser humano, pois trabalham com pessoas que, em muitos casos também foram vítimas de violência e não tiveram oportunidade de serem aceitos pela sociedade. Angelina Peralva diz que: “[...] os brasileiros produzem, conjuntamente a violência de que são vítimas, de duas maneiras: pela fragilidade de sua relação com a lei e por condutas adaptativas que não remetem, fundamentalmente, à violência, mas que a ela se ajustam, naturalizando-a” (2000, p. 180).

As políticas públicas para educação dos presos deveriam ter maior abrangência no Plano Nacional de Educação, por ser ele o norteador das ações educacionais. O referido Plano teria sido importante, se as metas reivindicadas pela população fossem validadas pelos elaboradores, sem ignorar as discussões ocorridas na sociedade. Mesmo assim, porém, é necessário que se observem as ações do Plano aprovado, por ser este a principal medida de política decorrente da LDB (cf. SAVIANI, 1998). Para este autor:

Sua importância deriva de seu caráter global, abrangente de todos os aspectos concernentes à organização da educação nacional e de seu caráter operacional, já que implica a definição de ações, traduzidas em metas a serem atingidas em prazos determinados dentro do limite global de tempo abrangido pelo Plano que a própria LDB definiu para um período de 10 anos (Ibid., p. 3).

Dos vinte e seis itens definidos como objetivos e metas para a modalidade de educação de jovens e adultos, o de número dezessete foi direcionado de forma específica para os presos, com ampliação para as metas cinco e catorze:

17 - 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 e 14.

5 – Estabelecer programa nacional de fornecimento, pelo Ministério da Educação, de material didático-pedagógico, adequado à clientela, para os cursos em nível de ensino fundamental para jovens e adultos, de forma a incentivar a generalização das iniciativas mencionadas na meta anterior.

14 – Expandir a oferta de programas de educação a distância na modalidade de educação de jovens e adultos, incentivando seu aproveitamento nos cursos presenciais (BRASIL, 2001, n. p.).

O sistema educacional brasileiro, e de forma singular, a educação escolar para os presos, tem enfrentado muitas dificuldades, sendo posta no esquecimento ou havendo pouco empenho dedicado a tal clientela, conforme pode ser verificado no Plano Nacional de Educação. Também há 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 entre trabalho e estudo, entre outros fatores dificultosos). Elenice Maria C. Onofre, em estudo recente na penitenciária de Araraquara, diz:

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 (op. cit., p. 166).

A LDB e o Plano Nacional de Educação, o último aprovado pela Lei Nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, apresentaram pontos positivos, mas não se deve acreditar que sejam estes suficientes para alavancar uma transformação na educação. Assim, ações devem ser repensadas e posições tomadas em relação à organização de uma estratégia de resistência ativa, com a elaboração e a apresentação de uma proposta alternativa, a fim de reverter a situação, mesmo que seja por meio do embate, e, se não for possível de imediato, que se juntem forças para o momento mais favorável (cf. SAVIANI, 2001a).

Para atingir o poder dominante, deve-se esperar o momento oportuno, e, quando esse momento chegar, lutar para reverter as injustiças e desigualdades sociais, com uma postura

coesa para mudar a situação, pensada estrategicamente no coletivo, pois ações isoladas tendem a enfraquecer diante dos primeiros embates que surgirem. Para Saviani:

[...] os interesses dominados caminham na direção da aceleração do processo histórico. E isto porque não interessa às camadas dominadas a manutenção da estrutura e sim a sua transformação, tendo em vista a construção de um novo tipo de sociedade livre da dominação. Nessa perspectiva, a crise de conjuntura é vista efetivamente como manifestação das contradições da estrutura que devem ser explicitadas e superadas através da transformação da própria estrutura social (2001a, p. 238).

Para que a legislação seja favorável a uma situação, Dermeval Saviani (2001a) diz que é necessário forjar uma coesa vontade política, capaz de transpor os limites que marcam a conjuntura atual, pois a LDB 9.394/96, embora não tenha incorporado dispositivos que apontassem na direção da necessária transformação da deficiente estrutura educacional brasileira, também não impediu que isso pudesse ocorrer.

A educação e o direito podem obter muitos êxitos na construção de conhecimentos. Conforme Osmar Fávero “num momento em que as ciências humanas se renovam pela busca da construção de campos interdisciplinares, direito e educação podem travar fecundo diálogo em vista de uma democratização educacional” (1996, p. 30).

Foi na expectativa de obter respostas, valendo-se da integração dessas áreas que foi analisada a legislação nacional inerente à educação escolar para os presos do sistema penitenciário e que buscou-se compreender como ocorre a organização do processo educacional no Brasil.

1.3 Lei de Execução Penal

Após a análise da legislação educacional brasileira, com referência aos presos do sistema penitenciário, é necessário que se inicie a análise da Lei de Execução Penal Nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (BRASIL, 1984), cujo objetivo é dispor sobre as sentenças ou decisões

criminais, ao mesmo tempo em que propicia condições para a reinserção do preso na sociedade.

São indiscutíveis os avanços da Lei de Execução Penal, ao compará-la a leis anteriores e mesmo às leis de outros países. A assistência ao preso e ao egresso como dever do Estado, com o fito de prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade, é um avanço que consta na LEP. A assistência ao preso deve ser: material, de saúde, jurídica, educacional, social e religiosa²¹. A assistência educacional prevista na LEP foi referendada pela Constituição Federal de 1988, que garantiu a oferta da educação a jovens e adultos e, assim, aumentou as expectativas em relação ao seu cumprimento em todos os locais do país.

A seção V, Art. 17, da LEP, regulamentou a modalidade de educação a ser ofertada: “A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado” (BRASIL, 1984). A definição do tipo de educação a ser ofertada foi preocupação constante dos elaboradores da Constituição Federal e da LDB, já que, num país com uma política neoliberal, preparar o aluno de classe social baixa para o mercado de trabalho é essencial. No sistema penitenciário, pode ser considerado um facilitador para a futura inserção do preso no mercado de trabalho, mas, para que essa inserção obtenha êxito, faz-se necessário um trabalho voltado à unidade entre o saber e o fazer, ou seja, nortear-se pelos princípios de uma escola unitária (GRAMSCI, 1979).

Sob alegação de melhoria da qualidade de ensino, autonomia da escola, de busca de parcerias e de flexibilização do sistema escolar, é vista a preponderância de uma política educacional neoliberal, que realiza mudanças na natureza e na organização do sistema educacional brasileiro, que aprofunda a dicotomia entre a educação para os menos favorecidos e a educação para as elites, que reforça o caráter de classe de nossa sociedade (NEVES, 2000).

Nos inegáveis procedimentos que favorecem as classes sociais mais altas do Brasil, aparecem os que permitem às outras classes sociais um mínimo de direitos. Deve-se lutar, portanto, para algumas garantias legais serem atendidas, entre as quais a obrigatoriedade da oferta do ensino de 1º grau, o qual seria integrado ao sistema da unidade federativa, Art. 18 da LEP (BRASIL, 1984), uma vez que o aluno, ao cumprir sua pena, poderá continuar os estudos

²¹ Art. 10 e 11 da LEP (BRASIL, 1984).

em qualquer local, sem grandes prejuízos no acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem.

O artigo 20 da LEP dispõe o que se segue: “As atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados” (BRASIL, 1984). Para cumprir esse artigo, é relevante observar que a educação ofertada nas unidades prisionais pode compreender um vasto e diversificado campo de experiências educativas, nem sempre identificáveis com ações de escolarização, mas com propósitos variáveis.

Essas modalidades educacionais são realizadas com o empenho de iniciativas governamentais e não-governamentais, de universidades, associações, igrejas, entidades empresariais e trabalhadores de vários setores. Os projetos vinculados a esses segmentos têm contribuído para a minimização dos problemas enfrentados no cotidiano dessas unidades.

Com o fito de solucionar os problemas inerentes ao sistema penitenciário do Estado, valendo-se da colaboração da comunidade, algumas unidades prisionais mais abertas à participação da sociedade conseguem cumprir as normatizações - Art. 4º da LEP (BRASIL, 1984). Essa participação da comunidade pode ser concretizada no cumprimento do artigo 21 da referida Lei, que prevê bibliotecas com um acervo de livros instrutivos, recreativos e didáticos.

Os direitos dos presos, inseridos na Seção II, Capítulo IV, Art. 41, referentes à educação já haviam sido mencionados nos artigos anteriores da mesma Lei, com alguma diferença em relação à redação: “[...]; VI – exercício das atividades profissionais, intelectuais, artísticas e desportivas anteriores, desde que compatíveis com a execução da pena; VII – assistência material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa; [...]” (BRASIL, 1984).

Para acompanhar o cumprimento dos direitos dos presos pela administração dos estabelecimentos penais, foi criado o Conselho da Comunidade e, dentre as quatro incumbências propostas, a última citada conta com um apoio mais efetivo para minimizar as dificuldades dos presos: “[...]; IV – diligenciar a obtenção de recursos materiais e humanos para melhor assistência ao preso ou internado, em harmonia com a direção do estabelecimento” (BRASIL, 1984).

Se a direção do estabelecimento prisional for acessível, o Conselho da Comunidade tem possibilidade de realizar muitas atividades que favorecerão o bem-estar dos presos, até mesmo com a ampliação de suas incumbências, participando ativamente na gestão democrática da unidade prisional.

Na Cadeia Pública de Bragança Paulista/SP, com a criação da Associação de Assistência e Proteção ao Condenado (APAC), foi constatado por Roberto da Silva que “a criação do Conselho da Comunidade permitiu a gestão coletiva de uma unidade prisional, sem que isso se caracterizasse em sua privatização e sem que o Estado abrisse mão de suas prerrogativas na execução penal” (op. cit., p. 107).

A criação das APACs é possível apenas em locais onde os responsáveis pela justiça e segurança estejam voltados para reduzir os problemas sociais, já que é com base em atitudes corajosas que se consegue avançar. Foi o que ocorreu em Bragança Paulista, com a participação ativa do juiz das execuções criminais, do ministério público, do delegado seccional, na condição de diretor da cadeia local, da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) de São Paulo, de empresários, comerciantes e populares (cf. Ibid.).

Com a implantação da APAC, vê-se um novo modelo de gestão que se fortalece com a colaboração da comunidade e que não é realizado de forma a assumir as responsabilidades do Estado, ou seja, é uma maneira diferenciada de se administrar uma unidade prisional.

A LEP prevê no Art. 83 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” (BRASIL, 1984). Os locais que têm espaço físico para cumprir este artigo, normalmente não contam com recursos humanos e financeiros para poder colocá-lo em prática satisfatoriamente.

A Delegação dos Direitos Humanos fez uma apreciação sobre a LEP, ao mencionar 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”

(HUMAN RIGHTS WATCH, 1998, n. p.). Afirmou-se, então, que a realidade não condiz com as descrições da lei, enumerando-se alguns problemas 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, n. p.).

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 ficam apenas no papel. 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 (BRASIL, 2000).

1.4 Plano Nacional de Segurança Pública

O Plano Nacional de Segurança Pública, lançado em 20 de junho de 2000, apresentou como compromisso o aperfeiçoamento do sistema penitenciário brasileiro. Esse sistema tem vivido, nos últimos anos, crescente crise que decorre de razões diversas, dentre as quais destaca-se “a falta de investimento público e de treinamento dos profissionais da área, o que resulta em índices de reincidência que superam os 50% e conseqüente déficit de vagas prisionais” (BRASIL, 2000, n. p.).

A ação relacionada à educação no Plano Nacional de Segurança Pública apresenta na meta 102, a integração entre educação e profissionalização: “Educação e profissionalização de detentos – realização de programas de educação, capacitação e profissionalização de detentos, visando sua futura reinserção na sociedade” (BRASIL, 2000, n. p.).

Essa ação já havia sido definida há dezesseis anos atrás pela LEP, fazendo apenas um recorte da ação, seguido por igual procedimento em relação à Resolução nº 14, de 11 de novembro de 1994, que definiu as regras mínimas para o tratamento do preso no Art. 38: “A assistência educacional compreende a instrução escolar e a formação profissional do preso” (BRASIL, 1994, n. p.).

Antônio Julião da Silva (2001), em artigo posterior à divulgação do Plano Nacional de Segurança Pública lembra que o mesmo não apresentou propostas inovadoras no que se refere ao sistema penitenciário, dada a vigência da LEP que, se integralmente aplicada e cumprida, viabilizaria seus objetivos.

Para obter uma visão mais específica do sistema penitenciário, optou-se por analisar a legislação educacional inerente ao sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul, por ser o foco desta pesquisa.

2. Legislação em âmbito estadual - MS

2.1 Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul

A Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul, em relação à educação, referendou os objetivos e metas da Constituição Federal, não considerando as especificidades educacionais do Estado. Não fez igualmente nenhuma referência à educação escolar ofertada à comunidade prisional. Desta forma, os presos do sistema penitenciário, serão considerados com os mesmos direitos educacionais dos cidadãos “livres”, diferentemente, apenas, na forma como os alunos se locomovem para irem à escola.

A referência a alguns artigos da Constituição Estadual é uma forma de reavivar os preceitos desta Lei em relação à educação escolar ofertada pelo sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul. No Título I – Dos Princípios Fundamentais, Art. 1º O Estado de Mato Grosso do Sul tem como fundamento: “[...]; III – a dignidade da pessoa humana; [...]” (MATO GROSSO DO SUL, 1989).

A preocupação com a dignidade do ser humano é constante nas duas constituições, mas, quando diz respeito aos presos do sistema penitenciário, é visível o seu não cumprimento. Os presos são desrespeitados pelos funcionários responsáveis pela segurança, disciplina e vigilância, por elaboradores de leis que parecem desconhecer a realidade penitenciária do país e pelas administrações das unidades prisionais que deveriam reivindicar melhores condições de tratamento ao preso.

No relatório do IBGE de 2000 (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2000), vê-se que a situação da população carcerária de Mato Grosso do Sul é semelhante à população prisional brasileira, em relação à superlotação, tendo 2.374 vagas para uma população carcerária de 6.074, com um déficit de 3.700 vagas. Não resolve isolar as pessoas para garantir a ordem social, visto que um dia eles voltarão à comunidade.

Romualdo Flávio Dropa (2000) acredita que, para melhorar as condições do sistema penitenciário e da massa encarcerada, é importante trabalhar em favor da reforma dos valores ético-morais do povo, conscientizar as pessoas de que uma nação só se faz grande se respeitar a dignidade de seus filhos.

Os objetivos fundamentais: “I – construir uma sociedade livre, justa e solidária, sem quaisquer formas de discriminação; [...]; III – reduzir as desigualdades sociais” (MATO GROSSO DO SUL, 1989) são quase inatingíveis para as pessoas que estão em liberdade, e inexistentes para os presos do sistema penitenciário. Sem investimento social, ou com investimentos apenas em programas assistencialistas e com uma política de infra-estrutura voltada para atender apenas a elite, as injustiças e desigualdades sociais não serão reduzidas.

Ao investir na redução das desigualdades, já se cumpre o inciso I, porque a sociedade seria livre, justa e, como consequência, solidária. A solidariedade da população é vista, com frequência, já que sempre atende aos apelos governamentais e colabora, independente do destinatário. Se a colaboração transcende a credibilidade, porém, tais ações são reduzidas.

Lutar por um modelo de educação cidadã é contribuir neste processo de transformação de vida da classe subalterna, por ela e para ela mesma. Tudo que vise à transformação das classes menos favorecidas deve ser iniciado no âmbito da educação (cf. MARTINS, 2000).

O Capítulo III, Da Educação, Da Cultura e do Desporto, Seção I, Da educação, no Art. 189 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, ao seu preparo para o exercício da cidadania e à sua qualificação para o trabalho.

Parágrafo único. O ensino será ministrado nos seguintes princípios: I – a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] (MATO GROSSO DO SUL, 1989).

Para que se tenha “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” é necessário que se ofereçam condições sociais e econômicas para a população. Esse inciso poderia funcionar como um incentivo para os presos estudarem. Algumas dificuldades, entretanto, são enfrentadas nas unidades prisionais, pois há momentos em que os presos têm de optar entre trabalhar ou estudar e, como o trabalho em alguns casos é remunerado e valorizado para remição da pena, muitos escolhem o trabalho em detrimento dos estudos, com prejuízo de sua permanência na escola.

Em alguns municípios de Mato Grosso do Sul, juízes das varas de execução penal definiram que os estudos também podem ser considerados para a remição da pena, o que, em tese, poderia contribuir para a redução da evasão escolar nos estabelecimentos penais. Quanto ao acesso, fica sob responsabilidade do estado organizar escolas nas unidades prisionais.

A Constituição Estadual prevê oferta de estudos a todos, com inclusão dos que não estudaram na idade própria, ou seja, os jovens e os adultos excluídos da escolarização regular. É importante saber como são implementadas as políticas para que os jovens e adultos tenham esse acesso garantido. Essa garantia deve ser por intermédio de medidas concretas, com a iniciativa do Estado, mas, conforme palavras de Luiz Antônio Cunha “elas só atingirão suas finalidades se houver uma ampla e profunda adesão popular, no sentido de exercer o poder que é seu, imediatamente, além do poder mediato, pela via da delegação política” (op. cit., p. 484).

Quanto à erradicação do analfabetismo e quanto à universalização do atendimento escolar, tais propostas ficaram como metas para o Plano Estadual de Educação, que veio a ser aprovado em dezembro de 2003, após catorze anos da vigência da Constituição do Estado.

2.2 Plano Estadual de Educação

Os elaboradores da Lei 2.791 – Plano Estadual de Educação, aprovado em 30 de dezembro de 2003, destacaram o seguinte:

Este Plano veio para assegurar a continuidade de políticas educacionais e a articulação das ações do Estado e dos seus municípios; preservar a flexibilidade necessária para fazer face às contínuas transformações sociais; concretizar os objetivos e metas consagradas no Plano Nacional de Educação; estabelecer prioridades que contemplem a diminuição das desigualdades sociais e regionais; garantir a universalização da formação escolar mínima, a elevação do nível de escolaridade da população e a melhoria geral da qualidade do ensino e, ainda, propor metas viáveis em torno dos quais possa haver um efetivo compromisso das redes estadual, municipais e particular de Mato Grosso do Sul (MATO GROSSO DO SUL, 2003b, p.1).

Das propostas contidas no Plano, a maior expectativa é que as políticas para transformação social não sejam apenas para um ajustamento às mudanças ocorridas no mundo. Que essas políticas busquem alteração no continuísmo enraizado no atual quadro educacional, que tem gerado desigualdades sociais. Laudenir Otávio Mendes afirmou “[...] que o Estado intervém através do planejamento, conduzindo medidas que mantêm o *status quo* e subordinam grandes parcelas da população” (2000, p. 83).

O Plano Estadual de Educação, em consonância com os princípios constitucionais e as prioridades do Plano Nacional de Educação, garante o ensino fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram (MATO GROSSO DO SUL, 2003b).

As expectativas em relação a essa modalidade de educação são retomadas, quando pessoas se envolvem com a causa da educação de adultos no país, como pode ser verificado na fala de Jane Paiva:

O movimento e a organização dos educadores de jovens e adultos vêm mostrando que há saídas, para quem tem estado disposto a construí-las. Retomando nossas sendas, certamente ajudaremos a construir passagens para um projeto de sociedade ética, em que não se dêem

tréguas a qualquer mecanismo de exclusão, no qual o mercado vá para o seu lugar, não substituindo os valores que dignificam a espécie humana (op. cit., p. 103).

A oferta da educação para jovens e adultos não é suficiente para que se tenha uma educação igualitária e justa; requer que muitos problemas sejam sanados, como alguns apresentados pela população do Estado (MATO GROSSO DO SUL, 2003b, p. 5):

- má qualidade da educação básica que dificulta a continuidade dos estudos;
- nível de conhecimento dos alunos aquém da série que freqüentam;
- imposição da organização curricular dos anos iniciais em ciclos;
- insuficiência de recursos humanos e materiais;
- transporte urbano e rural insuficiente e inadequado;
- descontinuidade das políticas educacionais;
- deficiência da informatização das escolas e má utilização dos equipamentos;
- altos índices de violência e uso indiscriminado de drogas nas escolas;
- descomprometimento da sociedade e de alguns profissionais com o educando;
- precariedade de atendimento e de infra-estrutura no campo para a educação rural;
- recursos insuficientes para a merenda escolar nos três turnos e base de cálculo que não contemple o aumento do número de alunos de um ano para outro;
- falta de educação física no período noturno e pouco incentivo à prática dos esportes;
- o não atendimento à proposta para esta modalidade de ensino;
- a preparação insatisfatória que os cursos oferecem;
- a exclusão da educação de jovens e adultos do financiamento da educação básica .

A falta de propostas para a continuidade dos estudos é um agravante, pois o adulto, em um período curto, poderá esquecer o aprendido e passar a ser um analfabeto funcional. Federico Mayor²² em sua alocução de abertura na V CONFINTEA, disse que “para sobreviver, para viver melhor, para gozar de uma qualidade de vida desejável, homens e mulheres de hoje devem e podem continuar aprendendo ao longo de toda a sua existência” (UNESCO, 1999, p. 15).

²² Diretor Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

Nas diretrizes referentes ao financiamento e gestão, vinte e três metas foram estabelecidas, na meta catorze, que assim registra: “Garantia de recursos financeiros para a execução de programas de alfabetização de jovens e adultos, com profissionais habilitados; [...]” (MATO GROSSO DO SUL, 2003b, p. 17). O pensar em profissionais habilitados para o atendimento aos jovens e adultos gera expectativas em relação à formação do professor e à melhoria da qualidade do ensino.

Quanto aos objetivos e metas, a de número cinco, refere-se à destinação de recursos financeiros anuais para a manutenção da educação de jovens e adultos nas escolas públicas, até atender a demanda. Sem dúvida é um dos objetivos mais consistentes para minimizar os problemas enfrentados, ao considerar que o Estado sempre passou a responsabilidade da educação de jovens e adultos para a sociedade (MATO GROSSO DO SUL, 2003b).

2.3 Resolução da Secretaria Estadual de Educação

A Resolução/SED N° 1569, de 9 de agosto de 2002, instituiu a política de educação para internos das unidades prisionais de Mato Grosso do Sul (MATO GROSSO DO SUL, 2002c), e dispôs sobre a organização curricular do ensino fundamental e ensino médio. O conjunto das normas faz que elas possam ser organizadas pela equipe pedagógica sem grandes dificuldades.

A diferença que poderá ser observada será em relação à atuação dos professores, porque, para trabalhar numa unidade prisional, é necessário estar atento aos problemas do cotidiano, visto que se o preso não for retirado das celas para os estudos, cabe ao educador não perder tempo e buscar alternativas para minimizar os problemas causados pela falta do conteúdo que seria trabalhado naquele dia. Esse conteúdo deve ser elaborado para a prática do saber, como produção do conhecimento. Para Paulo Freire “[...] ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (2001b, p. 25, grifo do autor).

O aluno está numa condição diferente, num local diferente, mas necessita do apoio, da atenção e, particularmente, do compromisso do educador com o processo educacional. Assim,

a relação professor/aluno se tornará mais colaborativa. Paulo Freire lembra bem: “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (2001b, p. 25).

Essa resolução definiu as escolas responsáveis pela extensão das salas de aulas que funcionam nas unidades prisionais. O Decreto Nº 11.514, de 22 de dezembro de 2003, alterou a mesma, e definiu uma nova forma de organização escolar, criou uma escola pólo para atender todas as extensões que se fizerem necessárias no Estado, todas devem funcionar sob a jurisdição da AGEPEN (MATO GROSSO DO SUL, 2003a).

Esse Decreto poderá ser um avanço, se a educação ofertada para os presos, ficar sob a responsabilidade de uma equipe que, além de trabalhar para o sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul, também trabalhe em prol da emancipação do homem, pois, conforme César Nunes, “a educação para a curiosidade metódica e a ação solidária são a inspiração para o pensar emancipatório” (2003, p. 39).

A educação de jovens e adultos, independentemente do local da realização e do tipo de clientela, sempre foi tratada como apêndice em todos os períodos da história da educação brasileira, não sendo reconhecido seu valor em benefício da mudança do atual quadro de injustiça social, provocada por políticas sócio-econômicas restritivas à classe social baixa. Essas políticas neoliberais que nortearam as ações governamentais nas últimas décadas deram continuidade à manutenção da dicotomia entre as classes dominantes e dominadas²³, com prevalência da injustiça e da desigualdade social.

As injustiças e as desigualdades sociais são vistas na falta de apoio financeiro e político dos governantes à educação continuada dos jovens e adultos “livres” e presos, pois ao se ver uma proposta de educação para esse segmento, logo se verifica que são iniciativas de ONGs, igrejas, empresas privadas ou organismos internacionais que financiam, com a velha ideologia de que a educação de jovens e adultos é responsabilidade da sociedade civil, e que o Estado deve ter responsabilidade pela educação básica regular.

Há de se rever a atual situação educacional do país, que apresenta altos índices de evasão, repetência, analfabetismo, analfabetismo funcional, dentre outros males. Após ser revista essa situação é importante que as ações a curto prazo se voltem para aqueles que têm

²³ “A oposição [entre os termos dominantes e dominados] se reproduz de acordo com o contexto e com as relações que o grupo para quem ela se aplica mantém com os outros” (MATTA, 1982, p. 19).

menos tempo de se beneficiarem da educação, ou seja, os jovens e adultos, quiçá, os jovens e adultos presos, considerados a escória da sociedade. Esses presos, se conseguirem a libertação do jugo da repressão e da miséria no interior das unidades prisionais, poderão ser a resposta sobre o valor da educação para a emancipação do homem.

A educação escolar ofertada nos institutos penais deverá procurar transpor as barreiras de um ambiente hostil, com ações estritamente punitivas e realizar a política do contra-exemplo. Assim, poderá ser iniciado um processo de liberdade e igualdade social, com políticas públicas de educação voltadas para a realidade do sistema penitenciário. Sérgio Adorno tem um pensamento muito peculiar a respeito da legislação, ao dizer que ela deve ser colocada no final de um processo de mudança: “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**” (1991b, p. 32, grifo nosso).

A legislação educacional em vigor no país, para jovens e adultos presos, não apresenta grandes avanços, mas também não impede que os mesmos aconteçam. Esses avanços dependem da capacidade de mobilização e da ação de forças políticas e sociais, que acreditam e lutam por um sistema penitenciário voltado para a ressocialização do preso, que respeitam o cidadão com trabalhos que o dignifiquem e que participem ativamente de ações para prevenir a criminalidade.

A legislação inerente à educação escolar no sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul também não apresentou avanços e da mesma forma que a legislação nacional não fechou as possibilidades de se realizar um trabalho voltado para a educação escolar, ficando os avanços vinculados aos implementadores das políticas públicas no Estado e, em particular, no sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul.

O capítulo dois propiciará conhecer a realidade prisional e educacional do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul. Assim, será possível identificar os planos estabelecidos e as ações realizadas para a educação dos jovens e adultos presos, observados na Proposta Político-Pedagógica e nas informações da equipe educacional da Agência Estadual de

Administração do Sistema Penitenciário, em relação à educação escolar realizada nas unidades prisionais do Estado.

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DO SISTEMA PENITENCIÁRIO DE MATO GROSSO DO SUL

Quando um homem é levado para o presídio, roubam-lhe sua vivência da sociedade, tiram-lhe a experiência de um planeta vivo feito de coisas vivas. [...]. Cada passo do caminho o afasta das vivências e o restringe à experiência de si mesmo.

Jack Henry Abbot

A legislação que normatiza a oferta da educação escolar no sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul possibilitou verificar que as leis não restringem a organização do processo educacional no interior das unidades prisionais. Dessa forma, é possível ofertar a educação escolar aos aprisionados, ora como ponto positivo, para contribuir para a emancipação do homem, visando à sua ressocialização, posição defendida pelas forças políticas progressistas, ora como mecanismo para a oferta mínima do processo educacional, sem vislumbrar melhorias para os presos, posição defendida pelas forças políticas conservadoras²⁴.

Foi importante constatar como os administradores do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul têm utilizado a legislação referente à educação para jovens e adultos presos, visto que assim facilitou a compreensão do papel que a educação escolar cumpre nas unidades prisionais.

Aprofundando na investigação, foram levantadas informações por meio dos dados estatísticos do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN). Esses dados permitiram uma comparação da realidade prisional do sistema carcerário de Mato Grosso do Sul com os outros estados do país. Posterior a essa comparação foi realizada uma descrição das unidades prisionais do Estado. Essa descrição tem o foco voltado para a capacidade, a lotação e o déficit de vagas para os presos de cada uma das unidades prisionais, segundo a evolução do quantitativo de presos que ingressam mensalmente no sistema penitenciário do Estado.

²⁴ Para compreensão dos termos forças políticas progressistas e conservadoras ver Adorno (1991a, p. 17).

Os dados estatísticos referentes às unidades prisionais do Estado e o histórico da AGEPEN foram levantados à Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário. Essa Agência é responsável pela administração do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul e foi criada com a finalidade de custodiar os presos provisórios, efetivar as disposições de sentenças judiciais e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado.

A AGEPEN tem, também, o objetivo de administrar as unidades prisionais sob sua jurisdição, exercer a observação cautelar e fiscalizar o sentenciado em sua trajetória ao cumprir a pena, bem como assistir e amparar o egresso (MATO GROSSO DO SUL, 2002b). Para cumprir esses objetivos, a AGEPEN trabalha com equipes variadas, dentre as quais, estão aquelas sócio-educativas, que visam à ressocialização dos presos. Essas equipes buscam nas ações laborativas e educativas cumprir a meta de ressocialização dos presos, valendo-se da educação escolar como aliada no processo.

A Divisão Educacional da AGEPEN contribuiu com as informações referentes à realização da educação escolar no interior das unidades prisionais do Estado, assim como colaborou com o envio de documentos, como a Proposta Político-Pedagógica das unidades prisionais.

Com esses dados, foi possível apresentar o contexto da educação escolar nas unidades prisionais, e, assim, observar como são conduzidas as ações em relação ao cumprimento da pena de privação da liberdade. Dessa forma, compreender se o preso está restringido à experiência de si mesmo, afastado da sociedade, adaptado ao sistema, ou se tem buscado uma maior aproximação da sociedade, “[...] de um planeta vivo, feito de coisas vivas” (ABBOT, 1982, p. 71), tendo em vista sua libertação.

1. Situação prisional

A educação de jovens e adultos presos é um tema pouco explorado pelos meios educacionais e pela pesquisa científica. O tema merece, portanto, cuidado especial e deverá ser cercado de precauções em relação aos dados levantados. É relevante que se conheça

inicialmente a realidade prisional do Estado para compreender se as condições do espaço físico, dos recursos materiais e humanos são condizentes com a oferta da educação escolar para jovens e adultos no espaço peculiar, como é o caso da prisão.

Muitos problemas podem dificultar a oferta da educação escolar nas unidades prisionais, como estes: superlotação prisional, falta de local adequado para o funcionamento da escola, administração que não valoriza a oferta do processo educacional, entre outras dificuldades.

Desses problemas mencionados, a superlotação prisional no sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul, assim como em outros estados, é um dos mais graves. Isto pode ser constatado nos dados estatísticos da DEPEN em relação ao número de presos por habitantes (ANEXO F). No sistema penitenciário do Estado de Mato Grosso do Sul encontram-se 237 presos por 100.000 habitantes, o que o classifica entre os seis piores da Federação. Com essa média, esse sistema está melhor apenas que os estados do Acre com 347 presos por 100.000 habitantes, Distrito Federal com 336, Mato Grosso com 272, São Paulo com 267 e Rondônia com 244 (BRASIL, 2003).

A diferença do índice do Estado de Mato Grosso do Sul para os estados que apresentam melhores resultados é significativa. A melhor realidade é do sistema penitenciário do Estado de Minas Gerais que apresenta uma média de trinta presos por 100.000 habitantes, o do Maranhão com 37 e o da Bahia com 41 (BRASIL, 2003).

Em relação ao sistema carcerário²⁵ de Mato Grosso do Sul, esses dados são pouco alterados, em que o Estado perde uma posição, e obtém o índice de 305 presos por 100.000 habitantes, passando para a quinta colocação no país, como a pior relação entre os presos do sistema penitenciário e os da polícia civil e militar (BRASIL, 2003).

Com uma visão geral da situação prisional do Estado de Mato Grosso do Sul, em relação aos outros estados do País, busquei conhecer as unidades prisionais do Estado, para ter uma visão particularizada da realidade.

O sistema penitenciário do Estado de Mato Grosso do Sul, composto por 24 estabelecimentos penais, funciona em regime fechado, semi-aberto e aberto. Desses 24

²⁵ É a junção dos presos do sistema penitenciário com os que estão sob a custódia das polícias civil e militar, em cadeias públicas que, em dezembro de 2003, contava-se com 1.423 presos nesses locais.

estabelecimentos penais, três são de segurança máxima²⁶, dois localizam-se na capital do Estado, Campo Grande, e o outro em Dourados. A Penitenciária Harry Amorim Costa e o Estabelecimento Penal de Segurança Máxima, funcionam em regime fechado, com um total de 351 celas, com capacidade para 918 presos. Atendem 2.108 presos, que variam entre processados²⁷ (600) e condenados²⁸ (1.508), para o sexo masculino, com uma defasagem de 1.190 vagas (TAB. 1). Os dois aparecem com maior frequência na mídia, por enfrentarem problemas constantes com a superlotação.

Os estabelecimentos penais de segurança média²⁹ para processados e condenados do sexo masculino são seis: Aquidauana, Campo Grande, Cassilândia, Corumbá, Paranaíba e Ponta-Porã, todos em regime fechado, com 185 celas e capacidade para 722 presos. Atendem 1.714 presos entre processados (520) e condenados (1.194). Juntos, estes estabelecimentos penais apresentam uma defasagem de 992 vagas. A maior concentração de presos ocorre em Ponta-Porã, Corumbá e Campo Grande (TAB. 1). A superlotação nesses locais é explicada por Campo Grande ser a capital do Estado, por receber presos dos municípios que o circundam e que não têm estabelecimento penal; Ponta-Porã, por estar na divisa com o Paraguai, e Corumbá, por localizar-se na divisa com a Bolívia. As duas últimas prisões têm uma maior incidência de presos em razão do tráfico de drogas.

O sistema penitenciário tem dois estabelecimentos penais de segurança média em regime fechado misto, ou seja, atendem homens e mulheres. São eles: Jateí e Três Lagoas. Os dois estabelecimentos somam 25 celas, com capacidade para 120 internos e atendem a 325 (285 homens e 40 mulheres), entre processados e condenados, com um déficit de 205 vagas, concentradas, quase que integralmente, no Estabelecimento Penal de Três Lagoas (TAB. 1).

²⁶“Considera-se quanto à segurança máxima o estabelecimento penitenciário que tem capacidade mínima para atender cento e cinquenta presos, e, capacidade máxima para atender quinhentos (excepcionalmente, em casos devidamente justificados pelas circunstâncias locais, é admitido número superior a quinhentos, nunca, porém, podendo ultrapassar seiscentos e vinte e cinco). Local para cumprimento de pena privativa de liberdade em regime fechado severo” (MIOTTO, n. d., p. 32).

²⁷“Não estando ainda condenado, em sentença passada em julgado” (Ibid., p. 305).

²⁸“Aqueles a quem, tendo sido aplicada a pena, estão-na cumprindo” (Ibid., p. 305).

²⁹“Considera-se quanto à segurança média o estabelecimento penitenciário que tem capacidade mínima para atender cento e cinquenta presos, e, capacidade máxima para atender quinhentos (excepcionalmente, em casos devidamente justificados pelas circunstâncias locais, é admitido número superior a quinhentos, nunca, porém, podendo ultrapassar seiscentos e vinte e cinco). Local para cumprimento de pena privativa de liberdade em regime fechado (menos severo) ou regime semi-aberto” (Ibid., p. 32).

O sistema penitenciário tem três estabelecimentos penais femininos no Estado. São eles: o de Campo Grande que atende em regime fechado e semi-aberto e os outros dois: Corumbá e Ponta-Porã, que atendem apenas em regime fechado. Os três estabelecimentos são de segurança média, com 57 celas para 440 presas, com capacidade para 305. Das 440 presas, 162 são processadas e 278 condenadas, das quais quinze estão em regime semi-aberto. O déficit é de 135 vagas (TAB. 1). Na Penitenciária de Campo Grande encontra-se o maior número de presas.

Para atender aos preceitos da Lei de Execução Penal, a AGEPEN tem estabelecimentos penais para o regime semi-aberto e aberto em quase todos os locais em que mantém estabelecimento penal em regime fechado, com exceção do município de Jateí.

Quando se observa a TAB. 1, estranha-se que Paranaíba e Corumbá, no estabelecimento penal de regime semi-aberto, tenham apenas uma cela e receba presos do sexo feminino e masculino. No município de Paranaíba, o Estabelecimento Penal de Paranaíba em regime semi-aberto funciona em uma casa. A única cela existente é uma adaptação de dois quartos interligados, separados por uma grade. Em Corumbá, as mulheres cumprem penas durante o dia, com cinco horas de trabalho. Após encerrar o horário, retornam para suas casas. Os homens cumprem penas à noite. Desse modo, durante o dia ficam fora do estabelecimento penal, podendo realizar as atividades que melhor lhes convier. A AGEPEN atende, então à progressão de regime, mesmo que o espaço físico não tenha acomodação suficiente para atender homens e mulheres.

Os estabelecimentos penais de regime semi-aberto têm capacidade para atender 202 presos no Estado. Atendem 295 presos, excluindo os que cumprem pena nos locais de regime fechado. Há locais com atendimento muito abaixo da média, como pode ser verificado no E.P.R.S.A.A.A. de Cassilândia com apenas seis presos, cinco homens e uma mulher, para uma capacidade de trinta (TAB. 1).

A Colônia Penal Agrícola de Campo Grande recebe presos com capacidade abaixo do seu potencial, visto que, das 95 vagas existentes, apenas sessenta presos cumprem pena neste local (TAB. 1). Quanto ao regime de atendimento, o semi-aberto encontra-se em conformidade com a LEP, pois os presos trabalham durante o dia em um espaço sob os auspícios da AGEPEN e dormem no mesmo local. Os outros locais são adaptações do regime

aberto para atender os presos que cumprem pena no regime semi-aberto, situação que não prejudica o preso, já que o mesmo obtém a progressão de regime.

O Presídio de Trânsito é de segurança média para homens, com capacidade para atender 180 presos. Atualmente, o atendimento está abaixo de sua capacidade, com 175 processados em regime fechado. Este presídio tem 46 celas, com uma média de 3,8 presos por cela (TAB. 1).

O Centro de Triagem, de segurança média, regime fechado, está localizado na capital do Estado. Atende 118 presos, 44 presos processados e 74 condenados, em dezesseis celas, com capacidade para 64 presos. Apresenta uma média de 1,84 presos por vaga e 7,37 por cela (TAB. 1).

O Centro de Observação Criminológica de segurança máxima, em regime fechado, para homens, está localizado na capital do Estado. Tem vinte celas com capacidade para vinte presos, mas atende 25 (TAB. 1). A LEP prevê no Art. 96 que no “No Centro de Observação realizar-se-ão os exames gerais e o criminológico, cujos resultados serão encaminhados à Comissão Técnica de Classificação³⁰”, e, no Parágrafo Único, lê-se: “No Centro poderão ser realizadas pesquisas criminológicas” (BRASIL, 1984).

Os locais, com atendimento individualizado para o preso condenado, poderão servir para estudos tendo em vista colaborar com sua clientela que, muitas vezes, sofre de problemas não identificáveis no decorrer do processo criminal. Seria importante que em todas as unidades prisionais do sistema penitenciário existisse o Centro de Observação Criminológica (COC), para um tratamento mais específico aos aprisionados.

Para os locais em que não é possível a implantação do COC, a LEP apresenta uma alternativa constante no Art. 98, mencionando que “Os exames poderão ser realizados pela Comissão Técnica de Classificação, na falta do Centro de Observação” (BRASIL, 1984). Essa possibilidade tem reduzido o problema nas unidades prisionais do Estado, em relação ao cumprimento da classificação, mas é questionável em relação à sua eficácia, pois não adianta classificar sem um atendimento individualizado para o aprisionado.

³⁰“Art. 7º A Comissão Técnica de Classificação existente em cada estabelecimento será presidida pelo diretor e composta, no mínimo, por dois chefes de serviço, um psiquiatra, um psicólogo e um assistente social, quando se tratar de condenado à pena privativa de liberdade” (BRASIL, 1984).

TABELA 1

Classificação e lotação das unidades prisionais administradas pela Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul

(Continua)

Local	Unidades Penais	Quanto à segurança/sexo	Regime	Total presos	Capacidade	Nº celas	Total presos/capacidade	Total presos/cela
Campo Grande	Estabelec. Penal de Segurança Máxima	Máxima/masculino	Fechado	913	380	145	2,40	6,29
Dourados	Penitenciária Harry Amorim Costa	Máxima/masculino	Fechado	1.195	538	206	2,22	5,80
Aquidauana	Estabelec. Penal de Aquidauana	Média/masculino	Fechado e semi-aber.	101	48	14	2,10	7,21
Campo Grande	Instituto Penal de Campo Grande	Média/masculino	Fechado	718	262	52	2,74	13,80
Cassilândia	Estabelec. Penal de Cassilândia	Média/masculino	Fechado	77	80	12	0,96	6,41
Corumbá	Estabelec. Penal de Corumbá	Média/masculino	Fechado	388	140	34	2,77	11,41
Paranaíba	Estabelec. Penal de Paranaíba	Média/masculino	Fechado	140	114	45	1,22	3,11
Ponta-Porã	Estabelec. Penal de Ponta-Porã	Média/masculino	Fechado	290	78	22	3,71	13,18
Jateí	Estabelec. Penal de Jateí	Média/masc./fem.	Fechado	55	45	8	1,22	6,87
Três Lagoas	Estabelec. Penal de Três Lagoas	Média/masc/ fem.	Fechado	270	75	17	3,60	15,88
Campo Grande	Estabelec. P. Fem. Irmã Irma Zorzi	Média/feminino	Fechado e semi-aber.	282	150	13	1,88	21,69
Corumbá	Estabelec. P. Fem. de Corumbá	Média/feminino	Fechado	92	100	34	0,92	2,7
Ponta-Porã	Estabelec. P. Fem. de Ponta-Porã	Média/feminino	Fechado	66	55	10	1,20	6,6
Sub-total	-	-	-	4.587	2.065	612	2,22	7,49

FONTE: Diretoria de Operações da Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul, em 5 de abril de 2004 (MATO GROSSO DO SUL, 2004).

TABELA 1

Classificação e lotação das unidades prisionais administradas pela Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul

(Conclusão)

Local	Unidades Penais	Quanto à segurança/sexo	Regime	Total presos	Capacidade	Nº celas	Total presos/capacidade	Total presos/cela
Aquidauana	E.P.R.S.A.A.A. Aquidauana	Mínima/ masculino	Semi-abe. e aberto	41	32	1	1,28	41
Campo Grande	E.P.R.S.A.A.A. Campo Grande	Mínima/ masculino	Semi-abe. e aberto	266	40	4	6,65	66,5
Cassilândia	E.P.R.S.A.A.A. Cassilândia	Mínima/ mas. e fem.	Semi-abe. e aberto	6	30	2	0,20	3
Corumbá	E.P.R.S.A.A.A. Corumbá	Mínima/ mas. e fem.	Semi-abe. e aberto	132	30	1	4,40	132
Dourados	E.P.R.S.A.A.A. Dourados	Mínima/ mas. e fem.	Semi-abe. e aberto	159	45	3	3,53	53
Paranaíba	E.P.R.S.A.A.A. Paranaíba	Mínima/ mas. e fem.	Semi-abe. e aberto	27	20	1	1,35	27
Ponta-Porã	Casa do Albergado Ponta-Porã	Mínima/ masculino	Semi-abe. e aberto	27	15	1	1,80	27
Três Lagoas	E.P.R.S.A.A.A. Três Lagoas	Mínima/ mas. e fem.	Semi-abe. e aberto	65	30	4	2,16	16,25
Campo Grande	Colônia Penal Agrícola	Mínima/ masculino	Semi- aberto	60	95	8	0,63	7,5
Campo Grande	Presídio de Trânsito	Média/ masculino	Fechado	175	180	46	0,97	3,8
Campo Grande	Centro de Triagem	Média/ masculino	Fechado	118	64	16	1,84	7,37
Campo Grande	Centro de Observ. Criminológica	Máxima/ masculino	Fechado	25	20	20	1,25	1,25
Sub-total	-	-	-	1.101	601	107	1,83	10,28
Total	-	-	-	5.688	2.666	719	2,13	7,91

Cumprem prisão civil nas unidades prisionais do Estado quinze homens, e todos estão em estabelecimentos penais de regime semi-aberto, aberto e de assistência aos albergados, sendo nove presos em Campo Grande e seis em Dourados.

Num panorama geral, verifica-se uma defasagem de 3.022 vagas no Estado, com um déficit de 2.828 vagas para homens e 194 vagas para mulheres (TAB. 2). Essas vagas não estão distribuídas equitativamente. Em alguns locais, a lotação, em regime fechado, é satisfatória, observada na relação total de presos pela capacidade de lotação: Cassilândia - masculino (0,96); Paranaíba - masculino (1,22)³¹; Jateí - masculino e feminino (1,22); Corumbá - feminino (0,92) e Ponta-Porã - feminino (1,2). Vê-se situação inversa em outros locais: Instituto Penal de Campo Grande - masculino (2,74), Estabelecimento Penal de Corumbá - masculino (2,77), Estabelecimento Penal de Ponta-Porã - masculino (3,71) e Estabelecimento Penal de Três Lagoas - masculino e feminino (3,6).

O sistema penitenciário do Estado de Mato Grosso do Sul tem investido na construção de unidades prisionais e na reforma de prédios para a ampliação de vagas. Esse procedimento não é suficiente para a melhoria do sistema, conforme Rosa Maria Fischer:

Quando se opta por ampliar a oferta de vagas no sistema, como solução para a superlotação carcerária e o mau funcionamento do policiamento, procura-se simplificar através da expansão quantitativa uma questão cuja natureza é qualitativa. Quando se propugna pela erradicação das prisões ignora-se, igualmente, essa complexidade preferindo-se omitir a necessidade de que algum tipo de aparelho do Estado realize a tarefa de controle social (op. cit., p. 74).

A autora demonstra preocupação com os procedimentos que vêm sendo adotados por alguns estados em relação ao crescimento da população carcerária. Nesses estados, algumas pessoas defendem que deve ser expandido o quantitativo de vagas nas unidades prisionais, com a construção de novos presídios, e, outros defendem a exclusão desses locais. São posições antagônicas, que podem trazer sérios problemas para a sociedade, já que não se resolveria o problema qualitativo a fim de atender à função social da pena e poderiam surgir

³¹ Esse percentual não tem sofrido grandes alterações, em razão do trabalho sério e compromissado do juiz titular da vara de execução criminal, no período de 2001 a 2005, que agiu com austeridade para evitar a superlotação, e, assim, conseguiu manter uma aproximação com a capacidade de lotação que é de 114 presos.

outros, já que se visa apenas ao controle social. Como as duas facções podem trazer problemas para o sistema penitenciário é importante que esta política passe por uma discussão coletiva, tendo em vista o alcance de propostas viáveis para o sistema.

TABELA 2

Capacidade, lotação e déficit de presos do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul

Local	Capacidade		Lotação		Déficit de Vagas	
	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
-						
Capital e interior	2.361	305	5.189	499	2.828	194
Total	2.666		5.688		3.022	

FONTE: Diretoria de Operações da Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul, em 5 de abril de 2004 (MATO GROSSO DO SUL, 2004).

A população que cumpre pena nas unidades prisionais do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul tem aumentado mensalmente. De dezembro de 2003 a janeiro de 2004, o acréscimo foi de 213 presos; de janeiro para fevereiro foi de 209 presos; de fevereiro para março foi de 83 presos; de março para abril foi de 268 presos (TAB. 3). Observa-se um índice menor apenas no período de fevereiro para março. Em relação ao aumento do mês de março para abril, há de considerar-se que a AGEPEN assumiu o Estabelecimento Penal de Cassilândia, em 10 de março de 2004, antes administrado pela polícia civil e com a guarda sob a responsabilidade da polícia militar.

Conforme informação da diretoria de operações da AGEPEN, os principais delitos cometidos no Estado foram o tráfico de entorpecentes (artigo 12 da Lei 6.368/76³²) e o roubo (artigo 157 do Código Penal³³). Essa realidade não é a mesma de outros locais, em que o roubo e o furto (artigo 155 do Código Penal³⁴) constam entre os primeiros delitos colocados, conforme pode ser constatado nos estudos de Roberto da Silva (op. cit.), George L. Leite

³²“Importar ou exportar, remeter, preparar, produzir, fabricar, adquirir, vender, expor à venda ou oferecer, fornecer ainda que gratuitamente, ter em depósito, transportar, trazer consigo, guardar, prescrever, ministrar ou entregar, de qualquer forma, a consumo substância entorpecente ou que determine dependência física ou psíquica, sem autorização ou em desacordo com determinação legal ou regulamentar” (BRASIL, 1940).

³³“Subtrair coisa alheia, para si ou para outrem, mediante grave ameaça ou violência a pessoa, ou depois de havê-la, por qualquer meio, reduzido à impossibilidade de resistência” (BRASIL, 1940).

³⁴“Subtrair, para si ou para outrem, coisa alheia móvel” (BRASIL, 1940).

(1998), Maria Dora R. Evangelista (op. cit.), José Ricardo Ramalho (op. cit.) e Gresham Sykes (1958), em que os crimes contra o patrimônio são os mais constantes.

TABELA 3

Evolução mensal da população prisional do Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul

Capital e interior		
Meses	Quantitativo de presos	Evolução mensal
Dezembro de 2003	4.915	-
Janeiro de 2004	5.128	213
Fevereiro de 2004	5.337	209
Março de 2004	5.420	83
Abril de 2004	5.688	268

FONTE: Departamento Penitenciário Nacional/DEPEN/Brasil – 12/2003 (BRASIL, 2003) e Diretoria de Operações da Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul, em 5 de abril de 2004(MATO GROSSO DO SUL, 2004).

Outra informação prestada refere-se ao valor gasto diretamente com o preso, considerando-se as discussões sobre o assunto por conta de vários segmentos da sociedade. O Núcleo de Compras e Suprimentos da AGEPEN informou que o custo de cada preso para o Estado é de R\$ 520,00 mensais, ou seja, dois salários mínimos atuais³⁵. Esse valor é alto quando comparado ao que recebem as pessoas da classe trabalhadora do país, aquilo que produzem os presos e os resultados do sistema quanto à ressocialização, a fim de retribuir à sociedade o que neles é investido.

O trabalho produtivo dos presos tornaria as unidades prisionais em locais de ocupação constante, com benefícios para eles e para a sociedade. Romualdo Flávio Dropa (op. cit.) faz uma assertiva a esse respeito, ao relatar que, num presídio em que não há ocupação, e quando há esta é para poucos, o ambiente se torna uma escola “às avessas”, passando a ser uma formadora de criminosos mais perigosos.

O Estado de Mato Grosso do Sul tem um órgão destinado exclusivamente para administrar o sistema penitenciário, e que se denomina Agência Estadual de Administração do Sistema penitenciário. Essa Agência chegou a essa nomenclatura, posterior a outros órgãos

³⁵ O salário mínimo vigente no país era de R\$ 260,00, conforme a Lei N° 10.888 de 24/6/2004.

que administraram o sistema penitenciário. Tais alterações ocorreram particularmente em relação à autonomia administrativo-financeira.

2. Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário

A Lei Complementar nº 2, de 1º de janeiro de 1979, criou o Departamento do Sistema Penitenciário (DSP). Esse órgão permaneceu com essa nomenclatura até 2000, ano em que houve uma reorganização das secretarias e fundações do Estado, e assim, passou de DSP para Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário.

A AGEPEN foi criada como entidade autárquica pela Lei Nº 2.152, de 26 de outubro de 2000, subordinada à Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública e por ela supervisionada, com personalidade de pessoa jurídica de direito público, patrimônio próprio, autonomia administrativa e financeira.

Em 2003, ocorreu uma reforma administrativa no Estado, com o fito de diminuir despesas. A AGEPEN deixou de ser uma autarquia, com autonomia administrativa e financeira e passou a ser uma Diretoria Geral de Administração do Sistema Penitenciário (DGSP). Com as dificuldades enfrentadas em relação à falta de autonomia, a DGSP teve um período curto em vigor e retornou ao que era, Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário, com autonomia administrativa e financeira, estabelecida em janeiro de 2004, e, novamente, como autarquia.

A DGSP coordenava as seções a ela subordinada e, em 2003, estava assim estruturada: Gerência de Administração e Finanças, responsável pela parte administrativa do sistema; Unidade de Compras, Unidade de Transportes e Unidade de contabilidade; Gerência de Assistência Penitenciária, subdividindo-se em Unidade de Recursos Humanos, Unidade de Promoção Social, Unidade Jurídica e Núcleo de informações criminais; Gerência de Operações, composta pelas Unidades de Estabelecimentos Penais e Unidades Penais do Interior, conforme ANEXO G.

Visando à descentralização, a AGEPEN buscou ampliar e fazer alterações em sua estrutura, organização e funcionamento, todavia ainda não conseguiu aprovar sua nova proposta de organograma, e mantém-se com o organograma criado para a DGSP.

A criação do DSP deu-se num período em que o contexto político era pela normalização institucional, em razão da criação do Estado de Mato Grosso do Sul e ancorado pela política vigente, segundo a qual a pena de prisão deveria ter fins de ressocialização e, não apenas, o de manter a disciplina, vigilância e segurança. Os avanços em relação ao cumprimento dessa finalidade pelo DSP foram lentos, não conseguindo ressocializar e com pouca eficácia no trabalho de custodiar os presos.

A AGEPEN foi criada com a finalidade de custodiar presos provisórios, efetivar as disposições de sentenças judiciais, proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado, administrar as unidades prisionais sob sua jurisdição, exercer a observação cautelar e fiscalizar o sentenciado em sua trajetória de cumprimento de pena, bem como assistir e amparar o egresso definitivo (MATO GROSSO DO SUL, 2002b).

Com o fito de cumprir sua finalidade, a AGEPEN tem tentado transpor as barreiras impostas historicamente por um trabalho burocrático, no atendimento às unidades prisionais que estão sob sua administração. Quando não se consegue transpor essas barreiras, o trabalho fica comprometido. Rosa Maria Fischer faz uma consideração a esse respeito:

Embora os órgãos e estabelecimentos sejam formalmente subordinados a uma coordenadoria, a atuação desta não penetra o interior da organização, limitando sua influência à regulamentação de aspectos mais superficiais que burocratizam algumas atividades, como o trânsito de sentenciados entre estabelecimentos, o estabelecimento do valor de remuneração do trabalho e respectivo pecúlio dos prisioneiros; mas não se imiscuem em questões decisivas, como a disputa interna dos funcionários pelos cargos de chefia; a designação de sentenciados para as atividades mais nobres, como os serviços de escriturário, ou aquelas localizadas em regiões privilegiadas, como a cozinha, o jardim, o cadastro. Deste modo, o funcionamento da organização é definido nos seus limites, conforme as características de seu perfil biográfico e dependendo do estilo da Direção e da preponderância de alguns grupos sobre outros (op. cit., p. 77).

A AGEPEN, numa demonstração de maior atuação administrativa e voltada a atingir os objetivos que lhes são inerentes, mediante a proposta de melhorar as condições atuais do sistema penitenciário no Estado, tem utilizado alternativas diversas. Dentre estas alternativas podem ser citadas: a abertura de concursos públicos para agentes de segurança e setores de

apoio (psicólogos, assistentes sociais, advogados, funcionários administrativos); cursos para formação e capacitação dos funcionários; maior autonomia para os diretores das unidades prisionais; implementação do setor educacional com propostas diferenciadas, como a criação de uma escola pólo na capital, que atende às outras unidades prisionais do Estado, com professores lotados especificamente para trabalharem com o jovem e o adulto presos; projeto para atender o egresso da capital, entre outras propostas alternativas.

Essas ações, conforme Fischer (op. cit.), não são suficientes para uma atuação mais efetiva e ativa, porque não interferem diretamente nas unidades prisionais. Assim, falta à AGEPEN uma atuação constante e colaborativa no interior das unidades prisionais, que continuam à mercê do estilo de administração de cada direção e chefias internas. Como exemplo, menciono a questão da escolha dos trabalhadores para serviços diversos, em que é possível constatar que os presos para serem “escolhidos” para trabalhar ficam condicionados à boa vontade da administração, com critérios obscuros, pelo menos para os maiores interessados, os presos.

3. Realidade educacional do sistema penitenciário

Para conhecer a realidade educacional do sistema penitenciário em Mato Grosso do Sul, faz-se mister reportar-nos à sua evolução histórica, conhecer a proposta pedagógica que norteia o trabalho educacional nas escolas das unidades prisionais e verificar os resultados que estão sendo alcançados nesse processo educacional.

O interesse pela evolução histórica da educação no sistema penitenciário é devido à crença de no passado é que se fundamenta o presente, e é no presente que se estrutura um futuro melhor, quiçá, oferecendo uma educação emancipadora.

Com a criação da Divisão Educacional da AGEPEN, houve uma equipe dedicada aos assuntos educacionais da Agência. Essa equipe percebeu a necessidade da elaboração de uma proposta pedagógica, para nortear as ações educacionais nas unidades prisionais. Com base no exame da Proposta Político-Pedagógica é que se buscou, com a equipe educacional da AGEPEN, informações sobre a realidade educacional do sistema penitenciário do Estado. Essa

Proposta subsidiou a definição dos temas a serem investigados e as categorias a serem analisadas neste estudo.

3.1 Proposta Político-Pedagógica para as unidades prisionais

A Proposta Político-Pedagógica foi elaborada em 2001, pela Coordenadoria de Políticas Específicas em Educação. Não consta que tivesse havido envolvimento de todos os segmentos da unidade prisional na elaboração, nem mesmo dos representantes de cada segmento. Essa proposta, por isso, não conseguiu romper com o isolamento no momento da elaboração, nem sequer com a visão burocrática que dela se tem. Deixou-se de atribuir a capacidade de problematizar e compreender às questões postas pela prática pedagógica. Para Veiga:

A elaboração do projeto político-pedagógico sob a perspectiva da inovação emancipatória é um processo de vivência democrática à medida que todos os segmentos que compõem a comunidade escolar e acadêmica participam dela, tendo compromisso com seu acompanhamento e, principalmente, nas escolhas das trilhas que a instituição irá seguir (2003, p. 279).

A Coordenadoria de Políticas Específicas em Educação, responsável pela elaboração do documento, assim o estruturou: justificativa, concepção de educação, histórico da ação educativa nos presídios, educação nos presídios, perfil do aluno nos presídios, perfil do professor, fundamentos epistemológicos e diretrizes curriculares para a educação nos presídios. Os elaboradores destacaram que essa proposta pedagógica:

Reflete a preocupação da Secretaria de Estado de Educação em contribuir com uma prática mais eficiente de educadores que atuam em presídios, mediante a oferta de educação básica aos internos, tendo em vista sua promoção social e integração na comunidade, como cidadãos (MATO GROSSO DO SUL, 2001, p. 4).

Não é intenção fazer uma análise da Proposta Político-Pedagógica, mas, sim, uma apresentação breve, para que, no momento da análise da ação-pedagógica realizada na unidade

prisional de Paranaíba, a Proposta seja uma referência para análise, em razão do que passa-se agora à sua apresentação.

Na **justificativa** consta a busca por uma Proposta Político-Pedagógica baseada em quatro princípios norteadores: 1) formação científica, formação ético-política, formação estético-cultural e formação ambiental, eixos fundamentais que nortearão as práticas pedagógicas; 2) o processo de transmissão e produção de conhecimento como a base da prática educativa; 3) a formação humana como prática social; e 4) a participação e a gestão democrática (MATO GROSSO DO SUL, 2001).

A **concepção de educação** que permeou a proposta pedagógica foi definida tomando-se por base a filosofia da instituição educacional. Para se compreender essa filosofia foi definido um conjunto de pressupostos:

- o homem é um ser social;
- as condições concretas de existência determinam os valores morais, éticos e políticos, bem como a possibilidade de desenvolvimento do sujeito em todas as dimensões humanas;
- a educação consiste no pleno desenvolvimento humano, pela aquisição ativa das práticas e conhecimentos mais desenvolvidos de uma sociedade [KLEIN, 2000];
- o conhecimento propicia às pessoas compreensão e participação no processo de desenvolvimento da sociedade;
- a educação escolar é processo que capacita as pessoas a construir seu conhecimento e a se posicionarem, de forma seletiva e crítica ante a cultura, assimilada de forma gradual e contínua;
- a escola é subsidiária da família para propiciar a educação integral da juventude;
- o conhecimento constitui um aspecto relevante da educação, no seu sentido mais amplo;
- a aquisição do conhecimento não se esgota nas práticas cotidianas, mas requer, também, o concurso de atividades sistematizadas [KLEIN, 2000];
- a sistematização dos conhecimentos é função precípua da instituição escolar;
- o ensino, promovido na instituição escolar deve objetivar o domínio dos fundamentos explicativos das práticas e processos humanos, de modo a possibilitar ao sujeito a compreensão crítica da realidade e a ação consciente no mundo [KLEIN, 2000] (MATO GROSSO DO SUL, 2001, n. p.).

Para trilhar esses pressupostos as escolas das unidades prisionais estão orientadas pelos seguintes valores: respeito à dignidade do ser humano, respeito mútuo, justiça, solidariedade, diálogo, espírito de luta, capacidade de indignação, estudo e reflexão, esperança, confiança e compromisso (MATO GROSSO DO SUL, 2001).

No **histórico da ação sócio-educativa nas unidades prisionais**, retratado na Proposta Político-Pedagógica, consta que a educação teve início nas unidades prisionais do Estado em 16/1/80. No período de 1980 a 1986, a educação ofertada aos presos era a informal, de caráter meramente ocupacional. A educação foi instituída oficialmente em 13/5/1986 com a criação da Escola de Formação Penitenciária. De 1986 a 1988, essa Escola firmou um convênio com a Secretaria Estadual de Educação, para cedência de professores para atuarem nas unidades prisionais. Em 1992, houve mudanças no documento original, com alteração da nomenclatura para a Escola de Serviços Penitenciários, com implementação de várias ações educativas. Sua finalidade inicial foi a de oferecer formação, especialização e aperfeiçoamento de servidores e candidatos a cargos ou funções lotados no departamento de sistema penitenciário, bem como a oferta do ensino fundamental aos internos do sistema. Estendeu suas funções para a coordenação e a realização de pesquisas e a difusão de assuntos relativos à criminologia e à ciência penitenciária. Essa escola foi extinta em 2001.

De 2001 a 2003, as escolas vinculadas à Agência do Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul, na capital, funcionavam como uma extensão da Escola Estadual Carlos Henrique Schrader. As escolas das outras unidades prisionais do Estado também eram vinculadas a escolas estaduais nos municípios em que se situavam.

Como a Proposta Político-Pedagógica foi elaborada em 2001, registram-se apenas oito unidades que ofertavam educação formal nesse período: Estabelecimento Penal de Segurança Máxima em Campo Grande, Instituto Penal de Campo Grande, Estabelecimento Penal Feminino “Irmã Irma Zorzi” em Campo Grande, Estabelecimento Penal de Ponta Porã, Penitenciária “Harry Amorim Costa” em Dourados, Estabelecimento Penal de Três Lagoas, Estabelecimento Penal Feminino “Carlos Alberto Jonas Giordano” em Corumbá e Estabelecimento Penal de Aquidauana. No documento não consta a escola da unidade prisional de Paranaíba, que iniciou suas atividades educacionais em setembro de 2001.

No tópico, **educação nos presídios**, o objetivo norteador é de que nos presídios, a educação deverá prever atividades pedagógicas que considerem as dimensões da formação humana, com a humanização de seus educandos jovens e adultos, com suas especificidades e com saberes próprios. É destacado como centro, o ser humano, como sujeito, com direitos de usufruir os bens sociais e o respeito às suas peculiaridades. O educador deve ter o cuidado para que o ciclo ideal não se perca, com a realização de ações e atividades que o leve efetivamente a planejar, ensinar, aprender, avaliar e replanejar (MATO GROSSO DO SUL, 2001).

Foi feito o **perfil do aluno dos presídios**, com observação do mundo da transgressão e a ética do preso; com a definição, neste tópico, da ética nos presídios. Destacou-se, no perfil do aluno, que é na unidade prisional que ele constrói e reconstrói a ordem social no seu interior, que esse espaço de significação pessoal e particular leva a uma nova organização coletiva.

Nesse espaço, as pessoas vêm-se num mundo com regras próprias, diferentes do que estavam acostumados na sociedade, e têm como alternativa ou adaptar-se ou rebelar-se, com os riscos que a segunda atitude possa lhes trazer. Mesmo se for contrário às regras éticas estabelecidas pelo grupo, o preso passa a aceitá-las para, assim, manter-se vivo.

É possível observar que o perfil do aluno, constante no documento, é de um preso adaptado ao sistema, que aceita ser submisso para não ter problemas, ou seja, como na sociedade, em geral, a classe dominante dita as regras e os dominados as seguem, sem questionamentos, o que faz parecer ser isso o certo, ou, que, aquele que desafiar essas regras sofrerão as conseqüências, com perseguições e desafetos.

Para não ser uma pessoa apenas adaptada ao sistema, é relevante que se adquira atitude crítica, que se reaja diante das injustiças, que se participe, que se lute pela melhora das condições do ambiente. Segundo Paulo Freire, este é o “único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se, superando a atitude do simples ajustamento ou acomodação, [...]” (2003a, p. 52).

Em relação à ética nos presídios, destacada no documento, observa-se uma defesa das idéias e valores voltados à compreensão ética da realidade e calcados em princípios morais já determinados pela sociedade, princípios esses que já foram transgredidos pelo preso, ao não

observar a ordem social estabelecida. Ao se considerar o sistema simbólico sob formas conflitantes, cuidar para não renunciar aos valores universais dos direitos humanos e extrair um único eixo admissível: o do respeito à dignidade humana (MATO GROSSO DO SUL, 2001).

Após conhecer o perfil definido para o aluno, busca-se compreender o **perfil do professor** que trabalha com esse aluno. Com destaque, no documento, define-se o professor como um administrador de conflitos, visto que não se faz educação sem conflitos, na medida em que tais conflitos são inerentes à experiência social. Para que o professor possa administrar estes conflitos próprios de um processo pedagógico coletivo, apostou-se na educação dialógica, que rompe com um ensino autoritário imposto desde os primórdios da educação brasileira (MATO GROSSO DO SUL, 2001).

Acredita-se que com uma educação libertadora, o professor poderá ter clareza pedagógica e coerência metodológica. Esse professor terá condições de praticar cotidianamente o exercício de recuperar a dimensão humana do sujeito vítima de desigualdades e, também, colocar de lado sua visão tendenciosa de constante sofredor ou apenas de simples agressor. Essa nova prática educativa libertadora exigirá do professor “mais qualificação, melhor conhecimento, mais informação, mais habilidade pedagógica e mais sensibilidade. Exige afetividade e firmeza nos propósitos” (MATO GROSSO DO SUL, 2001, n. p.).

Os **fundamentos epistemológicos** da Proposta em questão foram embasados pelo documento da UNESCO, e organizaram-se em torno de quatro aprendizagens: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Destaca-se a última forma de aprender como uma síntese de todas as demais, pois, “aprender a ser passa pelo cultivo e desenvolvimento de todas as potencialidades do indivíduo [...]” (MATO GROSSO DO SUL, 2001, n. p.).

Nos **fundamentos teóricos metodológicos**, a Proposta enfoca: a cidadania, a liberdade e o trabalho como temas diretamente relacionados à realidade do interno, “devendo perpassar toda a abordagem pedagógica – teórica e prática – de sua formação, direcionando a escolha dos conteúdos e metodologias de ensino para temas de seu interesse” (MATO GROSSO DO SUL, 2001, n. p.).

Foram definidos, nesse tópico, pela equipe de elaboração do documento, três norteadores para as ações: métodos e técnicas de ensino, marcha para a autonomia e recomendações metodológicas.

Nas recomendações metodológicas finais foi destacado o seguinte: para o êxito da Proposta será necessário um ambiente acadêmico que disponha de uma biblioteca adequadamente equipada com livros, tanto instrutivos como recreativos, e com publicações periódicas adequadas aos internos, que os incentivem à leitura, e um espaço físico adequado à instalação da escola.

Como último tópico da Proposta foram definidas as **diretrizes curriculares para a educação nos presídios**, contidas nestes cinco itens: organização curricular por segmentos; salas de aula; estudos orientados; avaliação; e formação continuada dos professores.

Na organização curricular por segmentos foi posto em destaque o que se segue: as áreas do conhecimento terão uma base nacional comum e uma parte diversificada; a forma de ingresso será por documento de transferência, acompanhado da ementa curricular ou conforme classificação após avaliação diagnóstica; o aproveitamento de estudos será amplo, com a apresentação de comprovante de estudos concluídos com êxito; as turmas serão organizadas e os componentes curriculares serão desenvolvidos em salas de aula e em estudos orientados; a carga horária será distribuída em atividades nas salas de aula e por estudos orientados: ensino fundamental: primeiro segmento (1ª a 4ª série) – 2.560 horas aula em atividades de salas de aula, 160 para educação religiosa e 1.280 horas aula para os estudos orientados, o segundo segmento (5ª a 8ª série) – é igual ao primeiro em relação à distribuição da carga horária; e o ensino médio terá duração de três anos letivos, com um total de 1.920 horas aulas de atividades em sala de aula e 1.080 horas aulas para estudos orientados.

As salas de aula foram conceituadas como “espaço físico dinamizado pela ação educativa” (MATO GROSSO DO SUL, 2001, n. p.). Nesse item foram previstas situações que poderão ocorrer e gerar a evasão. Assim, para evitar a evasão, foram definidas algumas alternativas e, dentre elas, cite-se a permissão da redução e flexibilidade do horário, por considerar que o desinteresse do aluno pode estar associado a inúmeras vivências de insucesso. Essa alternativa não deve ser regra, e cabe ao professor estimular o educando, e, de forma gradativa inseri-lo em um maior número de atividades. No planejamento das atividades

deve-se observar: permissão e motivação para a participação coletiva; manutenção e interação do grupo, observação para que a heterogeneidade do grupo seja benéfica para o processo educativo; e incentivação da produção individual dos educandos por meio dos estudos orientados.

Os estudos orientados, que complementam a carga horária, bem como o conteúdo das salas de aula, são definidos como estratégia metodológica, que, caso seja esta bem organizada, será de grande valia para o processo educacional.

A avaliação proposta é a processual, valendo-se de diferentes instrumentos, e observado o cumprimento das atividades desenvolvidas nas salas de aula e nos estudos orientados. O professor deverá utilizar a avaliação para reorientar a ação educativa e propor o avanço do educando para os passos subseqüentes da aprendizagem. A média para aprovação é seis e o aluno também poderá progredir de série por meio da reclassificação.

Como último item, previu-se a forma de capacitação dos professores, por intermédio da formação continuada, e destacou-se a importância de um processo contínuo na ação-reflexão-ação sobre a prática pedagógica, e, ainda, a realização de um projeto pedagógico coletivo. Fechou-se o documento com algumas estratégias previstas para a capacitação dos educadores pela Secretaria de Estado de Educação:

01. Reuniões técnicas no presídio: reuniões de reflexão coletiva sobre a prática pedagógica, estudo e planejamento;
02. Produção de subsídios: materiais de estudo e apoio pedagógico aos professores envolvendo fundamentos e metodologia de ensino das áreas do conhecimento;
03. Teleconferências;
04. Capacitações presenciais (MATO GROSSO DO SUL, 2001, n. p.).

A Coordenadoria de Políticas Específicas em Educação alertou para o fato de que esta Proposta Político-Pedagógica constitui uma versão preliminar. Observei, todavia, que a Proposta não foi alterada desde sua formulação inicial, ocorrida há quatro anos. Essa Proposta Político-Pedagógica norteou as práticas pedagógicas nas unidades prisionais do Estado no período de abrangência deste estudo. Ao enviar a Proposta Político-Pedagógica para este estudo foi comunicado que esta estava em reformulação, o que em nada altera para esta

pesquisa, pois a investigação é relativa ao período em que o documento estava em vigor. Nas palavras de Ilma Passos A. Veiga, é importante que:

Em vez da padronização, propor a singularidade; em vez de dependência, construir a autonomia; em vez de isolamento e individualismo, o coletivo e a participação; em vez da privacidade do trabalho pedagógico, propor que seja público; em vez do autoritarismo, a gestão democrática; em vez de cristalizar o instituído, inová-lo; em vez de qualidade total, investir na qualidade para todos (op. cit., p. 279).

Por essa perspectiva, a Proposta Político-Pedagógica em elaboração não deve ficar na esteira da inovação regulatória ou técnica, não deve se voltar para a burocratização da instituição educativa, não se transformando em mera cumpridora de normas técnicas e de mecanismos de regulação convergentes e dominadores (cf. VEIGA, op. cit.).

Essa Proposta da forma como foi elaborada e implementada poderá impossibilitar a emancipação do aprisionado, pois não teve o envolvimento da comunidade prisional. Compreendo que, dessa forma, ela não estava visando a uma sociedade democrática, livre de preconceitos, com participação ativa, mas, sim, à manutenção da situação atual, de um sujeito passivo, que aceita o que lhe é oferecido, sem questionar.

Com a apresentação da Proposta Político-Pedagógica das unidades prisionais do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul, foi possível identificar a concepção que a equipe da Divisão de Educação da AGEPEN tem em relação ao papel da educação escolar para jovens e adultos presos das unidades prisionais do Estado. Com as informações obtidas com a equipe da Divisão de Educação da AGEPEN, será possível verificar se a concepção demonstrada na Proposta Político-Pedagógica para o ensino fundamental e médio está norteando as ações no interior das unidades prisionais.

3.2 Processo educacional nas unidades prisionais

Para obter um panorama da educação escolar no sistema penitenciário, buscou-se informação com a Divisão Educacional da AGEPEN, com a responsável pela Divisão e

demais membros da equipe pedagógica. Foram solicitadas informações referentes aos dados históricos e atuais da educação escolar realizada no sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul. O instrumento utilizado para esse levantamento de dados foi um questionário aberto (ANEXO E), com dez questões sobre os dados históricos e quinze sobre os dados atuais do processo educacional realizado no sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul.

Segundo a resposta dada pela equipe, os dados históricos sobre a educação realizada nas unidades prisionais são mínimos, pela falta de registros no sistema penitenciário. A justificativa é de que houve muitas mudanças nas propostas educacionais, e que não foram registrados os resultados obtidos pelo setor educacional nas administrações anteriores.

Em relação aos dados atuais, foi possível ter uma melhor compreensão de como são realizadas as práticas educacionais no interior das unidades prisionais e saber quais são as expectativas da equipe do setor educacional em relação ao ensino ofertado nessas unidades.

Além dos dados históricos constantes da Proposta Político-Pedagógica, foi informado pela Divisão Educacional da AGEPEN que a organização e o funcionamento da educação, em diversos momentos e locais, ficavam sob a responsabilidade das próprias instituições executoras dos projetos, que também eram responsáveis pelos recursos financeiros. Em relação aos recursos humanos, normalmente eram os próprios presos, que se encontravam em um nível mais adiantado de escolarização, ou voluntários da comunidade, que se dispunham a ministrar aulas aos demais.

As propostas educacionais já vinham prontas das instituições, razão por que muitas vezes desconsideravam as necessidades prementes dos presos e não proporcionavam a participação coletiva dos envolvidos no processo de sua ressocialização. A educação ofertada no período inicial era a educação não-formal³⁶, o que dificultava a continuidade dos estudos, com pouco interesse e quase nenhuma apresentação de resultados positivos.

A Escola de Serviços Penitenciários firmou alguns convênios com instituições públicas, particulares e ONGs. Esses convênios visavam principalmente ao atendimento da

³⁶ “Ela [a educação não-formal] aborda processos educativos que ocorrem fora das escolas, em processos organizativos da sociedade civil, ao redor das ações coletivas do chamado terceiro setor da sociedade, abrangendo movimentos sociais, organizações não-governamentais e outras entidade sem fins lucrativos que atuam na área social; ou processos educacionais, frutos da articulação das escolas com a comunidade educativa, via conselhos, colegiados etc.” (GOHN, 2001b, p. 7).

educação básica, com prioridade para os projetos de alfabetização até 2001, período em que a escola foi extinta.

Como os registros históricos são mínimos, não foi possível obter informações em relação ao regime de trabalho dos professores, a proposta pedagógica implementada e a metodologia utilizada pelos professores no decorrer do processo educacional.

Atualmente, os níveis de educação ofertados aos presos são diversos: Educação para Jovens e Adultos (EJA): primeiro segmento (1ª a 4ª séries), segundo segmento (5ª a 8ª séries) e Ensino Médio. Conforme a Divisão Educacional da AGEPEN, nem todos os segmentos da educação básica são ofertados nas várias unidades prisionais, nas quais prevalece a oferta do primeiro segmento do ensino fundamental. Os presos também têm oportunidades para prestarem exames supletivos realizados pela Secretaria Estadual de Educação, tendo em vista a conclusão do segundo segmento do ensino fundamental e/ou do ensino médio.

Os exames supletivos são garantidos pelo sistema penitenciário, apesar de haver uma demanda em torno de 15% da população prisional. Alguns dos seguintes problemas foram identificados em relação a essa pouca procura: muitos presos não possuem documentos de identificação, exigência para fazer a inscrição (os documentos ficam guardados com os familiares ou são desviados nas transferências de unidades prisionais, ou, ainda, são queimados nas rebeliões e até mesmo furtados pelos companheiros de cela); os exames são realizados nos finais de semana, dia da visita dos familiares; falta de material para os estudos, condizentes com o programa dos exames, entre outros empecilhos. Além da oferta dos exames de suplência, a Secretaria Estadual de Educação mantém parceria de contrato mútuo com a AGEPEN, em que ambas instituições assumem as responsabilidades financeira e organizacional pela educação no ensino fundamental e médio.

Conforme a chefia da Divisão Educacional, a oferta da educação básica (ensino fundamental e médio) tem como objetivo elevar a escolaridade e melhorar a qualidade de vida dos presos, para que estes, ao se encontrarem em liberdade, possam sustentar a si e à família de forma digna.

Para o atendimento desse objetivo, a chefia da Divisão Educacional da AGEPEN informou que foi criada a Escola Estadual Pólo Professora Regina Lúcia Anffe Nunes Betine, pelo Decreto N° 11.514, em 22 de dezembro de 2003 (MATO GROSSO DO SUL, 2003a),

especialmente para atender o sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul. A educação escolar ofertada aos jovens e adultos presos está estruturada em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, com o fito de atender ao artigo 17³⁷ da LEP.

A criação dessa escola trouxe, como expectativa, para a equipe educacional a possibilidade de grandes e importantes mudanças no setor, pois só o fato de se criar uma escola da Rede Estadual e uma política de educação exclusivamente para atender os presos, leva a acreditar num futuro promissor e gerador de metas para uma gestão educacional de sucesso.

A Escola Pólo conta com um corpo administrativo e pedagógico, composto de uma diretora, uma secretária, uma equipe de três coordenadores pedagógicos para a Capital e um coordenador por município em que haja unidade prisional com seu corpo docente. Os professores pertencem ao quadro efetivo e contratado da Secretaria Estadual de Educação e todos são lotados na Escola Pólo. Para que o coordenador pedagógico, por município, seja definido e comece a trabalhar, a escola deverá ofertar todos os níveis de ensino, ou, pelo menos, todas as séries do ensino fundamental. Em algumas unidades prisionais não há esse profissional, em razão dessa lacuna.

A orientação da equipe pedagógica da Escola Pólo assegura para que os professores realizem estudos continuados, com carga horária garantida semanalmente. Essa carga horária poderá ser utilizada para planejamento semanal ou para estudos de atualização e aperfeiçoamento.

Conforme as informações prestadas pela equipe da Divisão Educacional da AGEPEM, são proporcionados aos professores a formação continuada e um trabalho pedagógico realizado por meio de estudos seqüenciais e acompanhamento constante nas salas de aulas das unidades prisionais, pelo setor educacional instalado na capital do Estado.

Na visão da equipe de Divisão Educacional da AGEPEM, os professores têm de enfrentar desafios, dentre os quais o de se manterem atualizados, de buscarem alternativas para um ensino de melhor qualidade. Para António Nóvoa, os professores:

³⁷ “A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado” (BRASIL, 1984).

Constituem não só um dos mais numerosos grupos profissionais, mas também um dos mais qualificados do ponto de vista acadêmico. Grande parte do potencial cultural (e mesmo técnico e científico) das sociedades contemporâneas está concentrado nas escolas. Não podemos continuar a desprezá-lo e a minorizar as capacidades de desenvolvimento dos professores (1995, p. 31).

Mesmo que os professores tenham o comprometimento de se manterem atualizados, é necessário que a equipe pedagógica mantenha um programa de estudos para seus professores, visando ao cumprimento do estabelecido pela Proposta Político-Pedagógica, no tocante à formação continuada aos professores das unidades prisionais.

A Educação a Distância³⁸ poderia colaborar para a resolução de alguns problemas enfrentados no interior das unidades prisionais, especialmente aqueles que se referem a espaço físico e disponibilidade de tempo para os estudos. A Educação a Distância contribuiria, particularmente no momento em que o aluno precisasse fazer opção entre o trabalho e o estudo.

É importante proporcionar condição ao preso para trabalhar e estudar, sem que um fazer possa ser empecilho para outro fazer. Assim, o aluno poderia iniciar um processo a fim de conquistar autonomia intelectual e econômica, o que seria fator primordial para seu retorno à sociedade.

Nas palavras de Dermeval Saviani, nisso reside “a razão pela qual o que define a essência da realidade humana é o trabalho, pois é através dele que o homem age sobre a natureza, ajustando-a às suas necessidades”, e acrescenta: “[...] trabalhando o homem vai construindo o mundo histórico, vai construindo o mundo de cultura, o mundo humano” (2000, p. 109).

Com as dificuldades enfrentadas no cotidiano (falta de motivação do preso, remição da pena inferior à adquirida no trabalho, dificuldades para liberação dos alunos das celas para os estudos, poucos recursos materiais, etc.), alguns presos desistem de estudar. Muitas dificuldades associam-se à falta de integração entre a escola e a vida cotidiana na prisão, a qual é acarretada pela inexistência da unidade entre instrução e educação. Antônio Gramsci

³⁸ Para melhor compreensão sobre essa modalidade de educação, suas alternativas e perspectivas Araujo (2001) traz à baila uma discussão.

(1979) diz que o nexó instrução-educação somente pode ser representado com o trabalho vivo do professor, na medida em que o mestre é consciente dos contrastes entre o tipo de sociedade e o de cultura representados pelos alunos.

A remição da pena por meio dos estudos tem funcionado como incentivo aos presos, mesmo que considerada insuficiente por eles (dezoito horas de estudos em sala de aula por um dia de remição). O número de horas para remição da pena para estudos é o mesmo para o trabalho, diferenciado apenas em relação ao cômputo de horas do trabalho diário (seis horas), ou seja, com três dias de trabalho conquista-se o direito de um dia de remição da pena e, como a carga horária diária para estudos é de quatro horas, os alunos presos precisarão estudar quatro dias e meio para ter um dia de remição.

Se a Proposta Político-Pedagógica for implementada, em relação à carga horária destinada aos estudos orientados, utilizados para atender as necessidades dos presos, esse problema poderia ser sanado, pois o aluno realizaria seis horas de estudos diários - quatro horas em sala de aula e duas de estudos orientados nas celas. O controle seria feito pelo próprio professor, verificado no cumprimento das atividades propostas.

Em quase todos os municípios em que há unidades prisionais no Estado já houve jurisprudência em relação à remição da pena por estudos, pois a LEP prevê a remição por trabalho, independentemente do seu tipo. A educação como trabalho intelectual, também pode ser considerada para esse benefício.

O setor educacional, com o fito de reverter o problema da evasão, diz que tem investido na capacitação constante do corpo docente, pedagógico e administrativo, tendo em vista uma educação de qualidade. Este setor tem trabalhado para elevar o nível de escolaridade dos que não tiveram oportunidade nas fases infantil e adolescente, para o que tem realizado cursos de qualificação profissional, com prioridade para os alunos presos em regime fechado. Tem buscado validar a remição da pena, por meio dos estudos, pelo Poder Judiciário.

O sistema penitenciário, além do trabalho de parceria com a Secretaria Estadual de Educação e com outras secretarias de Estado tem recebido apoio da sociedade, em parcerias diversas com o Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), igrejas, fundações, universidades. Essas parcerias têm demonstrado que a sociedade não está

totalmente alheia aos problemas do sistema penitenciário, que colabora na medida em que é solicitada, ou ao perceber que podem contribuir para a minimização dos problemas de uma comunidade que requer tratamento específico.

A equipe pedagógica da Divisão Educacional da AGEPEN informou que a função da educação escolar ofertada aos presos é fazer que eles aproveitem, ao máximo, o tempo de cumprimento da pena, para que realmente possam refletir e entender a possibilidade de mudanças que a educação proporciona, e, assim, colaborar de forma efetiva para sua reinserção e reintegração nos diversos grupos sociais.

Em relação à relevância da educação escolar para a inserção social do preso, entretanto, foi dito pela chefia da Divisão de Educação o que se segue:

A educação, que só benefício traz ao homem, é imprescindível na vida de todo ser humano, e quando se trata do homem encarcerado, é de extrema importância o acesso aos estudos, porque não vislumbramos nenhuma melhora nesse homem que chega sem nenhuma expectativa e a auto-estima muito baixa. Entendemos que só a educação é capaz de grandes transformações na vida do homem: por isso, a preocupação, hoje, do Sistema Penitenciário, em oferecer uma educação eficaz, para surtir resultado de qualidade.

Para que a educação consiga ter a relevância descrita é necessário que se inicie um processo de transformação nas ações dos responsáveis pelo sistema penitenciário, a fim de que realizem uma gestão participativa, não apenas por intermédio de um ou outro segmento, com uma ou outra ação fragmentada, mas com uma reversão de posturas, segundo a qual o sistema penitenciário passe a ter uma unidade, na qual todos participem das decisões, de forma democrática e consciente. Maria da Glória M. Gohn diz que:

[...] o exercício da democracia, em nome da cidadania de todos, é um processo, não uma engenharia de regras. Como tal, ele demanda tempo, é construído por etapas de aproximações sucessivas, em que o erro é (ou deveria ser) tão pedagógico quanto o acerto. Desenhar espaços participativos e construir a institucionalidade corresponde, de forma que respeite a diversidade, seja plural, aberto às identidades de cada grupo/organização/movimento, exige articulações políticas que superem os faccionismos e costurem alianças objetivando atingir determinadas metas (2001a, p. 64).

Conforme a equipe educacional, o trabalho pedagógico realizado nas unidades prisionais é análogo ao praticado nas escolas públicas. Os professores buscam trabalhar com o processo de construção do conhecimento, em que é verificada a necessidade premente dos alunos presos, sua evolução, com respeito ao ritmo de aprendizagem de cada um. A equipe referida informou, ainda, que os professores têm utilizado os recursos didáticos de que dispõem, como: vídeo, televisão e livros diversos.

A avaliação realizada pelos professores é contínua. Estes avaliam a participação dos alunos, as atividades realizadas em sala de aula, em grupos ou individualmente. Aplicam provas orais e escritas. Pedro Demo (1999) destaca alguns pontos a serem considerados em relação à avaliação: é importante evitar a prova, que tende a retratar, de maneira esfarrapada, domínios de conteúdo e que podem ser obtidos por reprodução mecânica ou cola; é preciso avaliar o aluno por aquilo que ele reconstrói pessoalmente mediante a aprendizagem como um processo e não como um pacote a ser adquirido. É preciso socializar o aluno e cultivar a aprendizagem coletiva interdisciplinar, como a prática mais relevante, mesmo que não se chegue a ela sem a cidadania individual.

Pedro Demo apresenta duas funções básicas da avaliação: diagnóstica e prognóstica. Por diagnóstica entende-se um acompanhamento monitorado de perto, com respeito às potencialidades e limites dos alunos; por prognóstica entende-se o compromisso de entrar em cena sempre que o diagnóstico recomendar, expressando a obrigação ética e profissional de garantir a aprendizagem do aluno (Ibid., p. 62-64).

Conforme o relato da equipe pedagógica da AGEPEN, é possível que exista, no sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul, uma coesa vontade de mudar, de buscar alternativas e incentivo para ofertar uma educação com qualidade aos presos. Com a criação da escola pólo, essas mudanças já começaram e poderão ser fortalecidas, se houver uma integração entre os diversos segmentos do sistema penitenciário, pois, isolada, fragmentada, a educação escolar não conseguirá cumprir a função de inserir com êxito o preso na sociedade. Para Manoel Pedro Pimentel (1977), uma ressocialização efetiva requer formação educacional e profissional capaz de reajustá-lo ao meio social.

A realidade prisional do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul não é boa, mas a AGEPEN tem buscado alterar essa situação, ao investir na construção e/ou reforma das unidades prisionais de Paranaíba, Cassilândia, Campo Grande e Três Lagoas, para atender ao déficit de vagas para os presos do regime fechado, semi-aberto e aberto e, também, em ações que melhorem as condições humanitárias no interior desses locais.

Os resultados não são suficientes para mudar a atual situação, mas é verificada uma maior preocupação com os presos e com o cumprimento das finalidades da pena de privação da liberdade no Estado. Tal preocupação é vista em diversas ações, como ocorre, por exemplo, nas parcerias com empresas privadas, para que os presos possam trabalhar, com a vantagem de manter suas despesas e remir suas penas e na implementação da oferta e da melhoria da qualidade educacional.

Ao se construírem unidades prisionais com uma arquitetura adequada para atender às finalidades da pena, acredita-se no fito não apenas de disciplinar, vigiar, mas, também, de ressocializar o aprisionado. A educação escolar como colaboradora na função de ressocialização do preso tem conseguido pouco espaço físico e tempo restrito nas unidades prisionais, o que tem possibilitado apenas a alguns presos a dedicação ao processo educacional.

A AGEPEN tem buscado cumprir sua finalidade e, ao que se observa, muitos obstáculos precisam ser transpostos, visto que não se conseguiu atingir todo o público definido para seu atendimento, como os egressos, com a realização mínima de ações de assistência e amparo a eles. Essas ações poderiam ajudar na redução da reincidência no Estado, que, conforme o diretor de assistência penitenciária da AGEPEN, é de 44% (CAMPO GRANDE NEW, 2004).

Torna-se imperativo verificar *in loco* como o sistema penitenciário do Estado de Mato Grosso do Sul tem trabalhado a questão educacional. Assim, deixa-se a amplitude do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul para a singularidade do Estabelecimento Penal de Paranaíba, local definido para o estudo. Essa certificação deu-se com a realização da pesquisa de campo no Estabelecimento Penal de Paranaíba, a qual se iniciou com o conhecimento da Unidade, para posteriormente, levar a compreender o papel da educação escolar, sua relevância, suas relações e suas implicações na prisão.

CAPÍTULO III

ESTABELECIMENTO PENAL DE PARANAÍBA: ARQUITETURA, ESPAÇO E TEMPO

É necessário [...] introduzir em nossos presídios condições de vida compatíveis com a dignidade humana. É preciso pensar na reabilitação do preso como meta principal, estabelecendo nas prisões um regime educativo especial e estimulando o aprendizado profissional.

Percival de Souza

São com os “castelos” que muitos presos mantém viva a chama de um dia voltar à liberdade e reconstruir suas vidas fora da prisão. É por meio deste mecanismo que, muitas vezes, eles seguram seu desespero, animam seus parentes e pessoas mais queridas que estão lhes esperando lá fora [...].

Rubens Alexandre da Silva

Ao entrar na unidade prisional de Paranaíba, definida para o estudo, deu-se à continuação de um relacionamento com as pessoas que ali se encontravam desde o período da inauguração daquela unidade. Também se teve a oportunidade de iniciar novos contatos com as pessoas que ingressaram no sistema, na condição de funcionários ou presos.

As informações obtidas por intermédio da administração da unidade prisional possibilitaram elaborar um breve histórico da unidade, e, dessa forma, compreender como se inicia um trabalho numa instituição prisional, os objetivos que ficam implícitos em relação à forma de atender os presos e as dificuldades enfrentadas pela administração para conseguir melhorar as condições de funcionamento e, assim, cumprir os preceitos da Lei de Execução Penal.

A arquitetura prisional, os espaços e sua distribuição, o tamanho dos ambientes, a disposição das celas, o número de pavilhões, os espaços destinados às atividades de recreação, de trabalho e educação e o número de celas com suas respectivas vagas e ocupação fazem

parte do conjunto de informações que possibilita identificar a ideologia predominante dos administradores do sistema penitenciário. É interessante verificar se o projeto original foi mantido, ou se a administração fez-lhe alterações.

Após conhecer a arquitetura prisional, foi percebido a necessidade de conhecer as formas de ocupação dos espaços, as estratégias utilizadas para que os presos utilizem esses espaços e o tempo destinado às atividades. Foi possível verificar, pelo tempo destinado a cada atividade, a preocupação que predomina na administração da unidade prisional em relação à disciplina, segurança, vigilância e à ressocialização.

Em síntese, este capítulo apresentará um breve histórico do Estabelecimento Penal de Paranaíba e um descritivo da arquitetura prisional definida para o prédio, o que possibilitou verificar o princípio norteador da equipe que administrava a AGEPEN no momento da definição pela construção da unidade. Também será feita uma descrição da forma de ocupação do espaço e a utilização do tempo no interior da unidade, e isto poderá confirmar ou negar a intenção proposta na construção do prédio e a identificação do princípio norteador da administração atual.

1. Breve histórico

A definição pela construção do Estabelecimento Penal, no município de Paranaíba, Mato Grosso do Sul, foi iniciada com protestos da comunidade. Alguns segmentos e membros da comunidade, como estes: associação de bairros, Rotary Clube, vereadores, entre outros, foram contrários à construção do prédio. Apresentaram-se como justificativa tendo em vista que o projeto não fosse à frente as seguintes inconveniências: a não permanência apenas dos presos da região; a transferência de presos perigosos para a cidade; a intranquilidade da população com a possibilidade de fugas; o aumento de pessoas marginalizadas no município, com a mudança de familiares dos presos para ficarem mais próximos a eles.

Algumas pesquisas identificaram a rejeição que a sociedade tem em relação a essa clientela (FISCHER, 1996; FOUCAULT, 1999; GOFFMAN, 2003; OTTOBONI, 1984). Na

fala de Rosa Maria Fischer, essa rejeição não é só em relação ao preso, mas a todos que os cercam. Segundo a autora:

As manifestações de repúdio popular que, invariavelmente, acompanham as decisões governamentais sobre a edificação de presídios, testemunham a profunda rejeição de que são objeto, não apenas os prisioneiros, mas todo o conjunto organizacional criado para implementar o sistema privativo de liberdade (op. cit., p. 75).

Os argumentos apresentados pela comunidade não foram convincentes, já que a necessidade de um local adequado para os presos era emergencial. Não havia nenhuma unidade prisional na região. Assim, os presos tinham de ficar em delegacias, com celas superlotadas e sem condição mínima para atender os preceitos da LEP, em vigor desde 1984. Foi nesse clima de insatisfação que o Estabelecimento Penal de Paranaíba foi construído e passou a fazer parte do conjunto de unidades prisionais da Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário.

O Estabelecimento Penal de Paranaíba foi definido como unidade de segurança média, destinada a presos processados e condenados, em regime fechado. O início do funcionamento, em caráter emergencial³⁹, ocorreu no dia 10 de janeiro de 2001. Essa unidade começou suas atividades com um quadro de pessoal de apenas oito funcionários, entre oficiais e agentes de segurança, advindos, interinamente, de outras unidades prisionais do Estado.

A comunidade, mesmo tendo sido contrária à construção da unidade prisional, foi solidária e ficou sensibilizada pelas condições em que foram iniciadas as atividades: um prédio recém-construído, cadeados para as celas, oito funcionários e setenta presos. Com uma atuação comprometida, a direção e alguns de seus funcionários foram buscar na comunidade materiais para um mínimo de funcionamento, como colchões, mesas, cadeiras, máquina de escrever, fogão, utensílios de cozinha, entre outros objetos de uso imediato.

As dificuldades para iniciar o funcionamento da unidade prisional de Paranaíba, foram enfrentadas e não se permitiu que a falta de investimento em móveis e utensílios prejudicassem as atividades. Situação análoga constata George Lopes Leite (op. cit.), ao relatar que o Distrito Federal e quase todo o país sofre com a falta de espaços e com um

³⁹ Os presos quebraram parte das celas da cadeia pública, administrada pela polícia militar.

efetivo de recursos humanos insuficientes para o funcionamento dos estabelecimentos penais, fato que os torna estagnados por tempo excessivamente longo.

A direção da unidade prisional enfrentou os problemas, viabilizando alternativas por meio da sociedade. As parcerias para melhorar as condições dos presos foi uma das alternativas encontradas, pois contava-se apenas com espaço físico e alimentação, ou seja, o cumprimento de pena dava-se somente na função de vigilância, com impossibilidade de cumprir a função de ressocialização. A ação do diretor na busca de alternativas para realizar um trabalho mais eficaz encontrou muitas resistências, mesmo que de forma velada. Rosa Maria Fischer compreende que isso ocorre “[...] porque os grupos informais articulam-se na constituição de um invisível círculo de ferro que tem a capacidade de impedir a mudança, isolando o interior da penitenciária da influência e pressão do ambiente externo” (op. cit., p. 83).

A parceria com a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul foi uma das alternativas encontradas. Foi elaborado um projeto de extensão, em caráter emergencial, em que os participantes se empenharam na implantação de uma biblioteca com o acervo doado pela comunidade, com livros didáticos, livros de literatura e revistas diversas. Havia preocupação em proporcionar aos presos um material que, de uma maneira ou de outra, pudesse despertar o interesse pela leitura e uma informação atualizada, além de ocupar o tempo ocioso. Os alunos do 3º, 4º e 5º ano do curso de Direito da UEMS atendiam os casos prementes de assistência jurídica, sob a supervisão do professor coordenador do Estágio Supervisionado do curso. A Defensoria Pública não conseguia atender todos os presos que não tinham condições de pagar advogado, havendo, por isso, um acúmulo de serviços na comarca local. Os alunos do 1º e 2º ano do curso de Direito colaboraram na aquisição de jogos para recreação, na exibição de filmes semanais doados por uma locadora da cidade e no acompanhamento das produções literárias e artísticas dos presos.

A equipe do projeto colaborou na implantação das séries iniciais do ensino fundamental. A ação para implantação foi iniciada com a consulta a alguns diretores das escolas mais próximas da unidade prisional, sobre o interesse em manter salas de aulas como extensão na unidade prisional. A equipe foi prontamente atendida pela diretora de uma das escolas, que se empenhou para que fosse aprovado, num curto período, o início da

escolarização formal. Para a organização da sala de aula, contaram com a doação de vinte jogos escolares usados, doados por uma instituição de ensino superior. No início do processo educacional, alunos residentes em Paranaíba, dos cursos de Letras e Matemática, oferecidos pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Cassilândia, localizada no município de Cassilândia, Mato Grosso do Sul, ingressaram no projeto e colaboraram com a professora e os alunos presos no processo educativo.

A direção da unidade prisional continuou juntamente com a comunidade, a buscar parcerias com empresas para proporcionar trabalho aos presos, conseguindo que duas delas se ligassem em tal tarefa. Em uma dessas empresas os trabalhadores descascavam e selecionavam o alho, e, na outra, eles tingiam e cortavam as sobras de linhas das roupas de uma confecção. As primeiras interromperam suas atividades após uma rebelião. Atualmente, funcionam outras duas empresas: uma confecciona selas e a outra trabalha com reciclagem de papéis e confecção de telas para quadros. Existe também uma parceria com escolas públicas para consertar jogos escolares.

A AGEPEN, para melhorar a situação do quadro de pessoal, proporcionou, em 2001, concurso público para o preenchimento de vagas em todo o Estado de Mato Grosso do Sul, e, dentre os aprovados, apareciam alunos do curso de Direito que, ainda, participavam do projeto de extensão, em Paranaíba.

Em um curto período foram muitas conquistas não apagadas pela primeira e única rebelião ocorrida em fevereiro de 2002. Nessa rebelião, alguns presos, que estavam na cela disciplinar, dominaram um agente de segurança, mantendo-o como refém. Outros sete presos, escolhidos entre os que figuravam nos artigos 213 e 214 do Código Penal (BRASIL, 1940), combinado com o Artigo 1º, V e VI, da Lei Nº 8.072/90⁴⁰ (BRASIL, 1990), também foram feitos reféns. Houve, em média, 40% de destruição dos bens móveis, quase todo o material de consumo e a danificação da rede física, sendo necessária uma reforma em caráter emergencial, que custou para os cofres públicos R\$ 142.000,00, ou seja, aproximadamente 710 salários mínimos⁴¹.

⁴⁰ Estupro e atentado violento ao pudor.

⁴¹ A Medida Provisória Nº 35, publicada no Diário Oficial da União em 28/3/2002, definiu o valor do salário mínimo em R\$ 200,00, a partir de 1/4/2002.

Os maiores prejuízos da rebelião foram: a morte, de forma bárbara, de um dos reféns, um preso a quem deceparam a cabeça e a jogaram por cima da grade que dava acesso à portaria principal; a queimadura grave de um interno e a pressão psicológica sofrida pelo agente de segurança – recém concursado e por outros reféns. As reivindicações eram: saída do diretor e transferência de alguns presos para outras unidades prisionais. Quanto às solicitações, houve êxito apenas nas transferências de poucos presos. Tais solicitações não foram compreendidas, porque, normalmente, conforme o diretor da unidade prisional, as causas para rebeliões são: a superlotação, os maus tratos, a alimentação ruim, o não cumprimento da progressão de regime e as penas vencidas.

O diretor informou que esses problemas não ocorriam na unidade. Disse ainda que o que ocorrera havia acontecido por conta de um grupo minoritário, desejoso de firmar espaço e poder junto à população prisional e à administração e que não estava acostumado a cumprir normas, julgando-se, portanto, com direitos em relação aos demais presos. Essa rebelião, na compreensão da direção da unidade prisional não se justificava, mas para Maria Tereza Leme Fleury uma crise pode ser provocada por:

[...] fatores externos (econômicas, políticas) ou internos (surgimento de novas lideranças, por exemplo). Ela é percebida de forma diferenciada pelos vários segmentos da organização, tanto em seu diagnóstico como na compreensão da necessidade de mudança. Isto porque o momento da mudança é de ruptura, de transformação, de criação, o que envolve sempre risco – principalmente o risco das alterações nas relações de poder (1996, p. 26).

Houve um período de grandes dificuldades para a administração, após a rebelião. Com o empenho da direção e dos funcionários e, novamente, o apoio da comunidade, resgatou-se a confiança da comunidade e houve reposição dos materiais.

Com a credibilidade da comunidade resgatada e com os investimentos na estrutura física, que havia sido destruída, tem sido possível implementar propostas para melhorar as condições dos presos da unidade prisional, e, assim, atender, em parte, às recomendações da LEP em relação à assistência, que objetiva prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade e trabalho para o preso, trabalho como dever social e condição de dignidade humana, como finalidade educativa e produtiva.

2. Arquitetura prisional

A planta do Estabelecimento Penal de Paranaíba não foge ao estilo panóptico⁴². Esse estilo foi definido desde 1830-1840, como “o programa arquitetural da maior parte dos projetos de prisão” (FOUCAULT, 1999, p. 209). O modelo panóptico vem sendo reestruturado, mas mantém seu foco para a vigilância dos presos. Assim, o aprisionado é mantido sob um olhar permanente, quer seja dos agentes de segurança, através das grades das celas, quer seja dos policiais militares, instalados no alto das torres que circundam o prédio, tendo uma visão de todos os pavilhões do prédio.

Diferente do que ocorria no início da história da construção de presídios, quando majestosas construções eram edificadas nos centros de grandes cidades (cf. Id., 2003), a unidade prisional de Paranaíba foi construída numa área de 15.210m², numa região afastada do centro urbano, na periferia do município. A definição do local e do espaço destinado à construção mostra uma nova tendência: a de construir prédios menores em várias localidades, afastados dos centros das cidades. Rosa Maria Fischer compreende que isso tem ocorrido por vários motivos. Assim:

Os presídios são originalmente edificados em regiões afastadas dos centros urbanos, sob argumentos que enfatizam os critérios técnicos dessa escolha, como o valor imobiliário baixo dos terrenos mais longínquos; a necessidade de preservar a segurança da população da cidade em casos de fugas e rebeliões; e, ironicamente, a tese de que a tranquilidade ambiental favoreceria o processo de recuperação dos sentenciados (op. cit., p. 75).

Após uma breve localização do prédio em relação ao município, fez-se a descrição dos espaços destinados à administração da unidade prisional, aos setores de vigilância, disciplina, segurança, ressocialização e aos aprisionados.

Em consonância com o modelo panóptico adotado, esta instituição está circundada por muros altos, com seis guaritas da polícia militar, duas ativadas. Na portaria principal tem um

⁴² “É um projeto de construção com uma torre central que vigia toda uma série de celas, dispostas circularmente, em direção oposta à luz, nas quais se encarceram os indivíduos. Do centro, controla-se qualquer coisa e todo movimento sem ser visto” (FOUCAULT, 2003, p. 155-156). Conforme Michel Foucault essa estrutura arquitetural foi idealizada por Jeremy Bentham, em 1791.

portão amplo de ferro, de acesso à área interna, com uma pequena janela, fechada com cadeado, com visibilidade externa pelo olho-mágico. Ao entrar, neste espaço interno, vê-se outro portão que dá acesso à entrada do prédio e uma ampla e bela jardinagem (FIG. 1). Esses portões são o único acesso para a entrada de pessoas, materiais diversos e carros.

A figura um mostra um local bonito, de paz e tranquilidade, mascarando o que realmente ocorre num ambiente prisional, em especial, na cela disciplinar, no convívio entre os presos, nas relações de poder estabelecidas entre agentes de segurança e presos e entre a administração e os presos. A imagem inicial é que todo aquele cuidado com a jardinagem se estende ao ser humano.

Entre o muro e o prédio existe uma cerca de alambrado que circunda todo o prédio. Entre o espaço do muro e da cerca de alambrado ficam os cães que proporcionam maior segurança e dificulta fugas. Ocorreram três fatos referentes a fugas em um período de quatro anos. O primeiro fato envolveu cinco presos e ficou apenas na tentativa, visto que foram descobertos e punidos; os outros dois fatos obtiveram êxito. Essas fugas ocorreram, todavia, quando os presos realizavam trabalho externo, ou seja, eles estavam autorizados, pelo juiz da vara de execução criminal, a trabalhar na comunidade⁴³.

É interessante que se compreenda que em toda instituição existem momentos de crise, mas tais momentos devem ser enfrentados e compreendidos em seu contexto. Maria Tereza L. Fleury destaca que esses momentos podem ser favoráveis à instituição, pois:

Os momentos de crise vivenciados [...] são importantes para alavancar as mudanças na cultura organizacional. Nos períodos de estabilidade, as resistências a modificações em qualquer instância da vida organizacional são muito mais fortes, justificadas pelo clássico: ‘não se mexe em time que está ganhando’ (op. cit., p. 26).

Ao se entrar no prédio, primeiramente é visto o setor da administração⁴⁴. À direita do corredor que separa a unidade em dois lados ficam as salas da direção, da administração, o alojamento feminino e a sala de rádio para comunicação interna; à esquerda, ficam pequenas

⁴³ Art. 36 da LEP (BRASIL, 1984).

⁴⁴ Estou mencionando por setor, as partes compostas na arquitetura, vistas em primeiro plano na FIG. 1 e o que é visto quando se alcança a parte interna da unidade prisional, após transpor o primeiro portão.

salas destinadas ao almoxarifado e, na lateral do almoxarifado, está instalada uma câmara fria, para os alimentos destinados à alimentação dos presos e funcionários.

No segundo setor, à direita, fica a sala para os advogados atenderem os presos. São dois espaços pequenos, com abertura e vidros entre o cliente e o advogado, suficientes para resguardar a segurança e garantir uma boa comunicação. Seguindo pelo corredor, vêem-se cinco salas destinadas à psicóloga (adaptada), à chefia do setor de trabalho, ao procurador de autarquia, ao alojamento masculino e à copa. À esquerda, ficam outras cinco salas destinadas ao oficial do dia, ao chefe da disciplina, ao chefe da segurança e vigilância, à assistência social e psicologia, atualmente, utilizada pela segurança (FIG. 2). Completando este lado, ficam duas celas para atender os presos com necessidades especiais (problemas de saúde física e mental). O atendimento psicológico está funcionando em uma sala do setor de trabalho, atendimento jurídico e copa, considerando que esta sala encontrava-se desocupada.

No setor três, à direita, ficam a equipe de saúde (sala de primeiros socorros, farmácia, consultório odontológico, consultório médico), a biblioteca e o solar dos presos da cela disciplinar. Do lado esquerdo, ficam duas salas de aula. A primeira sala de aula tem uma janela com vidro transparente voltada para o corredor e a outra sala de aula está funcionando como sala de vídeo. Após a sala de vídeo, há um banheiro grande para atender os alunos e os trabalhadores da área de oficinas. Depois do banheiro, há espaços destinados às firmas que proporcionam trabalho aos presos, sendo uma sala com dois ambientes localizados ao lado do banheiro, e do lado oposto, um galpão grande.

A biblioteca é pequena (FIG. 3), mas tem um acervo básico, com romances, dicionários, código penal, revistas, gibis, livros didáticos, entre outros materiais. O atendimento da biblioteca fica sob a responsabilidade de dois presos, que levam o material solicitado até as celas. A solicitação de livros não é constante, pois os presos preferem revistas e gibis. Os alunos presos solicitam com maior frequência os livros da biblioteca.

O espaço da sala de aula (FIG. 4) é suficiente para o atendimento de, em média, 16 alunos, considerando o tamanho da sala de aula, com atenção à segurança da professora, dos funcionários e dos alunos presos. Verifica-se que existe ali uma lousa, uma mesa para a professora e jogos escolares. Nas paredes estão vários cartazes, avisos e mapas.

Na sala com dois ambientes (FIG. 5) está instalada a selaria, com vários materiais para confecção das selas. Vê-se ainda uma mesa ampla e uma estante para guardar o material. No segundo ambiente ficam pessoas trabalhando e materiais diversos.

No galpão (FIG. 6) funciona a reciclagem de papéis para confecção de bolsas, cestos, sacolas e telas para quadros e a oficina para consertar jogos escolares. O espaço é amplo, abrigando vários trabalhadores ao mesmo tempo. O ambiente é arejado e iluminado.

No próximo setor, localiza-se a cozinha, com dois fogões industriais, dois refrigeradores e pias amplas; para facilitar a movimentação, foram construídas pias na parte externa da cozinha. Antes da entrada na cozinha, localiza-se o refeitório, para uso exclusivo dos funcionários. Pelo reduzido tamanho do refeitório, e por normas da segurança, os presos fazem suas refeições nas celas.

Os três pavilhões das celas são diferenciados. O pavilhão um (FIG. 7) tem quinze celas, quadra de esportes e local para os cultos e os ensinamentos bíblicos. O espaço, além de ser utilizado para a prática esportiva, também é usado para os presos colocarem os colchões ao sol, para redução do cheiro de mofo causado pela umidade das celas. Os aprisionados aproveitam o espaço para estenderem, em varais improvisados, suas roupas para secar.

O pavilhão dois (FIG. 8) tem dezessete celas, um local amplo para os presos se locomoverem e a cela disciplinar. Esse espaço é utilizado de igual modo como os presos do pavilhão um o fazem, com o diferencial de que não têm a quadra de esportes, o que não os impede de jogar futebol nesse espaço. Na cela disciplinar (FIG. 9) a porta tem abertura em sentido contrário às demais. O dispositivo para descarga e liberação de água é acionado pelo lado externo. O que se vê é um espaço vazio: não tem cama, apenas colchonetes ou cobertores jogados no chão; não tem chuveiro, apenas um cano na parede; não tem vaso sanitário, apenas uma latrina no solo. O odor é fétido, pois a circulação de ar é mínima (a porta não é gradeada como as demais). A iluminação é fraca durante todo o período, dificultando qualquer atividade naquele local.

No dia em que a foto foi tirada, havia dois presos na cela disciplinar. Observa-se que estes dividem o local, como pode ser constatado nos dois espaços para deitar e nos dois varais com toalhas. Ao fundo vê-se o cano na parede e a latrina, encoberta pelas garrafas em que eles recebem água para beber.

O pavilhão três (FIG. 10) é o menor, com dez celas, e é destinado a presos que solicitam seguro⁴⁵ ou que chegaram recentemente à unidade. Os presos também utilizam esse pequeno espaço como é utilizado o espaço dos outros pavilhões, ou seja, para jogos, para colocarem os colchões e as roupas para secarem. Esses presos são os do “fundo”, que nada vêem e que nunca são vistos, a não ser pela vigilância. Os outros dois pavilhões possuem celas dos lados direito e esquerdo, sendo um de frente para o outro, diferente do pavilhão três, que fica isolado dos demais.

As celas⁴⁶ (FIG. 11) dos três pavilhões têm tamanhos variados, com camas de alvenaria, ducha fria e vaso sanitário. A iluminação é satisfatória, mas a ventilação fica prejudicada com a circulação de ar, pois a janela e a porta são gradeadas, mas voltadas para o mesmo lado, o que dificulta a circulação do ar e facilita a vigilância.

O corredor tem quatro portões de controle, dois dos quais ficam localizados na entrada e saída do setor dois (FIG. 12), o terceiro está localizado na entrada de acesso aos pavilhões destinados aos presos, e o quarto fica antes da entrada do pavilhão três.

Na área lateral da unidade, chegando ao fundo, vê-se um minicampo de futebol, para a prática de esporte coletivo, o que facilita a interação entre as pessoas da unidade prisional. Para Erving Goffman, “o esporte coletivo exige várias qualidades, como perseverança, habilidade, inteligência, cooperação e até fibra – e tais papéis são lançados ao rosto dos estranhos e da equipe dirigente” (op. cit., p. 95). O autor diz, ainda, que a equipe dirigente, em muitos momentos, joga com os presos, e apresenta um notável esquecimento de diferenças sociais, o que é possibilitado pelos esportes.

No fundo dos pavilhões há uma horta, para o cultivo de verduras e legumes, para melhoria da alimentação dos presos e dos funcionários em serviço. Quando a produção da horta excede o consumo interno, são feitas doações para instituições filantrópicas. Também foi feito um cercado cimentado, ao lado da entrada principal da unidade prisional, para engordar porcos, aproveitando as sobras das marmitas dos presos. A carne dos suínos é utilizada na variação da alimentação servida aos funcionários. Observa-se que o tempo de trabalho para a

⁴⁵ Presos que são ameaçados por outros detentos solicitam esse espaço para sua segurança pessoal.

⁴⁶ A cela vista na figura onze, localiza-se no pavilhão um, e não retrata a realidade da maioria das outras celas no tocante a arrumação e aos objetos visualizados.

manutenção da horta e para a criação dos suínos é computado para remição, além do que torna-se um mecanismo de observação da atitude e comportamento do preso.



Figura 1 – Entrada do Estabelecimento Penal de Paranaíba



FIGURA 2 - Salas do oficial do dia, chefe de disciplina, chefe de segurança e vigilância, assistente social, psicólogo(a) (utilizada pela segurança) e celas para atendimento aos presos com necessidades especiais



FIGURA 3 – Biblioteca do Estabelecimento Penal de Paranaíba



FIGURA 4 – Setor educacional: sala de aula



FIGURA 5 – Setor de trabalho: sala com dois ambientes



FIGURA 6 – Setor de trabalho: galpão



FIGURA 7 – Pavilhão 1



FIGURA 8 – Pavilhão 2



FIGURA 9 – Cella disciplinar no pavilhão 2



FIGURA 10 – Pavilhão 3



FIGURA 11 – Cella no pavilhão 1



FIGURA 12 – Portões gradeados no corredor de acesso a todos os ambientes do Estabelecimento Penal de Paranaíba

3. O espaço e o tempo na unidade prisional

As ações realizadas no cotidiano prisional, a fim de ocupar o espaço físico e o tempo das pessoas, estão voltadas para a administração, disciplina, segurança, vigilância, setor de trabalho, setor jurídico, de saúde e educacional. Essas ações são pré-determinadas, para o cumprimento das funções de disciplina, segurança, vigilância e recuperação, inerentes à pena de privação da liberdade.

O norteador dessas ações é o Regimento Interno Básico dos Estabelecimentos Penais de Mato Grosso do Sul (RIBEP), aprovado em 5 de janeiro de 1996, elaborado para execução em todas as unidades prisionais do estado. O documento referido está organizado em treze capítulos, com 75 artigos. O capítulo um trata das disposições preliminares; o dois, da finalidade; o três, da competência da unidade prisional; o quatro, do patrimônio e dos recursos; o cinco, da organização e estrutura; o seis, das atribuições de todos os servidores; o sete trata dos deveres, direitos e disciplina dos internos; o oito refere-se ao procedimento disciplinar a ser aplicado ao interno; o nove trata das atenuantes, agravantes e favores gradativos aos internos; o décimo organiza as substituições ou impedimentos das chefias e demais funcionários e os capítulos onze, doze e treze tratam das disposições especiais, transitórias e finais, respectivamente (MATO GROSSO DO SUL, 1996).

Visando cumprir as determinações do RIBEP, vê-se, na portaria, um agente de segurança com a atribuição de identificar as pessoas e autorizar ou não a sua entrada ou saída da unidade. O agente de segurança anota em seu controle o nome da pessoa, número do documento de identidade, o horário de entrada e saída na unidade, solicita um documento de identificação, o qual fica retido temporariamente. É verificado se a pessoa tem celular ou chaves, que também ficam guardados em uma gaveta até o término da visita. Há uma estante com escaninhos numerados para guardar materiais diversos que, na saída, são devolvidos. É atribuição do agente de segurança escalado para a portaria principal fiscalizar o fornecimento de água e zelar pela conservação da bomba para evitar desperdício, já que a caixa d'água fica próxima ao seu campo visual e físico.

Os funcionários do setor de administração têm as seguintes incumbências: manter o controle do almoxarifado, o controle, a preservação e o zelo pelo patrimônio, o arquivamento,

a organização da documentação dos presos e dos funcionários, além de apoiar todos os outros setores da unidade prisional.

O setor de disciplina tem um chefe, subordinado ao diretor da unidade prisional. Esse chefe tem vinte e sete competências a cumprir, conforme o RIBEP (MATO GROSSO DO SUL, 1996, p. 16-17). Cabendo-lhe o comando de todos os agentes de segurança, e seu trabalho diário é a manutenção da ordem e da obediência, além de criar nos funcionários e presos estes hábitos. O preso que transgredir as normas do estabelecimento penal é punido e essas faltas disciplinares cometidas são anotadas em ficha disciplinar própria (ANEXO I), por essa chefia.

A segurança e vigilância têm apenas um chefe, porque a unidade prisional de Paranaíba não está entre as que atendem maior número de presos do sistema penitenciário. Todos os agentes de segurança são subordinados a essa chefia. Em relação à segurança, são quarenta e seis competências; quanto à vigilância, são dezesseis. O chefe desse setor é subordinado ao diretor da Unidade (MATO GROSSO DO SUL, 1996, p. 14-18).

O setor de trabalho tem uma rotina diária que se inicia às sete horas e se encerra às dezesseis horas e cinquenta minutos, com interrupção para o almoço, que é servido no próprio local de trabalho. Se necessário, os presos trabalham no sábado, das sete às onze horas.

Todos os dias, no início e no término do expediente, os presos trabalhadores passam por uma revista geral, individual e minuciosa, para garantir a segurança. O plantão designa um agente de serviço para a segurança e vigilância do setor de trabalho.

As firmas que se instalam na unidade prisional são responsáveis pelo material a ser utilizado e pela coordenação do trabalho. Um funcionário da firma permanece durante todo o período do trabalho junto aos presos. Normalmente, as firmas preferem pagar aos presos por produtividade, por considerar que, em alguns períodos, não há matéria-prima suficiente. O valor que estes recebem é irrisório e é gasto na manutenção de suas pequenas despesas pessoais, como: material de higiene pessoal, água gelada, refrigerante, material para limpeza, sendo insuficiente para o pecúlio, conforme determinação da LEP⁴⁷.

⁴⁷ “Art. 29, § 2º Ressalvadas outras aplicações legais, será depositada a parte restante para constituição do pecúlio, em cadernetas de poupança, que será entregue ao condenado quando posto em liberdade” (BRASIL, 1984).

O Núcleo Jurídico é composto por um procurador de autarquia e um assistente, que prestam assistência jurídica aos presos provisórios e condenados que não tenham assistência jurídica constituída em todas as fases da execução, mantendo-os informados do andamento do processo, por via de documentação arquivada no núcleo. O núcleo jurídico acompanha atualmente 80 processos. O procurador está subordinado tecnicamente à diretoria de assistência penitenciária (DAP), e, administrativamente, a direção da unidade prisional. Dentre suas competências, estão a de assessorar, em assuntos de natureza jurídica, o diretor da Unidade e a compor as comissões para que for designado.

O setor de saúde não está com o quadro de pessoal completo. Nesse setor, hoje, trabalham uma psicóloga, uma dentista e cinco auxiliares de enfermagem. Está faltando o médico, o psiquiatra e o assistente social. Os presos que ficam doentes são levados para o hospital da cidade, sob a guarda da polícia militar. Quatro auxiliares de enfermagem trabalham por plantão e um faz oito horas diárias; a dentista trabalha quatro horas por dia. As salas são adequadas para as especificidades trabalhadas. A psicóloga trabalha oito horas diárias, com atendimentos iniciais para diagnóstico e acompanhamento, além de compor comissões, se for solicitada pela administração.

O setor educacional funciona oito horas diárias, quatro horas no período matutino e quatro no vespertino. Há apenas uma professora para atender às séries iniciais do ensino fundamental, com uma jornada de trabalho de 40 horas semanais.

O diretor tem vinte e oito competências a serem cumpridas, conforme RIBEP, a primeira das quais é a mais ampla e abrange todas as outras: “Providenciar, fiscalizar e controlar os serviços em consonância com a Lei de Execução Penal, cumprindo e fazendo cumprir a Legislação Estadual e Federal, bem como as ordens emanadas do DSP” (MATO GROSSO DO SUL, 1996, p. 5). Todos os setores mantêm uma hierarquia, com todos subordinados à direção do estabelecimento, conforme pode ser visualizado no organograma do Estabelecimento Penal de Paranaíba (ANEXO H).

As exigências a serem cumpridas pela administração da unidade prisional fazem que as pessoas julguem serem os administradores contraditórios. Às vezes, até eles mesmos assim sentem, uma vez que precisam impor obediência, usando de rigor com os presos e, ao mesmo

tempo, dando a impressão de que os padrões humanitários estão sendo mantidos e os objetivos racionais da instituição estão sendo observados (cf. GOFFMAN, op. cit.).

O espaço e tempo definidos para os presos são estabelecidos em uma agenda diária, com início às seis horas, com a alvorada, higiene pessoal e limpeza das celas; às seis e trinta distribuem o café da manhã; às sete horas e trinta minutos é realizada a conferência nominal e a troca de plantão; todas essas atividades são realizadas com as celas trancadas. O horário das oito às onze horas é destinado ao banho de sol com as celas abertas. Das onze às treze horas é servido o almoço e depois o descanso, com as celas trancadas. No período vespertino, das treze às dezessete horas, o banho de sol, com as celas abertas. A partir desse horário todas as celas são trancadas. Das dezessete às dezoito horas é realizado o bate grade⁴⁸, a vistoria nas celas e a conferência nominal. Às dezoito horas é servido o jantar, o período das dezenove às 22 horas fica disponível para fazer leitura, assistir à televisão e ouvir som, em volume baixo, com quinze minutos para a conferência nominal (20h 45). A partir das 22 horas todos devem fazer silêncio. Essa rotina é estabelecida de segunda a sábado.

No domingo, a rotina sofre algumas variações, por ser o dia destinado à visita dos familiares, o que pode ser percebido a partir das oito horas, ao iniciar a preparação para receber as visitas. Das nove às dezessete horas é o horário destinado às visitas dos familiares. A conferência nominal, vistoria nas celas e bate grades tem um período maior neste dia e se estende até as dezoito horas. A partir desse horário, todas as atividades são iguais aos outros dias da semana.

Existem algumas diferenciações entre os três pavilhões. No pavilhão um, estão os presos que trabalham; no dois, os que aguardam oportunidade para trabalhar; e no três, os que chegaram por último ou estão no seguro.

O primeiro e o terceiro sábado de cada mês são destinados à visita dos menores, das treze às dezesseis horas, na sala do setor de trabalho; nos demais sábados, visitas religiosas no período vespertino, observado o calendário, elaborado em conformidade com o cadastro que se faz das igrejas interessadas em realizar a evangelização dos presos.

⁴⁸ Inspeção nas grades (janelas e portas) para verificação se nenhuma foi serrada no decorrer do período entre um plantão e outro.

Para Michel Foucault cabe à administração das instituições penais cuidar da alma do preso. Assim:

A própria administração tem o papel de empreender essa transformação. A solidão e o retorno sobre si mesmo não bastam. Assim tampouco as exortações puramente religiosas. Deve ser feito com tanta freqüência quanto possível um trabalho sobre a alma do detento. A prisão, aparelho administrativo, será ao mesmo tempo uma máquina para modificar os espíritos (1999, p. 103).

A rotina para os presos que estão na cela disciplinar é diferenciada dos demais. Eles têm apenas uma hora de banho de sol por dia, que varia das onze às treze horas, conforme melhor convier ao plantão, momento em que os transgressores das normas internas respiram um ar mais puro, visto que a cela não oferece adequada condição de higiene. A visita de seus familiares ocorre no pavilhão de origem, salvo se houver incompatibilidade do interno no pavilhão, ficando a critério do oficial do dia um outro procedimento, desde que se observe a norma e cautela de praxe em relação à segurança. Essa prática de punição com confinamento solitário e semiforme é considerada por Playfair & Sington “brutal e absurda demais para ser continuada” (1969, p. 44). Críticas em relação à prática da punição com a utilização da cela disciplinar são constantes na literatura sobre penitenciárias, mas pouco tem sido feito para que esse tipo de castigo seja totalmente banido das prisões.

Os presos das celas de atendimento às necessidades especiais têm uma hora de banho de sol diária, a ser cumprida no pavilhão um, em horário que melhor convier à segurança. Recebem a visita dos familiares das nove às quinze horas e trinta minutos, no domingo.

Os horários destinados à educação escolar e ao setor de trabalho sofrem algumas alterações, pois, em relação à educação, existe uma carga horária obrigatória por turno a ser cumprida e, ao setor de trabalho, é observada a necessidade da firma e a compatibilização das normas de segurança e vigilância. Observa-se e ouve-se em conversas informais que a carga horária obrigatória não é respeitada, visto que por qualquer alteração na rotina do ambiente prisional, os alunos não são liberados para as aulas, ou, quando o são, já perderam tempo.

Outras atividades são realizadas diariamente sob a responsabilidade do plantão, como as de tratamento do esgoto, tratamento dos porcos e colocação do lixo para a coleta pública, sendo realizadas por um preso autorizado judicialmente para este fim, ou pelos presos que são

autorizados judicialmente para o trabalho externo, porque esses serviços são realizados fora da área interna da unidade prisional. Outros trabalhos são realizados cotidianamente pelos presos: trabalhar como cela livre⁴⁹, auxiliar na administração e em outros setores da unidade prisional, trabalhar na biblioteca, cuidar da jardinagem, auxiliar na manutenção da horta, realizar a faxina e trabalhar na copa e cozinha.

Alguns momentos são dedicados à recreação. A maioria dos presos prefere jogar futebol, mas também realizam outras atividades, como jogos de baralho, dominó, dama, fazem leituras; ouvem música, assistem à televisão. Paralelamente a essas atividades, têm ocorrido festividades em datas consideradas especiais, como o dia dos pais, o dia das crianças, o natal e a páscoa.

Também são realizadas atividades programadas para os presos, como jornada de atividades educativas para os reeducandos e a semana do encarcerado, sempre com o apoio da comunidade e com a participação de diversos segmentos sociais. Essas atividades são realizadas durante uma semana, com palestras e jogos sugeridos pelos presos, das quais todos participam.

No decorrer das cerimônias, por mais insípidas que sejam as relações entre administração, funcionários e presos, elas se tornam cordiais, amistosas, com companheirismo e respeito. A cerimônia assinala um momento em que se afasta e até se inverte o drama social diário e, assim, faz lembrar que aquilo que foi afastado tem um caráter dramático e não material (cf. GOFFMAN, op. cit.).

Ao historiar a unidade prisional de Paranaíba, constata-se que a direção e alguns funcionários têm como princípio norteador de suas ações a ressocialização do preso, mas, por cumprimento ao Regimento e regulamentos que burocratizam as ações e primam pela punição, acabam por priorizar a disciplina, a vigilância e a segurança. Playfair & Sington (op. cit.) não vê possibilidade de se obterem resultados positivos numa relação que envolva punição e recuperação dos criminosos, visto que o objetivo da recuperação é fazer bem, o objetivo da punição é virtualmente o contrário – causar sofrimento e, assim, em certo sentido, “fazer mal”.

⁴⁹ Fica solto durante o período de revezamento das celas, para atender os presos que estão trancados.

O histórico do Estabelecimento Penal de Paranaíba, assim como a definição de sua arquitetura, possibilita compreender a ideologia subjacente a este tipo de equipamento social, em que impera a relação de poder, de dominação, seja, da sociedade instituída pelos mecanismos de controle social, seja pela prisão, como expressão máxima da dominação, na produção da cultura do indivíduo dócil, disciplinado, em que o que se busca é a formação de hábitos para um tipo de pessoa, para uma determinada sociedade. Esse tipo de arquitetura panóptica não é privilégio de presídios, sendo constatada em outros equipamentos sociais, como escola, hospital, residências de luxo, entre outros mais.

No relacionamento existente entre as pessoas que trabalham em prol da disciplina, segurança, vigilância e ressocialização do Estabelecimento Penal de Paranaíba, é possível verificar uma pequena interação. Essa interação não é satisfatória, mas já é um indicativo da melhoria das relações interpessoais nesse ambiente.

Apesar dos espaços pequenos, é possível que se realizem atividades que possam contribuir para o processo de ressocialização do preso, mesmo que faltem alguns profissionais que deviam certamente colaborar nesse processo, como o assistente social, o médico e o psiquiatra. A ocupação do espaço educacional é parcial, com o uso de apenas uma sala de aula e um nível de ensino. A outra sala está ocupada, provisoriamente, com sala de televisão e vídeo, para cursos e atividades para os presos.

A ocupação dos espaços e o uso do tempo retratam que, apesar dos esforços despendidos, muita coisa precisa mudar, ou quase nada foi feito ainda para diferenciar este estabelecimento penal dos outros. Não houve alterações no uso dos espaços e nem alterações no projeto original que pudessem priorizar a ressocialização, com ênfase maior na formação de valores aceitos pela sociedade. Isto fica retratado na foto da cela disciplinar, e, em especial, nos meios de punição adotados, de maneira deprimente, ao subjugar a pessoa, reprimindo os seus mais elementares direitos, como água, higiene e meios adequados para dormir.

Em relação ao uso do tempo, fica evidente a preocupação com a segurança, a vigilância e a disciplina. Os horários que retratam o uso do tempo na escola, por exemplo, é diferenciado para a remição da pena, e nem sempre a carga horária é cumprida.

Após uma breve descrição do Estabelecimento Penal de Paranaíba, definiu-se pela aproximação com os presos da unidade, visando saber quem são as pessoas que se encontram

naquele espaço prisional. Assim, ao conhecer o perfil dos presos, nos aspectos socioeconômicos e jurídicos, haverá de ser possível visualizar quem são esses alunos, sujeitos da pesquisa, que se encontram nesse espaço prisional.

CAPÍTULO IV

CARACTERIZAÇÃO DOS PRESOS DA UNIDADE PRISIONAL DE PARANAÍBA: ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS E JURÍDICOS

A questão penitenciária é por demais relevante, pois se trata de uma das faces mais cruciais da nossa realidade social. Como tal merece tratamento adequado; e, sem um diagnóstico criterioso, qualquer tratamento estará condenado ao fracasso.

George Lopes Leite

Na medida em que se vai construindo o estereótipo do delinqüente através dessa interação de uma pretensa ciência com a justiça punitiva, cada vez menos se dá importância a justificar a aplicação da pena com base na infringência a uma norma legal.

Augusto Thompson

A caracterização dos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba foi realizada para que se tivesse um conhecimento mais amplo sobre quem são eles e evitar pré-julgamento ao fazer referência ao aluno preso.

Para conseguir resultados com maior precisão, buscou-se, inicialmente, realizar um trabalho mais abrangente, com toda a população de presos da unidade prisional. Nesse universo, iniciou-se a investigação com a utilização de um questionário (ANEXO A), subdividido em três temas: perfil socioeconômico e jurídico dos presos, que será analisado neste capítulo; o perfil educacional dos presos antes da prisão e suas expectativas em relação à saída da prisão. Os dois últimos temas serão analisados no capítulo cinco.

O questionário foi respondido por 124 presos, numa população de 129 sujeitos, dos quais cinco se negaram a participar. Foi utilizada a seguinte justificativa: “não estou a fim”. A decisão deles foi respeitada, todavia alguns dados relativos ao perfil socioeconômico e jurídico desses cinco presos foram levantados segundo sua ficha disciplinar, para obter-se uma ampla visão do perfil dos presos da unidade prisional em que ocorreu o estudo. Os dados coletados na ficha disciplinar também contribuíram para completar e/ou confirmar informações, para

identificar-se com maior precisão o perfil dos presos da unidade prisional. No momento em que foi feito essas checagens, obte-se a colaboração de um preso que trabalha no setor de disciplina, como auxiliar administrativo. Este preso retirava as fichas do arquivo e explicava algumas anotações nelas feitas, quando os registros não eram compreendidos.

Decidiu-se pelo questionário, neste momento, para que se pudesse atingir toda a população prisional, utilizando pouco tempo, a fim de não prejudicar a rotina da unidade prisional. A estratégia utilizada foi obter as informações frente a frente com cada preso, individualmente. Eu e dois colaboradores⁵⁰ indagamos e anotamos as respostas, com o fito de facilitar o processo frente à possível baixa escolarização da população prisional; para evitar a influência dos colegas nas respostas; e, em especial, para auxiliar os que não sabem ler e escrever. A utilização dessa estratégia foi por considerar que, entre a entrega e posterior recolhimento dos questionários, corria-se o risco de demorar e, ainda, de obter pouca devolução, considerando-se as peculiaridades do ambiente, em relação à mudança de comportamento dos presos e às pressões internas. Eu teria como alternativa levantar os dados no prontuário de cada preso, mas os registros nem sempre são confiáveis, pois são fichas que os acompanham por cada unidade prisional por que passam, com anotações de sua história institucional e registros de dados pessoais (cf. ADORNO, 1991a, p. 26-27).

Os dois colaboradores e esta pesquisadora aplicamos os questionários aos presos, num período de seis dias. O chefe de disciplina solicitou uma listagem dos presos, o que facilitou a organização e o atendimento diário. Zelar pela segurança dos presos e da equipe de pesquisadores era a preocupação visível dos agentes de segurança. Assim, liberava-se os presos constantes na lista, em grupos de seis, com cuidado para que determinados presos não se encontrassem uns com os outros, para evitar contatos que pudessem gerar brigas.

Foi destinada uma sala na biblioteca, na qual permanecíamos juntamente com o bibliotecário, um preso. Entravam na sala três presos para serem questionados e três permaneciam no corredor, com os agentes de segurança, que faziam o controle de entrada e o retorno ao pavilhão.

⁵⁰ Um é professor e pesquisador da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba e o outro é aluno da 4ª série do curso de Direito da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Centro Universitário de Três Lagoas, ambos com trabalhos relacionados a temática desta pesquisa.

Todos os presos foram inquiridos sobre se concordavam em participar da pesquisa, assim como lhes foi explicado o objetivo da pesquisa e quem eram as pessoas que estavam naquele ambiente colhendo os dados. Observou-se que, ao ser indagado, o preso inicia sua fala com tranquilidade, mas, a partir do momento em que percebe que o que fala é anotado, fica desconfiado, mas continua a responder o questionário, às vezes com a tentativa de ler o que se anota. Ao término da entrevista, era perguntado se queria conferir o anotado e apenas um respondente fez questão desse procedimento.

No momento da aplicação do questionário, três presos encontravam-se fora dos pavilhões, dois na cela disciplinar e um na cela para atendimento às necessidades especiais, mas todos foram encaminhados para a sala em que se realizava o trabalho.

Um dos presos que se encontrava na cela disciplinar estava revoltado, muito nervoso e não parava de reclamar, o que fez que o trabalho com ele demorasse mais. Percebi que o preso queria desabafar e ganhar tempo para ficar fora da cela disciplinar. A cada indagação feita ele respondia, mas eram, então, geradas várias perguntas de sua parte. Insistiu em ler uma carta denúncia que ele próprio havia escrito ao diretor, sugerindo que eu fosse a portadora da missiva. Isto foi de imediato recusado, com a justificativa de que nós não podíamos nos envolver em problemas internos da Unidade e também não tínhamos autorização para realizar esse tipo de atividade.

Um preso é surdo/mudo, o que gerou ansiedade em como questioná-lo. Optou-se primeiramente por levantar seus dados na ficha disciplinar para facilitar a comunicação por gestos e leitura labial. A atividade foi facilitada com a ajuda do bibliotecário, que já havia compartilhado a mesma cela e trabalhado com ele.

Esses dados objetivaram a identificação de um conjunto de atributos, habilidades e conquistas dos indivíduos aprisionados em relação aos aspectos socioeconômicos e jurídicos.

1. Perfil dos presos

A identificação dos presos tomando-se por base seu perfil visa compreender quem é essa pessoa que se encontra presa, que oportunidade a sociedade lhe deu em relação à sua

definição por uma profissão, as condições de trabalho que lhe foram oferecidas, os motivos que o levaram à prática de delitos, a justificativa para reincidir na criminalidade, enfim, visa verificar se existe uma relação entre os fatores socioeconômicos e a delinquência.

Conhecer a população de uma única unidade prisional não é o suficiente para identificar a totalidade de uma realidade como esta, mas, já é um passo relevante para compreender um conjunto de ações realizadas pelos presos, antes e no decorrer do aprisionamento, e ter maiores esclarecimentos em relação à sua volta ao mesmo local, mesmo que este local seja considerado muito ruim.

1.1 Idade

Quando definiu-se pela categoria idade dos presos, não se pensava em analisá-la fora de uma realidade que viviam no momento em que foram presos. Eles são parte de um grupo social que enfrentam responsabilidades muito cedo, o que os transforma em adultos com uma idade cronológica baixa. Assim, a categoria idade não deve ser considerada de forma isolada. Ela deve ser agrupada a outras categorias para uma melhor compreensão do perfil do criminoso que se encontra preso na unidade prisional de Paranaíba.

Não foi considerado, portanto, que a idade cronológica do preso possa ser mensurada, pois estudos mostram que isso seria contraditório e poderia comprometer os resultados da pesquisa, mas, pode ser utilizada como complemento para analisar o perfil atual dos presos.

A população prisional do Estabelecimento Penal de Paranaíba tem um perfil jovem: dos 129 presos, 61% têm menos de 33 anos, demonstrando que os idosos estão menos expostos a situações criminais. Apenas 17% dos presos têm mais de quarenta anos, e desses 3% têm idade igual ou superior a 51 anos (GRÁF. 1).

Considerando a observação em relação à menor propensão ao crime para as pessoas com maior idade, buscou-se conhecer-lhes o perfil, mais especificamente. Dos 22 presos (17%) com idade mais avançada (quarenta anos acima), dezoito têm filhos e apenas quatro não têm. Dos 22, seis são solteiros, sete casados, quatro amasiados e cinco separados. Em relação aos crimes praticados por eles, quinze foram contra a pessoa, dois contra o patrimônio e os

outros cinco em razão de tráfico. Desses presos dez são reincidentes. Com esse perfil dá para afirmar que eles têm algumas características diferentes dos presos com menor idade, especialmente no que se refere ao tipo de crime, com uma predominância para os crimes contra a pessoa. Em relação à reincidência, os mais idosos perfazem 45,45% e no cômputo geral deste estudo são 43%.

As informações em relação ao ingresso no sistema prisional de jovens são antigas. No relatório de atividades anuais da Casa de Detenção de São Paulo em 1974, José Ricardo Ramalho verificou que: “[...] dos 18 aos 30 anos estão 3.117 presos, ou seja, 70%, ficando os restantes 30% na faixa acima de 31 anos” (op. cit., p. 20).

Situação análoga ocorreu no início da década de oitenta, em Londrina/PR, quando Evangelista (op. cit.) verificou que 62,06% dos presos tinham menos de trinta anos, apenas 6,03% com idade superior a cinquenta anos.

Mário Ottoboni referiu que “os presídios brasileiros, nos dias atuais, abrigam 60% dos jovens na faixa de 18 a 28 anos” (1984, p. 94), e concluiu que: “comportamento dos jovens é o sinal evidente da crise de mudança em que se envolveu o mundo atual, deixando profundas vacilações em torno dos valores, principalmente entre os três setores fundamentais: família, igreja e escola”.

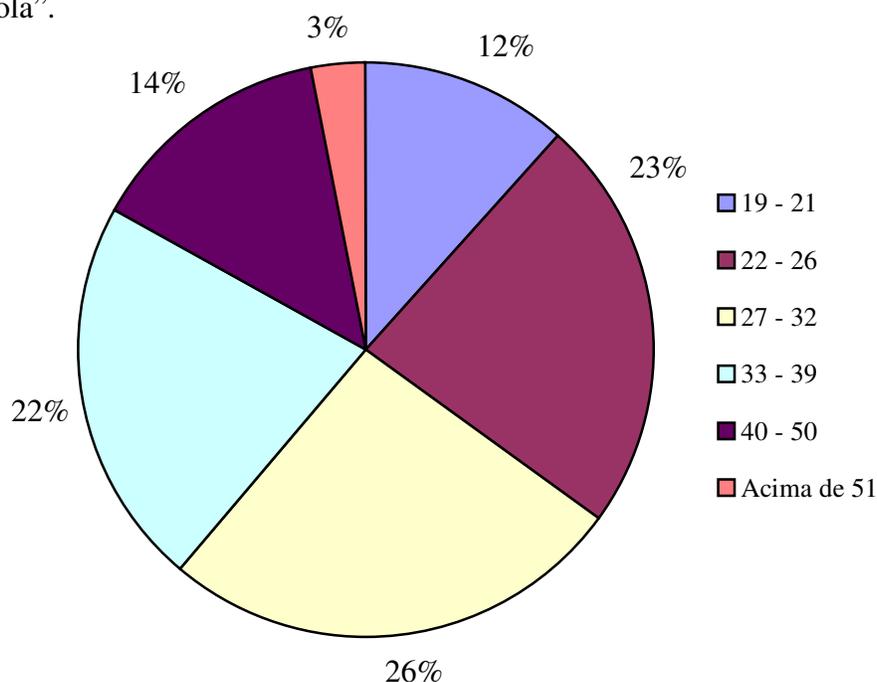


GRÁFICO 1- Idade dos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba

Edmundo Campos Coelho (1987) verificou em sua amostra realizada no sistema penitenciário do Rio de Janeiro, na década de oitenta, que 62% dos presos tinham menos de 31 anos e que os outros 38% situavam-se na faixa etária acima dos 31 anos.

A pesquisa de José Ribeiro Leite (op. cit., p. 29) no sistema penitenciário de São Paulo obteve dados similares aos de Mato Grosso do Sul, no que se refere à faixa etária da população carcerária. Nela, lê-se que: “A população carcerária é considerada jovem. Apresenta 16.810 presos com idade entre 18 e 30 anos (55%). E somente 1.141 detentos têm idade acima de 50 anos (4%)”.

Roberto da Silva (op. cit.), em seu estudo sobre a realidade prisional no estado de São Paulo, no final da década de noventa, verificou que mais da metade dos presos estão na faixa etária entre dezoito e trinta anos. Já Onofre (op. cit.), apesar de ter selecionado apenas cinquenta presos da penitenciária de Araraquara/SP, com idade de vinte a trinta anos, observou que a idade que prepondera entre eles é de 25 anos (18%), com um percentual baixo ao chegar aos trinta anos (2%).

No perfil idade, a relação idade e prisão não sofreu grandes alterações, conforme os dados das pesquisas, nos últimos trinta anos. Sua maior concentração continua situada entre os presos que estão na faixa etária dos dezenove aos 32 anos. Essa tendência não é exclusiva deste estudo, mas também a dos estudos realizados em outros estados do Brasil.

1.2 Naturalidade e moradia

No que concerne à naturalidade, 51% dos presos nasceram em Mato Grosso do Sul, dos quais, 25% são de Paranaíba (GRÁF. 2). O Estado de São Paulo contribuiu para o aumento da população prisional do município em 27%, ou seja, há mais presos do estado vizinho do que da própria cidade. A porcentagem de presos (22%) que nasceram em outros estados do Brasil, são, na maioria, dos estados da Paraíba, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e Rondônia. Ao agrupá-los com os presos do Estado de São Paulo, formam 49% da população prisional.

Observa-se uma migração em busca de emprego em uma região de fronteira agropecuária, onde, supostamente, não se exige qualificação profissional, o que os leva para o subemprego. Esse subemprego é visto, com frequência, em fazendas e carvoarias, locais propícios para a baixa remuneração e o não registro de seus empregados. Situação favorecida pela falta de fiscalização dos órgãos públicos.

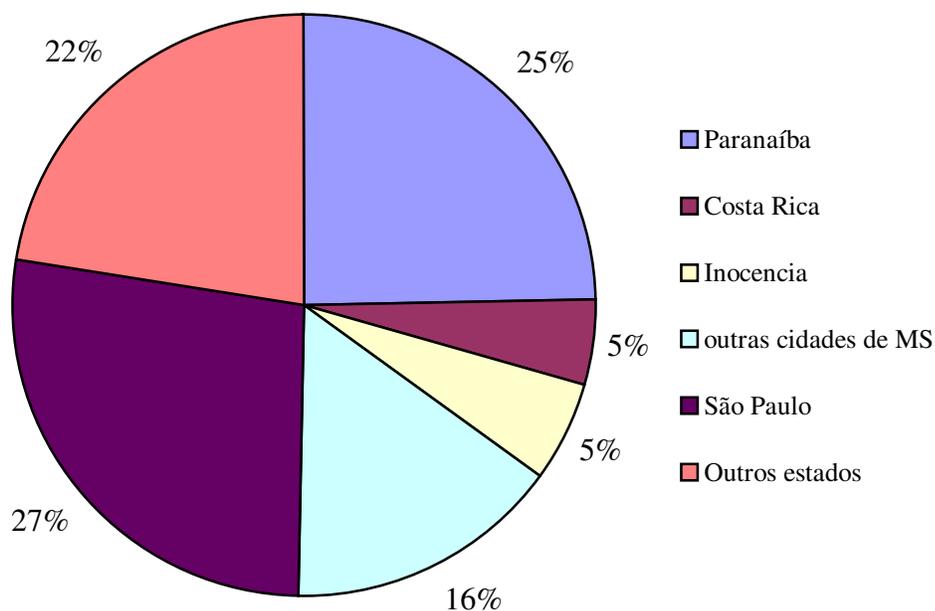


GRÁFICO 2 – Naturalidade dos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba

Em relação aos locais em que os presos residiam no momento em que foram detidos, algumas alterações são notadas: 79% moravam no estado de Mato Grosso do Sul, com 40% em Paranaíba. Considera-se que tem havido uma migração significativa de outros estados para Mato Grosso do Sul (19%). Outra diferença significativa foi observada em relação aos presos que nasceram em outros estados (49%). Desses, apenas 19% residiam em outros estados no momento da detenção (GRÁF. 3). Os 10% do estado de São Paulo justificam-se por localizar-se Paranaíba bem próximo ao Estado de São Paulo (aproximadamente 55 quilômetros). Alguns presos de outras cidades do Estado de Mato Grosso do Sul não foram detidos em Paranaíba, vieram transferidos de outras unidades prisionais do Estado. Isto é uma prática entre as unidades prisionais, particularmente em momentos de atritos internos entre presos, como motins e rebeliões. Também ocorrem transferências a pedido do preso, justificando-se ser Paranaíba a cidade que possui unidade prisional mais próxima da cidade de seus familiares, o que conforme estudiosos no assunto é importante ser atendido para colaborar com o processo de recuperação do preso, podendo ter o apoio presente de seus familiares.

Sérgio Adorno, em estudo sobre adolescentes, refere que: “[...] a procedência regional não parece exercer qualquer influência na deriva para a delinqüência, ao contrário do que é alardeado no senso comum” (1999b, p. 34), no entanto, a condição de migrante contribui para a inserção na classe social que os torna excluídos, marginalizados. Quando foram indagados sobre o porquê da mudança de estado, alguns presos alegaram que vieram para Mato Grosso do Sul à procura de trabalho e, como não o conseguiram, acabaram por ingressar na delinqüência, como alternativa para não morrer de fome.

Mudar de cidade ou de estado, com a intenção de melhorar de vida, não condiz com a justificativa de que, ao não encontrar outra alternativa caem na delinqüência, visto que as pessoas que saem à busca de melhores condições para viver demonstram coragem, disposição, atitudes que vão contra ações de se ganhar a vida fácil. Ao escolherem o caminho da delinqüência e criminalidade perceberão que o retorno é difícil, como se verifica nos índices de reincidentes. Pietá & Pereira reafirmaram o que muitos pesquisadores já verificaram: “[...] a maior parte dos detentos provém de grupos sociais já marginalizados” (1993, p. 46).

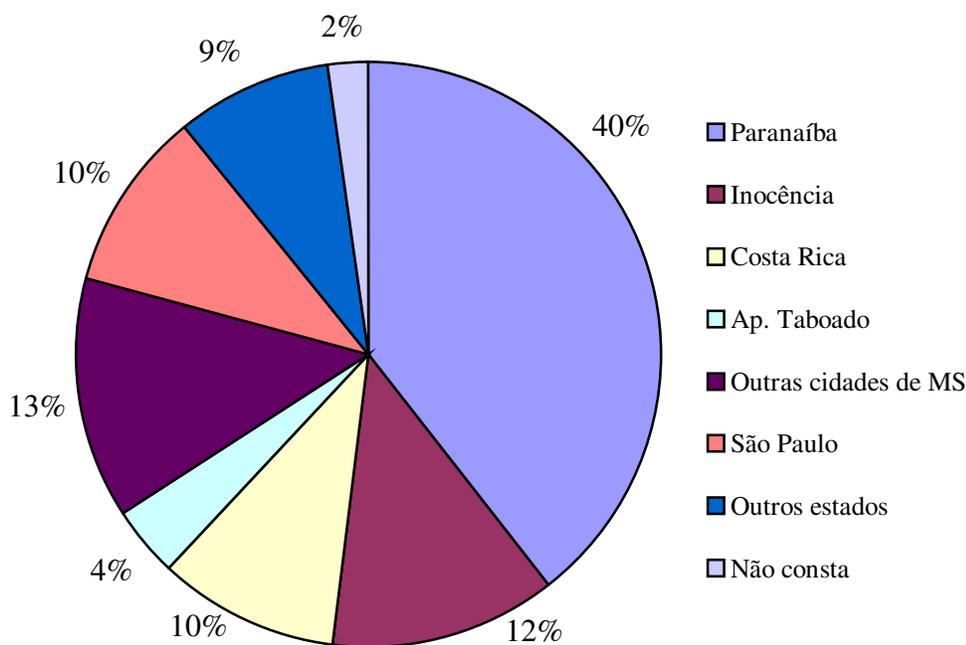


GRÁFICO 3 – Local em que os presos residiam no momento do aprisionamento

Marginalização provocada pela exclusão da e pela sociedade, que ignora que todo ser humano necessita de condições para sobrevivência. Condições essas advindas do trabalho, que contribui para o resgate dessas pessoas das classes marginalizadas. Marginalização essa que tem contribuído com o aumento da violência e da criminalidade.

Cárdia, Adorno & Poletto verificaram, em pesquisa realizada na região metropolitana de São Paulo, “uma das maiores do país e uma dos maiores cenários de violência urbana” (2003, p. 43), que a marginalização da classe dominada contribuiu para acarretar vários problemas, que provocaram a violência, e, como conseqüência, à prisão dessas pessoas excluídas:

[...] não são apenas as mais elevadas concentrações de população muito pobre que explicam as elevada taxas de homicídio, porém a combinação de múltiplos aspectos: concentração de população jovem; a ausência de idosos, significando a ausência de supervisão de crianças e adolescentes por parte de adultos; a ausência de empregos; o baixo grau de escolaridade dos chefes do domicílio; e a ausência de políticas públicas para amenizar o impacto da extrema pobreza expressa na falta de investimentos em habitação, em infra-estrutura pública (urbana) e em saúde pública (Ibid., p. 56).

1.3 Organização e estrutura familiar

Em relação à organização e estrutura familiar serão analisadas quatro categorias: estado civil, paternidade, apoio familiar e as pessoas que apóiam os presos na unidade prisional.

O estado civil apontado no questionário mostra que o quantitativo de presos solteiros é muito superior ao dos casados. Dos 129 presos, 68 são solteiros (53%). Somam-se a esse resultado outros 36 presos que se classificam como amasiados (28%) e que se consideram com falta de experiência do casamento instituído legalmente. Eles não se vêem como casados, mas com uma relação parcial, sem as responsabilidades advindas do casamento. Essa condição de solteiros e amasiados perfaz um total de 104 presos (81%) sem os laços matrimoniais consolidados. Essa visão dos amasiados condiz com a realidade na qual se encontra o denominado “pai solteiro”, uma vez que quase todos possuem filhos dessa relação casual. Os outros 19% estão entre os que já tiveram experiência com o casamento, mas dentre esses, 5% já se separaram ou estão em processo de separação. Assim, são apenas dezoito presos (14%) que se mantêm casados (GRÁF. 4).

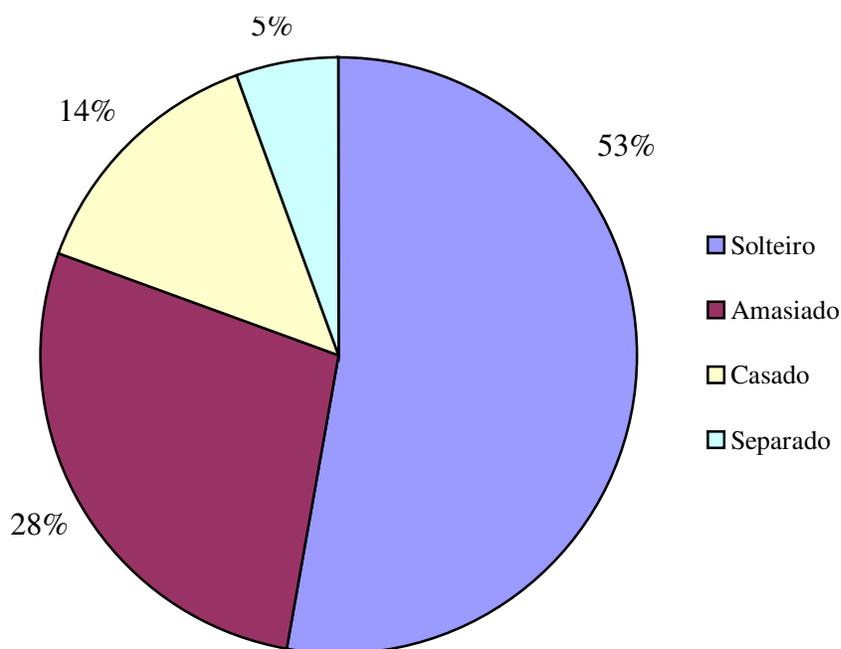


GRÁFICO 4 – Estado civil dos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba

Situação análoga foi verificada na pesquisa de Evangelista (op. cit.) em relação aos solteiros (49,14%), com um grande diferencial em relação aos casados (46,55%). A pesquisadora relatou que 3,45% viviam em situação de concubinato e 0,86% eram viúvos.

José Ribeiro Leite (op. cit.) obteve dados bem próximos aos desta pesquisa, pois verificou que, no sistema penitenciário de São Paulo, 24% dos presos são casados, 54% solteiros, 1% viúvos, 3% separados e 18% vivem em situações diversas.

No estudo de Roberto da Silva (op. cit.), dos 120 presos das penitenciárias de Bragança Paulista e Franco da Rocha, 49 eram solteiros, dez amasiados, ou seja, 59 solteiros (49,16%) e apenas 28 casados, cinco viúvos e 27 separados.

Numa comparação entre os dados de estado civil e idade verifica-se que, como os presos iniciam na criminalidade ainda jovem, acabam por não se casar, em muitos casos para não assumirem responsabilidade familiar. Roberto da Silva constatou que “[...] para o preso é melhor não ter companheira e filhos com que se preocupar” (op. cit., p. 222).

A constatação de Roberto da Silva não condiz, em parte, com a realidade prisional deste estudo, pois 60% dos presos têm filhos, ou seja, a porcentagem de solteiros (53%) é inferior aos que declararam ter filhos.

No estudo de Leite (op. cit.) os dados também não condizem com a afirmação de Roberto da Silva (op. cit.), pois 24% dos presos eram casados, todavia 48% tinham filhos, ou seja, mesmo ao somar os que vivem em situações diversas (18%), o resultado é inferior aos 48% que declararam ter filhos.

Tais resultados confirmam uma nova maneira de estrutura familiar: aquela em que não é necessário casar ou morar junto para se ter filhos, pois, conforme dados da pesquisa, muitos presos têm filhos sem estarem casados ou comprometidos com alguém.

Foi verificado que 70% dos presos recebem apoio familiar. A mãe, numa leitura superficial, aparece como a categoria que mais dá apoio (29%). Mas, ao se observar que 53% dos presos são solteiros e 5% separados, não existe a prevalência por parte do apoio da mãe, porque muitos não têm esposas, mas quase todos têm mãe viva. Assim, dos 54 presos, entre casados e amasiados, 29 esposas apóiam seus maridos (53,7%), com a constatação de que a categoria que mais dá apoio aos presos na unidade prisional de Paranaíba é a esposa ou a amásia.

Os irmãos também aparecem como aqueles que os têm apoiado (24%), seguidos pelos pais (13%). O apoio dos pais não chega a 50% do apoio dado pelas mães (GRÁF. 6). Um dos fatores observados em relação à não visitas das pessoas mais idosas é a forma como é feita a revista para entrar nos pavilhões, que faz a pessoa sentir-se constrangida.

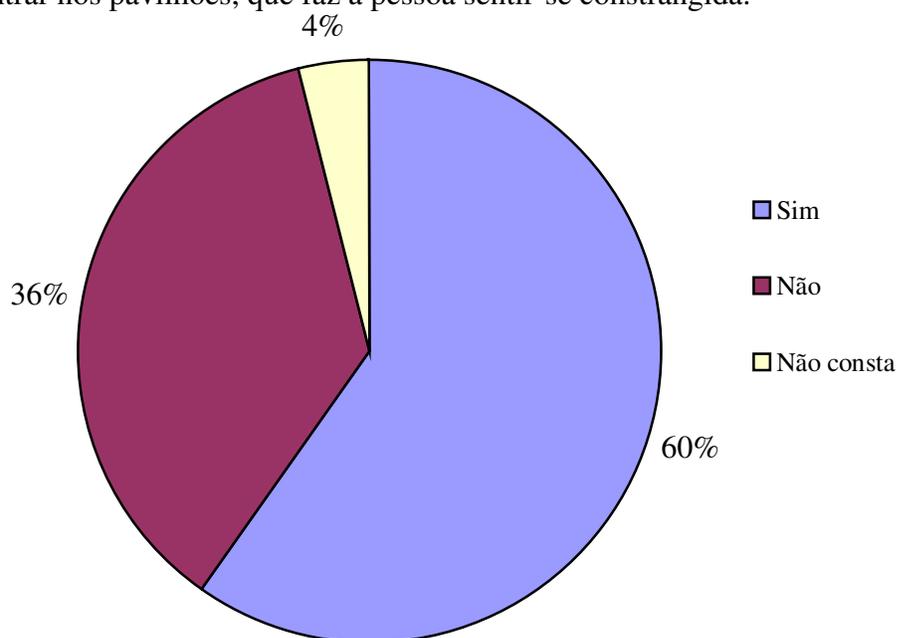


GRÁFICO 5 - Paternidade dos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba

Quando se questiona o tipo de apoio que os presos recebem das pessoas, o mais citado é o afetivo, com destaque para a visitação aos domingos e datas especiais, seguido do apoio financeiro. Roberto da Silva lembrou que “Esta hierarquização do ‘rol de visitas’ indica que a primeira necessidade do sujeito preso é o apoio afetivo e emocional, depois a necessidade material” (op. cit., p. 223).

A carência dos presos em relação ao apoio afetivo e emocional dá-se em especial em razão da própria detenção, quando se restringem seus movimentos. Essa restrição, no entanto, para Sykes “[...] é muito menos séria do que o fato de que nos meios de detenção o recluso é desligado da família, de parentes e de amigos, não em auto-isolação do eremita ou misantropo, mas na reclusão involuntária do fora da lei” (op. cit., p. 38).

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, Roberto, op. cit., p. 238), uma vez que as oportunidades de trabalho e de convivência social se restringem em relação ao período anterior à prisionalização.

Nessa perspectiva, deve-se investir na recuperação também da família, pois conforme Camargo, “[...] tanto nos depoimentos dos reeducandos apaqueanos como nas afirmações dos dirigentes, são enfatizados os casos de abandono de lar pelo pai, separação dos cônjuges, alcoolismo, enfim os males morais que desagregam a célula familiar” (1984, p. 45).

Maria Soares de Camargo fez uma observação em relação ao fato de os presos, que cometeram crimes não pertencerem a uma família estruturada, já que muitos têm família estruturada e também cometem crimes. Mas alerta para o fato de que ao envolver a família no processo de ressocialização do preso o êxito do tratamento é maior, pois o apoio familiar é essencial para resgatar a pessoa da marginalidade.

A família é um dos diferenciais para a recuperação do criminoso. A realização de um trabalho efetivo de aproximação entre o preso e seus familiares é relevante, uma vez que é com o apoio recebido dos parentes e amigos que eles se sentirão fortalecidos e poderão mudar o rumo traçado por eles mesmos, para suas vidas.

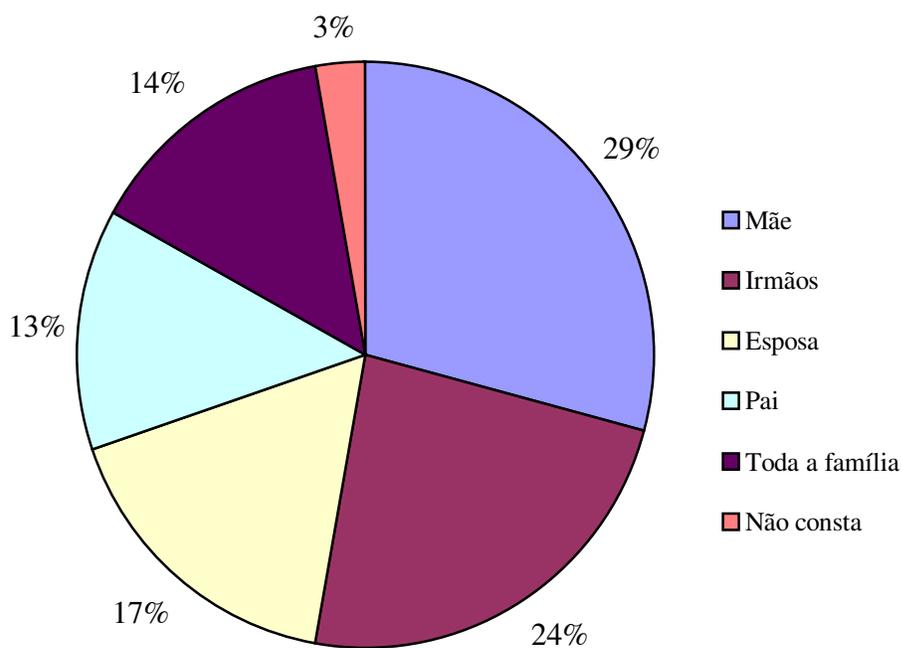


GRÁFICO 6 – Pessoas que apóiam os presos na prisão

1.4 Religião

Mário Ottoboni diz que “não existe amizade mais desconfiada do que aquela que se cultiva no homem sem religião, sem fé e que não teme a Deus” (op. cit., p. 95). Mediante a afirmação do autor, buscou-se verificar a religião dos presos, assim como, questionar se estes eram praticantes ou apenas seguiam a tradição da família, mas não a freqüentavam.

Um dos presos da unidade prisional de Paranaíba, disse: “Quando existe uma fé, uma força maior na qual o homem pode confiar ou temer, ele começa a refletir seus atos e, assim, ajuda mais os outros dentro do presídio”. Com esta fala, acredita-se que nos locais em que se permite à entrada de religiosos para pregar a palavra de Deus, o ambiente pode tornar-se mais tranqüilo e cordial, já que os presos são levados à reflexão sobre o certo e o errado, do ato de sua infração e, com isso, buscar redimir-se.

A importância creditada aos cultos religiosos e à fé humana, pelos presos e religiosos, foram relevantes para verificar qual a preponderância das religiões nesses locais. O número de presos que se dizem católicos (53%) é alto em relação às outras religiões. Dentre os 129 presos, 69 se declararam católicos, mas, 43 disseram não ser praticantes (62,31%), ou seja, são aqueles que seguem uma tradição familiar ao responder sobre qual a sua religião, mas não seguem seus preceitos. Os outros 26 (37,68%) se colocam como praticantes.

Os trinta presos (23%) evangélicos mantêm uma boa representatividade e, deles, alguns disseram não ser praticantes, ou se tornaram evangélicos dentro da unidade prisional. Os outros 23 presos assumem não ter religião (18%), conforme GRÁF. 7.

Os dirigentes do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul consideram importante reacender a fé entre os presos. Realizam trabalhos que favorecem a entrada de religiosos, com definição de cronograma para a realização das missas, cultos e pregações. Todos os representantes das religiões que procuram a unidade prisional de Paranaíba conseguem ser inseridos em horários e dias pré-estabelecidos pela administração. As visitas ocorrem quinzenalmente, aos sábados. Michel Foucault diz que o trabalho religioso não deve ser unilateral, porque são:

Processos que impõem uma transformação do indivíduo inteiro – de seu corpo e de seus hábitos pelo trabalho cotidiano a que é obrigado, de seu espírito e de sua vontade pelos cuidados espirituais de que é objeto. [...] A própria administração tem o papel de empreender essa transformação. A solidão e o retorno sobre si mesmo não bastam; assim tampouco as exortações puramente religiosas (1999, p. 103).

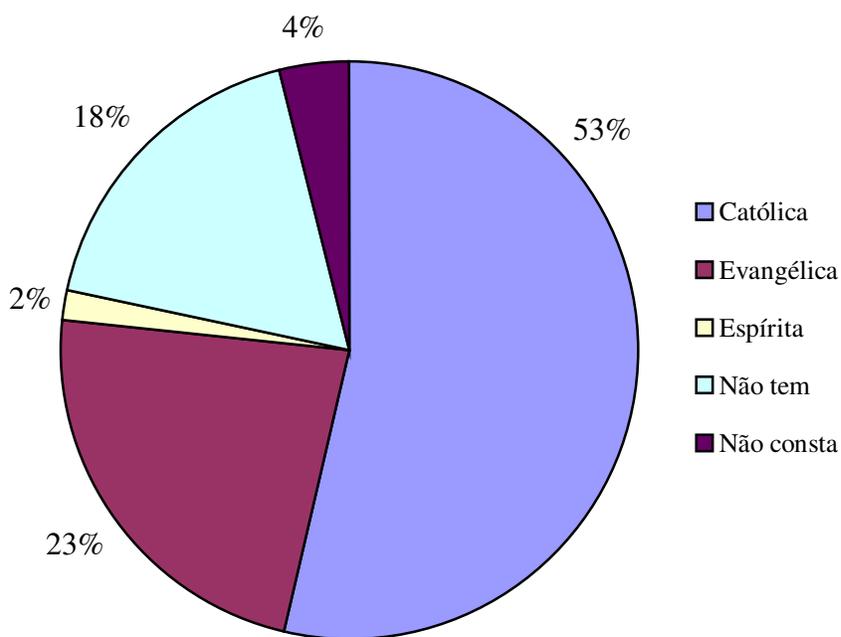


GRÁFICO 7 – Religião dos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba

Ao ocorrer a prisão de uma pessoa, fica a pergunta: O que o levou a cometer tal crime? Muitas respostas advindas do senso comum são obtidas, mas, ao buscar fundamento científico, o que se verifica é que para a formação de uma pessoa não é necessário apenas uma boa família, ou uma boa formação religiosa, ou uma boa escola, mas, a aquisição de posturas e valores que levem a agrupar, na medida do possível, esse conjunto de setores fundamentais.

Os fundamentos em relação ao trabalho que integre escola, família e igreja, têm sido objeto de estudo de muitos pesquisadores, principalmente os que trabalham com a área da violência, com resultados que demonstram o valor positivo dessa integração. Esses estudos também demonstram que a falta de um desses setores tem sido um fator que dificulta ao indivíduo sua formação integral.

O incentivo à presença de religiosos no interior das prisões pode ser um fator colaborador nesse processo de reintegração do homem preso à sociedade. Deve ser cuidado para que os setores fundamentais, família, religião e educação mantenham-se coesos, para que o objetivo maior seja alcançado: a libertação do homem para viver na sociedade extramuro prisional.

1.5 Profissão e raça

Para conhecer as condições profissionais e raciais dos presos da unidade prisional em estudo, optou-se pelas categorias profissão e raça, visando desmistificar os criminologistas tradicionais que apontam essas categorias como fatores propiciadores da criminalidade. Para Thompson os estudos dos criminologistas não consideram a cifra negra⁵¹, pois:

Noventa e cinco por cento dos presos pertencem à classe social mais baixa. Desse dado, a criminologia tradicional infere a conclusão de que a maioria dos criminosos é pobre e, logo, a pobreza se apresenta como um traço característico da criminalidade. Essa inferência “científica”, recebe-a com entusiasmo a burguesia, uma vez que se casa à perfeição com a ideologia por ela esposada [...], o crime é algo mau em si, resultado, pois, da ação de pessoas más; daí, nada mais lógico do que concluir que o crime é uma manifestação típica das classes mais baixas (op. cit., p. 32).

A autodefinição e a conquista por uma profissão se dão normalmente entre as classes sociais média e alta, pois para a maioria dos pobres essa decisão fica por conta do acaso, da sorte, da oportunidade momentânea. Entrementes, não se pode colocar como causa e efeito a relação falta de trabalho e prática de crimes. Em pesquisa sobre o adolescente na criminalidade urbana em São Paulo, segundo Sérgio Adorno, “Tudo leva a crer que o aumento da inatividade possa ser estímulo à inserção no mundo da delinquência juvenil” (1999b, p. 37). O autor não faz uma afirmação, mas uma suposição na relação mundo do crime e mundo do trabalho, ao afirmar o que se segue:

[...] as diferenças de classe impõem áreas de restrição, de fechamento e de exclusão, limitando a participação de cidadãos na distribuição dos recursos materiais, dos bens e serviços, e em especial contendo-lhes as oportunidades e possibilidades de ascensão social (Ibid., p. 37).

⁵¹ “aqueles que pertencem à brecha constatada entre os crimes cometidos e os registrados” (THOMPSON, op. cit., p. 3).

Esta investigação confirma o que o autor diz em relação à limitação para a participação do cidadão na distribuição de renda deste país. Dos indagados, 22% eram ajudantes gerais, ou seja, faziam o que aparecia, sem poderem escolher. Poucos se colocaram como sem profissão (2%). O que deu para compreender é que se conformaram com as profissões que sobraram para eles (GRÁF. 8). Os 47% inseridos no item “outras profissões”, indicaram: carvoeiro, chapa, desossador, faqueiro, floricultor, eletricista, perfurador de poços, sorveteiro, entre outras tarefas. Desses 61 presos, três eram pecuaristas e um analista de sistemas, ou seja, apenas quatro (3,1%) tinham uma profissão melhor remunerada e, conseqüentemente, uma condição econômica melhor, num universo de 129 presos.

A pesquisa do IBGE, realizada em 2003, apontou que 27,8% da população brasileira tinha renda mensal de até um salário mínimo e 26% recebiam de um a dois salários mínimos, ou seja, mais da metade da população (53,8%) vivia em situação precária. Ao comparar os dados, observei que os presos se inseriam nas rendas mais baixas da pesquisa do Instituto. Apenas 1,3% dos pesquisados pelo IBGE encontravam-se na categoria mais alta, com renda mensal superior a mais de vinte salários mínimos.

A pesquisa de Evangelista (1983) apresentou grande variedade de profissões dos presos, mas uma chamou a atenção na época: a de operador de sistemas, por exigir estudos acadêmicos extensos e alto grau de atividade mental. Foi mencionado que 10,35% dos pesquisados não tinham profissão definida, o que difere desta pesquisa em que apenas 2% se colocaram como sem profissão.

Compreendo que a classe social preferencial para as prisões e para a permanência no sistema é a classe baixa, em face das suas condições econômicas e de menor esclarecimento em relação à legislação. Para Michel Foucault:

[...] Seria hipocrisia ou ingenuidade acreditar que a lei é feita para todo mundo em nome de todo mundo; que é mais prudente reconhecer que ela é feita por alguns e se aplica a outros; que em princípio ela obriga a todos os cidadãos, mas se dirige principalmente às classes mais numerosas e menos esclarecidas (1999, p. 229).

O autor destacou que: “[...] empenha-se [a justiça penal] todo esforço para transformar esse discurso monótono sobre o crime, procurando ao mesmo tempo isolá-lo como uma

monstruosidade e fazendo cair todo o seu escândalo sobre a classe mais pobre” (FOUCAULT, 1999, p. 239).

Vários pesquisadores de tendências progressistas (ADORNO, 1991a,b; CARNELUTTI, 1995; FOUCAULT, 1999; THOMPSON, 1998), afirmam que a pobreza não é fator para o crime, mas que, sem dúvida, toda pesquisa que se realizar no interior das unidades prisionais chegará à conclusão de que são eles que permanecem presos, num mecanismo perverso de controle social, dos órgãos do Estado. Pessoas com poder aquisitivo baixo não conseguem ter uma defesa empenhada, a qual, na maioria dos casos, é realizada apenas como cumprimento legal, diferenciação que se inicia entre crimes punidos e não punidos. Para Augusto F. G. Thompson:

[...] a grande maioria dos réus pobres é julgada sem defesa ou, o que dá no mesmo, com um mero simulacro de defesa. Por tudo isso, as prisões estão ocupadas, de 95% a 99%, por gentes das camadas marginalizadas da sociedade. E a criminologia tradicional recebe decidido amparo oficial, porque logra sustentar *cientificamente* a irrepreensibilidade do fato (1998, p. 94, grifo do autor).

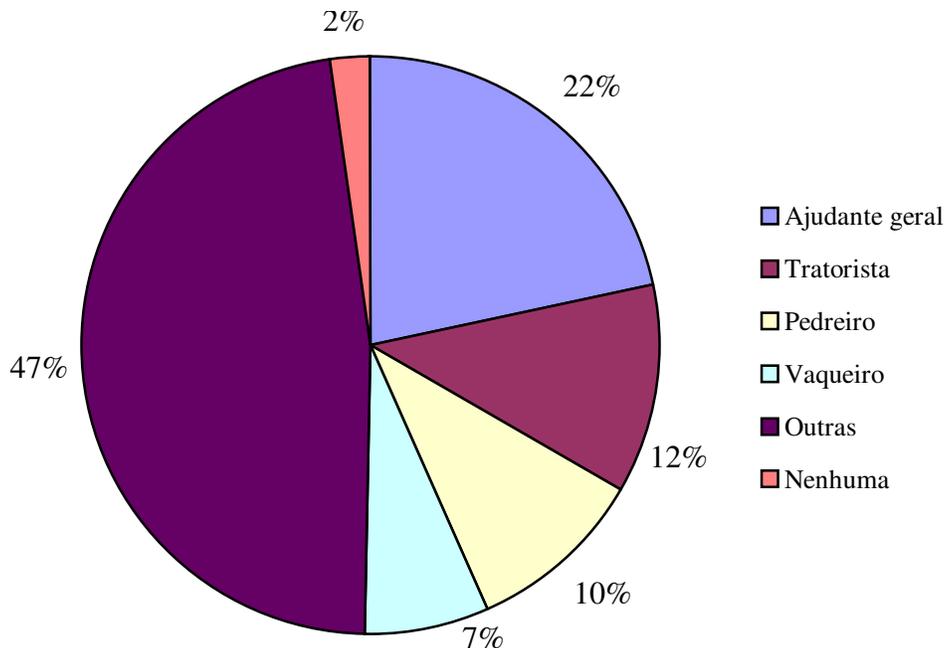


GRÁFICO 8 – Trabalho que os presos realizavam no momento da prisão

Para José Ricardo Ramalho, “a pretexto de vigiar o crime dentro e fora da cadeia, se exerce a repressão sobre os mais pobres, colocados todos sobre suspeição” (op. cit., p. 12), pois que na delinqüência se reconhecem atributos dos grupos sociais mais pobres.

A população precisa atentar para o fato de que as prisões têm sido lugar para pessoas de baixo poder aquisitivo e que incorrerão em erro os pesquisadores que buscarem relacionar delinqüência com aprisionamento, pois a cifra negra se mantém inalterada, já que poucos da classe social mais alta chegam aos tribunais. Os processos que os envolvem vão se esvaindo pelos caminhos investigativos.

Mesmo com os avanços significativos na sociedade civil, Paulo Sérgio Pinheiro afirma que “os pobres continuam a ser as vítimas preferenciais da violência, da criminalidade e das violações de direitos humanos” (1998, p. 181).

Essas pessoas são vítimas porque não conseguem se integrar aos grupos que tem o poder de decisão em uma sociedade, ou seja, os das classes sociais mais altas. As pessoas que estão nas classes sociais mais baixas são excluídas, em relação aos seus direitos sociais, e incluídas nos momentos dos deveres, principalmente, os concernentes ao controle social. Assim, são vítimas do esquecimento da sociedade e do Poder Público em relação aos seus direitos como cidadão humano.

Os problemas da população carcerária não despertam a atenção da sociedade. Ao tentar compreender o porquê desse desinteresse, um dos fatores possíveis parece ser o fato de que os presos são pessoas que a sociedade repudia e não reconhece como seus pares. Não se pode afirmar que isso ocorre por ser tal clientela composta por pobres, desempregados ou com subempregos. De forma indignada, Mário Ottoboni ironiza a situação:

[...] 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” (op. cit., p. 74).

A discussão em relação à classe marginalizada e à raça negra se confunde, pois ao se falar em criminalidade, pobreza, miséria, marginalização, a raça negra é sempre lembrada, não que os presos negros sejam, necessariamente, delinquentes.

A observância em relação à raça dos presos da unidade prisional em estudo não ocorreu para aflorar qualquer tipo de preconceito ou marginalização, pois no Brasil é difícil uma maior clareza sobre as raças, dada sua miscigenação. Essa categoria foi definida para se fazer um estudo comparativo em relação a outras pesquisas e até mesmo como um verificador de como eles se autodefinem em relação à sua raça.

Foi constado nesta investigação que 69 presos (53%) da unidade prisional de Paranaíba se autodeclararam como brancos, 27 presos (21%) como pardos e 33 presos (26%) como negros (GRÁF. 9). Observa-se que os presos brancos se equiparam ao quantitativo dos dados populacionais do país.

A pesquisa nacional por amostra de domicílios do IBGE apresentou estes dados em relação à distribuição da população por cor ou raça, em 1999, no Brasil: branca (54%), preta (5,4%), parda (39,9%), amarela (0,5%) e indígena (0,2%). Na região Centro-Oeste os dados em percentuais assim se apresentaram: branca (46,2), preta (3,5), parda (49,4), amarela (0,4) e indígena (0,5).

Com esses dados fica claro que o percentual de presos brancos (53%) da unidade prisional em estudo aproxima-se do quantitativo da população branca do país (54%), ou seja, o quantitativo dessa raça é similar à realidade do país. Já a relação de negros presos (26%) é

bem superior aos da população negra do país (5,4%), distanciando-se também os presos pardos (21%) dos da população brasileira (39,9%).

Os dados resultantes da pesquisa do IBGE e os deste estudo foram levantados observando-se que a pessoa declarava sua cor. É possível estar aí a diferença verificada em relação aos que se declararam negros e pardos, porque, quando ocorre a junção destes, segundo a relação dos dados no Brasil (45,3%), verifica-se uma maior aproximação ao percentual dos presos negros e pardos (47%) na unidade prisional em estudo.

A pesquisa de Ramalho (1979) na Casa de Detenção de São Paulo aproximou-se do verificado na unidade prisional em estudo, em que se obteve como resultado que a raça predominante entre os presos era a branca (59,77%), seguida pela parda (25,96%), pela negra com 13,76% e pela amarela com 0,50%.

A investigação de Roberto da Silva (op. cit.) também apresentou resultados próximos a este estudo, pois, ao somar os presos, sujeitos de sua pesquisa, em Bragança Paulista e Franco da Rocha, teve uma porcentagem de 60,83% de presos brancos, seguindo-se 20,83% de negros e 18,33% de pardos.

Faz-se necessário destacar que “a contribuição da etnia para a evolução da criminalidade é, como se sabe, matéria controvertida” (ADORNO, 1999b, p. 32). O autor verificou que a diferença que pode ser observada é a seguinte:

Réus negros tendem a ser mais perseguidos pela vigilância policial bem como revelam maiores obstáculos de acesso à justiça criminal e de usufruírem do direito de ampla defesa assegurado pelas normas constitucionais. Em decorrência, tendem a merecer um tratamento penal mais rigoroso, representado pela maior probabilidade de serem condenados face aos réus brancos em idêntica situação (Ibid., p. 32).

Os negros estão mais propensos a serem punidos, é o que foi constatado na pesquisa de Adorno (1996), uma vez que não houve nenhum processo extinto de negros, ao passo que de brancos houve um percentual em média de 5%. A condenação dos negros chegou a 70%, a os brancos, a 60%. Houve maior absolvição de brancos (40%) do que de negros (37%). Os negros incluem-se, maioria, na variável preso em flagrante (60%) em relação aos brancos (43%).

A raça negra tem uma história marcada por injustiças e perseguições das classes sociais mais altas da sociedade que, além de forçar os negros a se manterem nas camadas sociais mais baixas da população, ainda lhes impingem maior rigor nas punições quando cometem crimes. Atente-se para esta fala de Sérgio Adorno:

[...] as pessoas precisam estar convencidas de que qualquer cidadão que cometa algum delito, sobretudo grave, independente de ser branco, negro, rico, pobre, homem, mulher, necessariamente vai ser submetido às mesmas regras, vai ser processado do mesmo modo e terá no final uma sentença, qualquer que seja ela. E essa garantia não existe no Brasil, porque tem todo o problema político, as negociações, etc., mas tem também um problema de baixa eficiência das instituições de justiça (1999a, p. 5).

Para Augusto Thompson: “[...] se atingirmos a conclusão de que tal sociedade é injusta, imperfeita, doente, fica mais fácil qualificarmos de *normal* o indivíduo que resiste, brava ou até selvagemmente, a se adaptar a ela do que aquele que nela se integre de forma dócil (1998, p. 112).

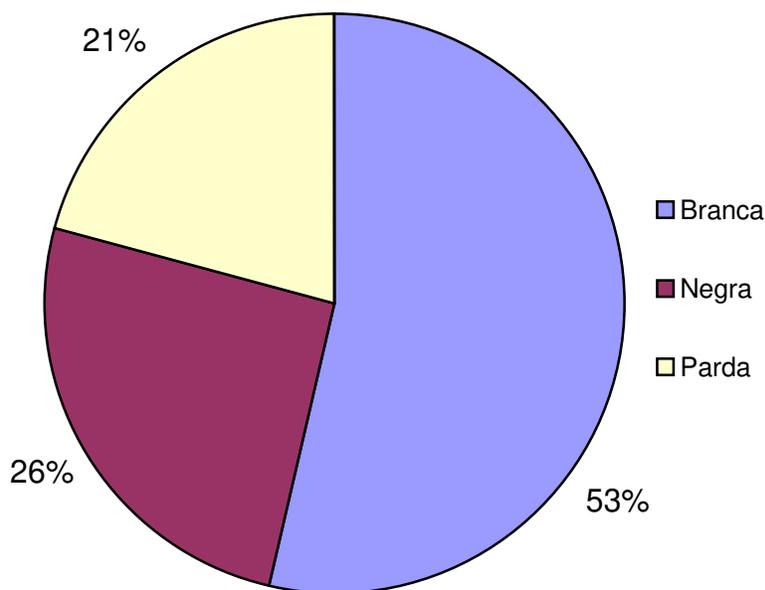


GRÁFICO 9 – Raça dos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba

Com a baixa eficiência da justiça e os problemas de injustiça social no país, vê-se que as pessoas das classes sociais mais baixas sofrem maior rigor nos momentos de receberem punição, mesmo que comprovado por pesquisadores (ADORNO, 1999a; FOUCAULT, 1999; THOMPSON, 1998) que não é a etnia, a condição socioeconômica e/ou o gênero que gera a criminalidade. O que ocorre é que:

Em maior quantidade, as vítimas dos delitos oficialmente reconhecidos pertencem às classes mais baixas. Tal circunstância tende a funcionar como fator apto a quebrar a solidariedade dos membros das classes inferiores, uma vez que a elas pertence a maioria absoluta dos criminosos. A difusão escandalosa em torno do “flagelo do nosso tempo”, veiculada pelos órgãos de comunicação dominados pelos senhores do poder, leva o povo a desviar o sentimento de revolta e frustração da exploração a que são submetidos para os “bandidos” – de sua mesma classe (THOMPSON, 1998, p. 133).

Apesar dos resultados das pesquisas nas instituições penais apontarem para uma população constituída, em sua maioria, de pobres, é inconseqüente afirmar que pobreza é fator de crime, pois pobreza não é determinante. A criminalização social despolitiza a luta de classes, ao inculcar que todas as pessoas são iguais, que tem os mesmos direitos, que aqueles que se voltam para a prática de crimes não merecem ajuda.

Para Roberto da Silva “[...] o perfil social dos presos que fazem parte desta instituição não deixa dúvidas, em sua ampla maioria são pobres de baixa renda, com pouco grau de escolaridade e sem perspectivas de um futuro melhor” (op. cit., p. 176). O que confirma a teoria de Thompson sobre a “cifra negra”.

A mudança dessa situação só será possível a partir do momento em que os dirigentes do país resolverem definir políticas públicas que incluam todos os cidadãos, não com políticas assistencialistas, que mascaram o problema por um curto período de tempo, mas com políticas públicas efetivas, que geram trabalho e renda e garantias de melhores conquistas educativas. Além de que, ao se cometer um crime, a punição seja da mesma forma, indistintamente, para pobres e ricos.

1.6 Situação jurídico-processual

A condição jurídico-processual de uma pessoa é classificada de acordo com o Código Penal Brasileiro (1940), atualizado por algumas leis específicas. Essas leis definem quem é o réu primário, reincidente, os tipos de crimes, aplicação de penas, direitos e benefícios para os condenados e progressão no regime penitenciário.

Baseando-se nos preceitos do Código Penal Brasileiro (1940), é que este estudo buscou traçar o perfil jurídico-processual do preso do Estabelecimento Penal de Paranaíba/MS, levando em consideração os crimes praticados pelos presos, a classificação dos presos – condenados⁵² ou processados⁵³, primários ou reincidentes, idade de início na vida de delitos e os motivos que os levaram a cometer delitos.

Em relação aos crimes praticados, aqueles contra o patrimônio alcançaram um índice bem superior aos demais (38%), seguindo-se os crimes cometidos contra a vida (26%), os crimes contra a incolumidade pública (22%), os crimes contra os costumes (7%) e outros delitos (7%), conforme GRÁF. 10.

Ao fazer uma comparação entre a realidade desta pesquisa e a realidade do estado de São Paulo, observa-se que na investigação de Roberto da Silva (op. cit.), nas instituições de

⁵²“Aqueles que, julgados por uma sentença definitiva, têm de cumprir a pena corporal ali imposta” (THOMPSON, 1976, p. 16).

⁵³

Bragança Paulista e Franco da Rocha, 61,66% cometeram crimes contra o patrimônio, 21,66% contra a vida, 12,5% contra a incolumidade pública e 4,16% contra os costumes.

Verificou-se uma diferença de 23,66% nos crimes contra o patrimônio e de 9,5% nos crimes contra a incolumidade pública, entre esta pesquisa e a de Roberto da Silva (op. cit.). Com relação aos outros tipos de crimes, os resultados se aproximaram.

Sykes (op. cit.) fez um levantamento da população de presos da Prisão de Segurança Máxima de New Jersey e obteve resultados muito próximos aos de Roberto da Silva (op. cit.), em relação aos crimes praticados contra o patrimônio: em New Jersey (56%) e no estado de São Paulo – Bragança Paulista e Franco da Rocha – (61,66%). Esses dados aproximados também foram vistos nos crimes contra a vida nas pesquisas de Sykes (24%), Roberto da Silva (21,66%) e este estudo (26%).

Na Casa de Detenção de São Paulo, no relatório anual realizado em 1974, verificou-se que os números correspondentes aos crimes contra o patrimônio, particularmente roubo e furto (54%) são preponderantes. Essa mesma pesquisa destacou que, segundo o Anuário Estatístico do Brasil em 1974, de um total de 4.814 presos, 1.447 eram acusados de furto (30%) e 1.335 de roubo (27%), no cômputo geral 57%, contra o patrimônio. No Estado de São Paulo, dos 11.494 presos, 3.299 eram acusados de furto (28%), 1.957 de roubo (17%), ou seja, 45% contra o patrimônio; e no antigo Estado da Guanabara, com 3.607 presos em 1972, 731 eram acusados de furto (20%), 611 de roubo (17%), somados eram 37% dos crimes contra o patrimônio (cf. RAMALHO, op. cit.).

No Paraná, Evangelista (op. cit.) também verificou uma predominância dos crimes praticados contra o patrimônio (61,2%), seguido dos crimes contra a vida (20,68%) e contra a incolumidade pública (6,04%).

Foram comparadas cinco pesquisas, de períodos, estados do Brasil e um outro país (Estados Unidos), com características e realidades socioeconômicas diferentes. Observou-se que esta pesquisa difere apenas em números das demais, no que se refere aos crimes contra o patrimônio, mas mantém a mesma ordem das categorias listadas: 1º- crimes contra o patrimônio; 2º- crimes contra a vida; 3º- crimes contra a incolumidade pública e 4º- crimes contra os costumes.

Conforme a legislação em vigor, os presos podem ser qualificados por uma perspectiva prisional, em duas classes: condenados e processados. Observou-se que a comunidade da unidade prisional em estudo estava assim composta: condenados 71% e processados 29%, conforme GRÁF. 11.

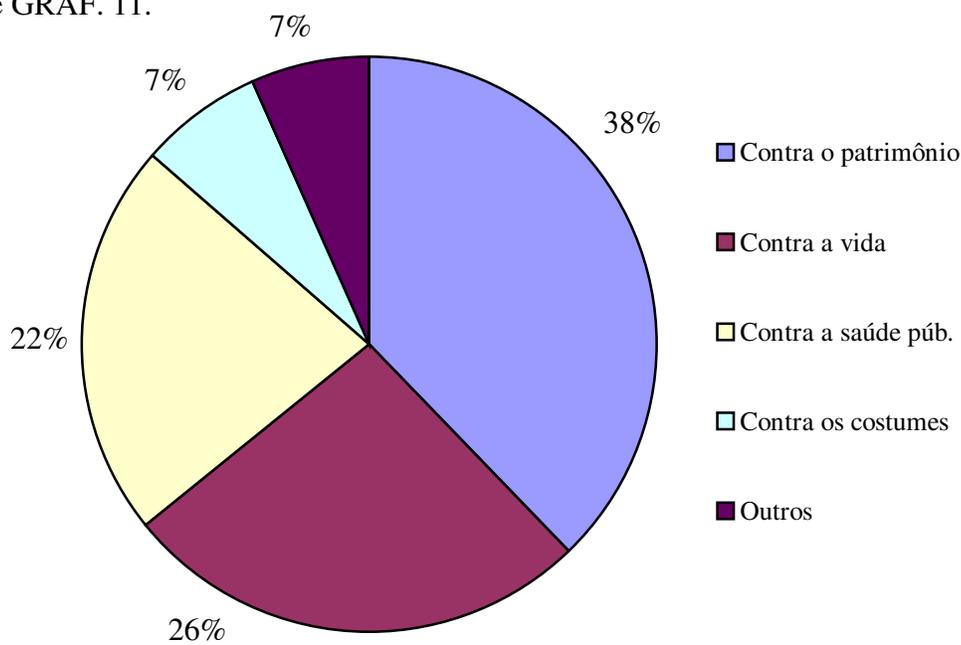


GRÁFICO 10 – Crimes cometidos pelos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba

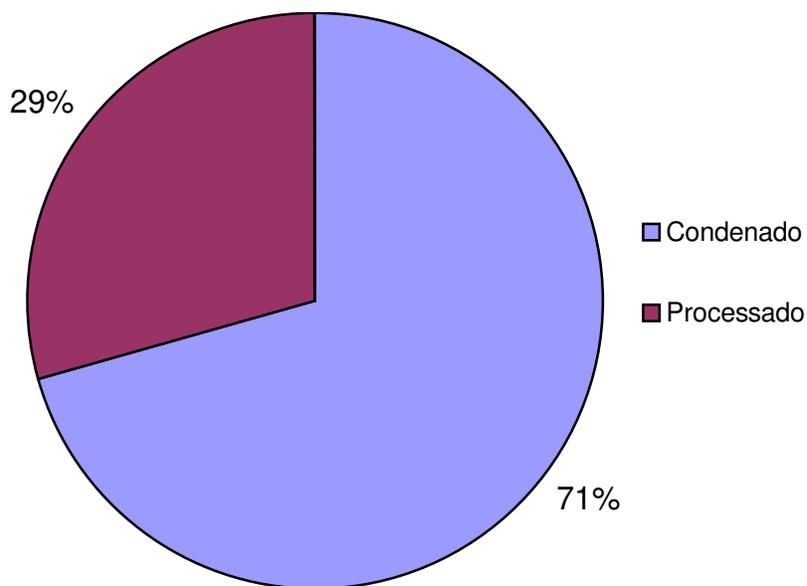


GRÁFICO 11 – Classificação dos presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba

Observou-se que não existe um planejamento em relação à lotação dos presos por celas (ANEXO J) na unidade prisional em estudo, ou seja, são 45 celas, das quais 42 distribuem-se em três pavilhões. Uma cela é prisão disciplinar e as outras duas são para presos em caso de medida de segurança⁵⁴. Cinco celas estavam com presos processados, dezenove com presos condenados, em dezesseis estavam juntamente processados e condenados, e em duas outras havia preponderância de processados.

Dos presos processados, dois aguardavam de onze e quinze meses o julgamento. Todos os demais estavam com menos de seis meses na unidade. Outros 23 presos estavam com menos de três meses no local, treze aguardavam de quatro a seis meses o julgamento⁵⁵.

Do universo de 129 presos, 43% eram reincidentes⁵⁶ e 57% primários (GRÁF. 12). Observa-se que o quantitativo de reincidentes era alto, se considerado o custo e o benefício da pena de privação da liberdade para a sociedade. Dentre os 55 presos reincidentes, 21 o eram pela primeira vez, outros 21, por duas vezes, e treze, de três a cinco vezes.

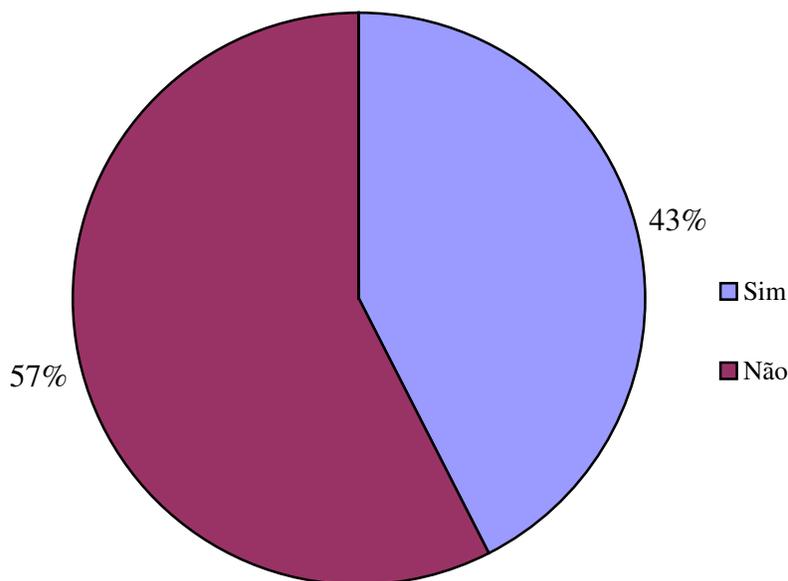


GRÁFICO 12 – Reincidência prisional do Estabelecimento Penal de Paranaíba

⁵⁴ “Art. 96 As medidas de segurança são: I - internação em hospital de custódia e tratamento psiquiátrico ou, em falta, em outro estabelecimento adequado; II - sujeição a tratamento ambulatorial” (BRASIL, 1940).

⁵⁵ Dados coletados junto ao confere nominal diário dos internos lotados no Estabelecimento Penal de Paranaíba em 28/1/2005.

⁵⁶ “É a pessoa que após ter cumprido uma pena ou medida de segurança, veio a ser novamente recolhido a estabelecimento penal para cumprir nova pena ou nova medida de segurança” (ADORNO, 1991a, p. 22; ADORNO & BORDINI, 1989, p. 71).

O maior índice de reincidência ocorre entre os presos que cometeram crimes contra o patrimônio (41,82%), seguido dos crimes contra a vida (18,12%) e contra a incolumidade pública (10,91%). Quinze presos (27,27%) cometeram variados tipos de crimes (furto, roubo e tráfico) e um cometeu crime contra os costumes.

O perfil dos presos reincidentes da unidade prisional em estudo não difere de outras localidades em que foram realizadas pesquisas, como também não difere dos presos primários. Na pesquisa de Adorno & Bordini, essa afirmativa se confirma, pois eles verificaram que o perfil social dos reincidentes penitenciários não difere do perfil social dos não-reincidentes. Os autores concluíram que:

[...] a maior parte dos traços analisados não revelou qualquer significância no sentido de explicitar marcantes diferenças entre os grupos observados. Os traços analisados – procedência, cor, ocupação, idade, escolaridade, periculosidade, instituição penal de procedência, crime – não somente se prestaram a infirmar a hipótese formulada como também fizeram cair por terra não poucos estigmas que pesam sobre a figura do delinqüente e, em particular, sobre a figura do reincidente (1989, p. 79).

Apesar da afirmação em relação ao perfil do preso primário e reincidente, este estudo observou um diferencial em relação aos presos que estão na escola da unidade prisional. De 25 alunos, seis (24%) são reincidentes e dezenove (76%) primários. O que difere em relação à população total é que dos 104 presos não alunos, 49 (47,1%) são reincidentes e 55 são primários (52,9%). Observa-se uma alteração de 23,1% em relação a reincidentes alunos e a reincidentes não alunos.

Esses dados dão-nos um indicativo de que as pessoas que cumprem pena pela primeira vez, ou aguardam julgamento, tem apresentado maior interesse pela educação escolar, conforme suas próprias afirmações: “Estou aproveitando o tempo com coisa boa”; ou, “Como não tive oportunidade antes, estou aproveitando agora”; ou, “Sabendo ler e escrever poderei ter melhores condições de vida”; e ainda, “Na escola eu estou aperfeiçoando meus conhecimentos”.

Dados levantados na Secretaria de Administração Penitenciária de São Paulo, em 1999, mostraram que 58% da população carcerária do estado de São Paulo era reincidente (cf. SILVA, Roberto, op. cit., p. 30). Em pesquisa realizada por Adorno (1991b), utilizou-se como critério, um lapso de tempo determinado, ou seja, de janeiro de 1974 a dezembro de 1985. Foi constatado que 46,03% da população carcerária do estado de São Paulo era reincidente. Houve um crescimento de 11,7% na população de reincidentes num período de catorze anos. Esse crescimento pode estar relacionado ao conceito de reincidência utilizado pelos pesquisadores, que difere em muitas situações e sistemas, se não for observado o conceito descrito no Código Penal (1940) e na LEP (1984).

A reincidência é um problema estrutural da sociedade e, não do reincidente. Quando o preso retorna à sociedade ele não consegue trabalhar, vê desrespeitada sua cidadania e, é visto, como uma pessoa que a qualquer momento poderá cometer novo crime. Dessa forma, as pessoas se afastam, deixando-o a mercê de sua própria sorte.

Em pesquisa realizada por Roberto da Silva (op. cit.), os presos, sujeitos da pesquisa, de Franco da Rocha e Bragança Paulista eram 120, com 41 na condição de primários (34,2%), dezenove reincidentes (15,8%) e sessenta multireincidentes (50%). Observou-se, ainda, um universo de 65,8% presos com mais de uma condenação nessas duas unidades prisionais do estado de São Paulo. Rubens Alexandre da Silva verificou que: “segundo a Secretaria da

Administração Penitenciária, em 1999, 58% da população carcerária do estado de São Paulo era reincidente” (op. cit., p. 30). Ao observar-se a diferença de porcentagem (7,8%) entre as pesquisas de Roberto da Silva (op. cit.) e Rubens Alexandre da Silva (op. cit.), em períodos próximos, compreende-se que os conceitos utilizados pelos pesquisadores foram diferentes, ou que os sujeitos da pesquisa encontravam-se presos em locais com características muito diferenciadas. Alguns pesquisadores utilizaram o conceito de reincidente de forma mais genérica⁵⁷, já outros o fizeram de forma mais restrita⁵⁸.

Na unidade prisional em estudo, não existe a preocupação de separar, por celas, os presos primários dos reincidentes. Das 44 celas, apenas em dezessete eles estavam separados. O pavilhão um, com quinze celas, destinado aos presos trabalhadores, existe separação em três celas: uma com reincidentes e duas com primários. No pavilhão dois, com dezessete celas, oito estavam com presos separados pela situação jurídica, ou seja, primários (quatro celas) e reincidentes (quatro celas). No pavilhão três, das dez celas quatro eram utilizadas por presos conforme sua situação jurídica, duas com presos primários e duas com reincidentes. Nas outras seis celas, os presos estavam misturados. Observa-se que eles ficam separados por celas e usufruem de uma convivência comum no pátio, diariamente. Nas duas celas para atendimento especial encontrava-se apenas um preso e, na cela disciplinar, estavam dois presos, todos eles primários.

Foi constatado por Francisco Dias, em pesquisa realizada no Rio de Janeiro, que, dentre os muitos problemas enfrentados pelo sistema penitenciário, via-se também a questão da mistura nas celas coletivas entre presos primários e reincidentes, o que o autor considerava ser uma ineficácia crônica, destacando que: “não há qualquer critério de separação, como manda a legislação” (1990, p. 50).

Antônio Luiz Paixão (1991) falou sobre a questão do dilema da sedução ao preso primário, o qual percebe uma competição entre dois sistemas distintos de valores por sua filiação e lealdade.

⁵⁷“Reincidência natural ou genérica refere-se à prática de um novo ato delinqüencial, independente de condenação anterior” (ADORNO e BORDINI, 1989, p. 76).

⁵⁸“Reincidente criminal é o agente que reúne as seguintes condições: (a) condenação anterior por crime ou contravenção penal, com sentença transitado em julgado, não importando a natureza da infração penal, e (b) prática de um novo crime ou contravenção penal, no prazo de cinco anos contados da data de cumprimento, ou extinção da pena, exceto quando o agente fosse considerado absolvido do novo delito” (ADORNO, 1991a, p. 18).

Michel Foucault fez algumas considerações a respeito da prisão, ao relacioná-la com os fatores que geram a reincidência:

[...] as prisões não diminuem a taxa de criminalidade; [...] a detenção provoca a reincidência; [...] as condições dadas aos detentos libertados condenam-os fatalmente à reincidência; [...] enfim a prisão fabrica indiretamente delinqüentes [...] (1999, p. 221-223).

A faixa etária que mais se destacou em relação à idade de início na vida de delitos foi a dos 22 aos 28 anos (27%), seguindo-se a dos dezoito aos 21 anos (26%), o que mostrou um alto índice nas faixas etárias mencionadas (53%). Os dados mostraram que 17% dos presos iniciaram na vida de delitos na faixa etária dos nove aos dezessete anos, uma população que já conhecia o mundo da criminalidade antes de completar dezoito anos. Entre os presos dos 29 aos quarenta anos, observei um contingente grande (19%), índice que se reduz entre os que têm idade superior aos 41 anos (7%). Do universo de 129 presos, apenas cinco (4%) não participaram da pesquisa (GRÁF. 13).

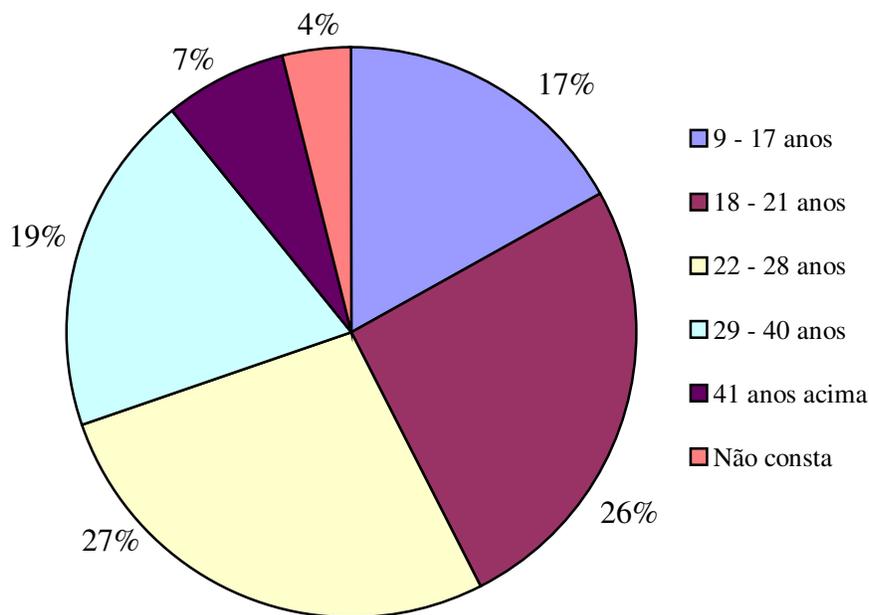


Gráfico 13 – Idade de início na vida de delitos

Elenice Maria C. Onofre (op. cit.) verificou que, dos cinquenta entrevistados, a maior incidência do início na vida delituosa encontrava-se entre os presos que tinham catorze anos. Ao fazer uma junção de seus dados, verificou-se que 72% dos presos iniciaram sua vida delituosa dos oito aos dezessete anos. Já dos dezoito aos 23 anos foram 24%, com grande redução no percentual da faixa etária dos 24 anos acima (2%). Um preso (2%) não se lembrou da idade em que havia se iniciado na vida delituosa.

Ao comparar as duas pesquisas, verificou-se uma grande diferença na faixa etária dos presos que tinham menos de dezoito anos ao iniciaram na vida de delitos; Onofre com 72% e esta pesquisa com 17%. Essa diferença pode estar associada à forma de compreensão da pergunta, pois uns compreenderam que era a partir do momento em que entraram na vida delituosa, mesmo sem terem sido punidos; já outros compreenderam que era a partir do delito em que foram punidos.

Esses dados devem ser observados, pois pequenas infrações na infância, podem ser indicativos de insatisfação, de revolta, pelo que está estabelecido pela classe dominante, que sufoca e leva ao desespero, até mesmo crianças. Esse abandono tem se dado desde o início de sua vida, pois uma criança de nove, dez anos, já consegue perceber as injustiças cometidas pela sociedade em relação ao respeito de suas garantias legais.

Os motivos que levaram essas pessoas a se iniciarem na vida delituosa foram diversos, com preponderância para os pessoais⁵⁹ (27%), seguindo-se os vícios (22%) e má influência de amigos ou parentes (13%). Poucos alegaram estar preso sem ter culpa (12%), diferentemente do que pensam as pessoas da sociedade, que acreditam que o preso sempre se faz de coitadinho e inocente. Apenas 10% alegaram que cometeram o delito por problemas econômicos, e esses dados se associam sempre a furtos. Apresentaram, outros motivos (12%), que foram englobados, por não inserir em nenhuma categoria mencionada. Nesta categoria não constam cinco presos (4%) que não quiseram participar da pesquisa (GRÁF. 14).

A investigação de Onofre (op. cit.) mostra as drogas (27%) e as más companhias (25%), como principal causa do início na vida de delitos, seguida das dificuldades financeiras (12,5%). Roberto da Silva (op. cit.), verificou, na sua investigação em Bragança Paulista e Franco da Rocha, que foi por razões pessoais que os presos cometeram o primeiro delito (62,5%), seguindo-se os problemas econômicos (15,8%).

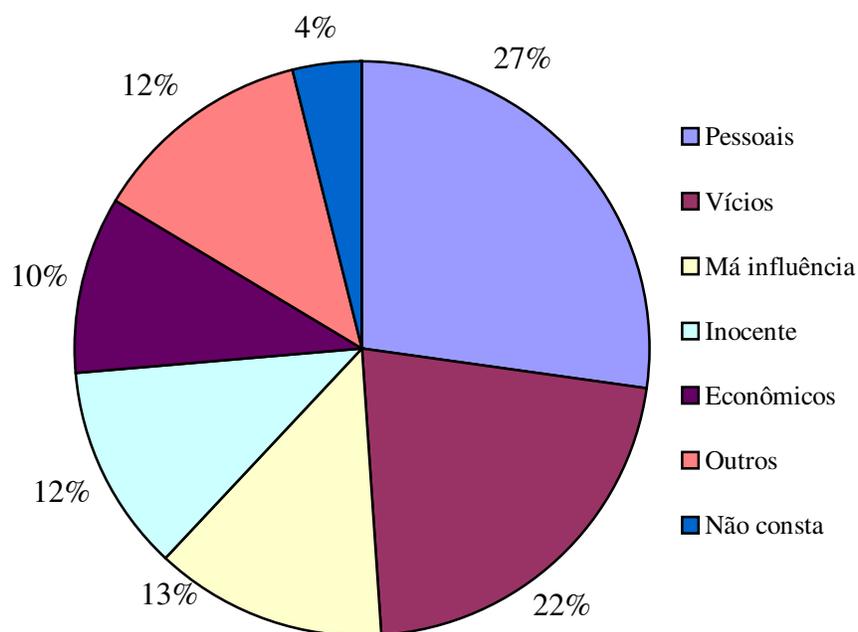


GRÁFICO 14 - Motivo para iniciar-se na vida de delitos

⁵⁹ Dentre os motivos pessoais destacam-se: brigas, por vontade própria, legítima defesa.

As três pesquisas apresentaram aproximações em alguns resultados e se distanciaram muito em outros. Em relação a drogas como motivo do início na vida de delitos, Onofre (op. cit.) apresentou o total de 27% dos presos, já Roberto da Silva (op. cit.) apresenta 7,5%, e esta pesquisa registra 22%. A maior aproximação dos resultados ocorreu por motivos econômicos: Roberto da Silva (op. cit.) 15,8%, Onofre (op. cit.) 12,5% e esta pesquisa, 10%. Verificou-se que são muitos os motivos que levaram as pessoas a iniciarem na vida delituosa, mas esses motivos nem sempre são justificados por problemas econômicos e sociais, pois as pessoas que não estão presas também têm enfrentado inúmeros problemas econômicos e sociais e não se voltaram para a criminalidade.

Com o apoio em pesquisas sobre os temas destacados como relevantes para a compreensão do objeto desse estudo e da literatura inerente ao assunto, é sustentado que não se pode relacionar a delinqüência com qualquer dos atributos relacionados ao perfil atual do preso. Se esses atributos, porém, são considerados no estágio referente a uma situação de reincidência, vê-se uma predisposição para o crime, porque muitos daqueles que iniciam com um delito, acabam por se aperfeiçoar em vários outros. Michel Foucault (1999) diz que a pena de privação da liberdade funciona como uma fábrica de delinqüentes e, como conseqüência, constitui um fracasso da justiça penal.

Após uma breve exposição sobre o perfil dos presos, considerou-se necessária a avaliação dessas pessoas quanto à sua vida educacional antes de serem presas, ou seja, como lhes foram proporcionadas as condições educacionais, no período em que estavam em “liberdade”.

Estudos recentes verificaram que existem fortes ligações entre o grau de escolaridade e a baixa renda e mesmo com influência do nível de escolarização dos pais na vida dos filhos:

Escassez de empregos e baixa renda andam lado a lado com baixa escolaridade. A concentração de chefes de família com baixa escolaridade ajuda a explicar os baixos rendimentos. Pais com baixo grau de escolaridade representam risco para a criança assim como reduzem a probabilidade de a mesma desenvolver seu potencial na escola (CARDIA, ADORNO & POLETO, 2003, p. 58).

Assim, é importante que se trabalhe em prol da integração entre escola, família e comunidade, para que, de forma colaborativa, o preso possa ter um olhar diferente em relação a escolarização, pois, escola sem interesse é perda de tempo. É importante que os educadores voltem o olhar para a falta de interesse dos presos em relação ao processo educacional, que eles consigam perceber nas reações do preso, o porque do desinteresse em relação à educação formal, que possam compreender o não dito, e assim contribuir para que o processo educacional seja realizado de forma a estimular os presos a participarem dele, pois para Nancy Cardia:

Reduzir a violência dos jovens exige que se reduza a sensação de fracasso escolar e isso por sua vez exige que as intervenções não se limitem às escolas mas incluam a família e a comunidade. É essencial envolvê-los nesse esforço. Programas de intervenção para diminuir a violência e a delinquência dão prioridade à melhora do desempenho escolar, redução da repetência e ampliação dos vínculos entre os jovens e a escola (1998, p. 147).

Nessa perspectiva, passa-se a analisar a escolarização dos presos da unidade prisional de Paranaíba e sua expectativa em relação ao retorno à sociedade, para, no capítulo seis,

delimitar esta exposição apenas à escolarização dos presos que estão frequentando a sala de aula do espaço prisional.

CAPÍTULO V

ESCOLARIZAÇÃO DOS PRESOS DA UNIDADE PRISIONAL DE PARANAÍBA

No momento em que a percepção se instaura, na ação mesma, se desenvolve um clima de esperança e confiança que leva homens a empenhar-se na superação das “situações-limites”.

Paulo Freire

O objeto focal deste estudo é a educação escolar no sistema penitenciário. Compreende-se, assim, ser necessário conhecer o perfil educacional do preso antes de seu ingresso na unidade prisional. Essa atividade foi iniciada pelo processo de sua escolarização: idade em que se iniciou na educação formal, série em que interrompeu os estudos, motivo da interrupção e as dificuldades enfrentadas no processo de escolarização. Em seguida, foi verificado como ocorreu a escolarização de seus pais, para fazer uma comparação entre o nível de estudos do filho e dos pais. Busca-se compreender como esse preso se encontrava no momento de sua prisão, se estudava, trabalhava ou fazia ambas as coisas. Essa etapa culminou na verificação das atividades coletivas realizadas pelos presos, antes da prisão, já que:

toda ação é o resultado de diversas vontades, com diverso grau de intensidade, de consciência, de homogeneidade, com o conjunto íntegro da vontade coletiva, é evidente que também a teoria correspondente e implícita será uma combinação de crenças e pontos de vista igualmente desordenados e heterogêneos (GRAMSCI, 1978, p. 51).

Buscou-se conhecer as ações coletivas dos presos antes de sua entrada no sistema penitenciário, para, assim, compreender se a pessoa que participa de atividades coletivas tem menos propensão ao crime. Se as atividades realizadas por eles eram espontâneas, se gostavam do que realizavam, ou era apenas para buscar uma ocupação nas horas vagas.

Após essa etapa, procurou-se saber do preso qual sua expectativa em relação ao retorno à sociedade, ou seja, como ele acreditava que a sociedade iria recebê-lo de volta. Para falar de

sua expectativa, ele se basearia na representação que tinha da sociedade, nas oportunidades que teve quando estava em “liberdade”, ou como ele imaginava que seria recebido pela família, pelos amigos e no mercado de trabalho.

1. Perfil educacional do preso antes do aprisionamento

1.1 Processo de escolarização

São conhecidas as dificuldades econômicas e sociais enfrentadas por pessoas de classes sociais mais baixas nesse país, o que dificulta o acesso e a permanência aos bancos escolares. Essa constatação é geral, ou seja, abrange todas as modalidades e níveis de educação. Não difere, portanto, da justificativa dos presos deste estudo, que se situam entre as camadas mais pobres da população brasileira.

O que se vê, na TAB. 4, confirma essa constatação, pois 19,6% dos presos iniciaram o processo de escolarização na educação infantil, e 40%, na primeira série do ensino fundamental, ou seja, 59,6% dos presos entraram na escola na idade estabelecida legalmente – até os sete anos (BRASIL, 1996). Compreende-se que tiveram a oportunidade de ingressar na escola, mas também foi confirmado que esse ingresso não lhes garantiu a permanência nela.

Observou-se que 17,1% dos presos ingressaram na educação formal aos oito anos. Assim, ao se somarem essas três faixas etárias, 77% da população prisional em estudo iniciaram o processo de escolarização na idade estabelecida como adequada pela legislação nacional (BRASIL, 1996).

Dos 129 presos, seis eram analfabetos (4,7%). Estes dados, ao serem confrontados com os do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2000), segundo o qual 13,3% da população de 15 anos, ou mais, eram analfabetos, tornam-se satisfatórios. Foi verificado que a população prisional, em estudo, teve um processo de escolarização iniciado, mas não lhes foi garantida a continuidade, por motivos diversos. Explicando sabiamente essa situação, Moacir Gadotti diz que: “cabe à escola: amar o conhecimento como espaço de realização humana, de

alegria e de contentamento cultural; [...] ser provocadora de mensagens e não pura receptora; [...]” (2001b, p. 105).

TABELA 4

Idade de ingresso no processo de escolarização do preso do Estabelecimento Penal de Paranaíba

Idade	Presos	Resultados agrupados	%
4 anos	1	25	19,6
5 anos	6		
6 anos	18		
7 anos	51	51	40
8 anos	22	26	20,3
9 anos	4		
10 anos	3		
11 anos	2	9	7,2
12 anos	4	3	1,7
13 anos	1		
14 anos	2		
15 anos	2	3	1,7
16 anos	1		
Analfabeto	6	6	4,7
Não lembra	1	1	0,8
Não consta	5	5	4
Total	129	129	100%

Fonte: Presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba/MS, de 28/1/2005 à 4/2/2005.

Em pesquisa realizada na penitenciária de Araraquara, Onofre (op. cit.) verificou que 8% dos pesquisados ingressaram dos três aos seis anos na escola (Educação Infantil) e que 51% ingressaram aos sete anos. Este dado, somado aos que ingressaram na educação infantil, perfaz 59%, resultado muito próximo ao que se levantou neste estudo (59,6), o que confirma

que os problemas educacionais não estão concentrados apenas nas regiões com menor infraestrutura, consideradas as mais pobres do país – Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

Foi necessário buscar respostas quanto à não permanência dessa população na escola, ao considerar os dados relativos à série de interrupção dos estudos. É indiscutível o desafio da classe social baixa para permanecer na escola, visto que concomitantemente ao estudo a pessoa precisa trabalhar. Esses problemas afetam a pessoa por toda sua vida. Conforme Delors:

O insucesso escolar constitui, em qualquer dos casos [sucessivas repetências, abandono durante os estudos, marginalização para cursos que não oferecem reais perspectivas e, no fim das contas, abandono da escola sem qualificações nem competências reconhecidas], uma pecha profundamente inquietante no plano moral, humano e social; é, muitas vezes, gerador de situações de exclusão que marcam os jovens para a vida toda (op. cit., p. 147).

Em relação à série de interrupção dos estudos, seis presos (4,7%) disseram que eram analfabetos, treze (10%) que pararam na primeira série, apenas deram início ao processo de escolarização e já desistiram. Nas séries seguintes da primeira fase do ensino fundamental (2ª a 4ª séries), 47 presos pararam (36,4%), ou seja, de 129 presos 66 (51,1%) não concluíram as quatro primeiras séries do ensino fundamental.

Muitos que avançaram até a segunda fase do ensino fundamental, igualmente não foram além, pois dezessete presos (13,2%) pararam na quinta série, 32 presos (24,8%), da 6ª à 8ª série, ou seja, 49 presos (38%) conseguiram avançar um pouco mais, mas, também, não conseguiram chegar ao ensino médio. Apenas doze presos (9,3%) avançaram até o ensino médio, contudo não lograram estar no seletivo mundo do ensino superior, no qual apenas dois (1,6%) chegaram, mas não concluíram (TAB. 5).

Maria Dora Ruy Evangelista (op. cit.) verificou no Paraná, que 1,72% dos sujeitos de sua pesquisa conseguiram concluir o ensino superior; 67,25% não chegaram a concluir o ensino fundamental; 29,31% cursaram até a 4ª série; e 10,35% eram analfabetos.

José Ricardo Ramalho, em pesquisa realizada no sistema penitenciário de São Paulo, verificou que, num universo de 4.395 presos, apenas 0,8% conseguiram concluir o ensino

superior; 10,7% eram analfabetos; e 74,7% pararam na instrução primária, “apresentando, portanto, um quadro em que a ampla maioria tem apenas a instrução básica” (op. cit., p. 20).

Na verificação de Leite (op. cit.) foi constatado que 10% da população dos estabelecimentos penais do estado de São Paulo são analfabetos; 69% não concluíram o ensino fundamental; 11% concluíram o ensino fundamental; 5,5% não concluíram o ensino médio; 3% concluíram o ensino médio; e apenas 0,5% concluíram o ensino superior.

Roberto da Silva (op. cit.) verificou em 1998, nas unidades prisionais de Bragança Paulista e Franco da Rocha, numa amostragem com sessenta presos em cada unidade, esta situação: 12,5% eram analfabetos; 3,3% pararam na primeira série; 36,7% estudaram da 2ª à 4ª série; 15,8% pararam na 5ª série; 24,2% estudaram da 6ª à 8ª séries; e apenas 7,5% estudaram da 1ª à 3ª série do ensino médio. Num comparativo entre as investigações realizadas no estado de São Paulo por Roberto da Silva (op. cit.), Leite (op. cit.) e Ramalho (op. cit.), foi possível verificar que os resultados são análogos às taxas de analfabetismo e ensino superior.

Os dados referentes ao ensino superior aproximam-se àqueles verificados por esta pesquisa e, também, aos da realidade nacional, pois são poucos os que conseguem transpor as barreiras socioeconômicas e chegam ao quase inatingível ensino superior.

A educação não pode tudo, mas ao considerar os resultados das pesquisas, é possível afirmar que ela faz muita falta ao ser humano, pois são poucas as pessoas presas no sistema penitenciário que chegaram ao ensino superior. “Se a dita ‘educação superior’ se popularizar, deixará de ser superior. Por isso se reprime o acesso a ela” (DEMO, 1996, p. 13).

TABELA 5

Série de interrupção dos estudos do preso do Estabelecimento Penal de Paranaíba

Analfabeto	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	1ª	2ª	3ª	Ens. Sup.	Total
6	13	11	17	19	17	13	7	12	3	4	5	2	129
6	13	47		17	32			12		2	129		
4,7%	10%	36,4%		13,2%	24,8%			9,3%		1,6%	100%		

Fonte: Presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba/MS, de 28/1/2005 à 4/2/2005.

Rafael Garofalo não desacredita a educação formal, desde que esta seja realizada para pessoas que têm algo de bom em si, pessoas em formação, pois, “parece demonstrado que a educação não representa senão uma das influências que atuam nos primeiros anos da vida e que, como a hereditariedade e a tradição, contribuem para a gênese do caráter” (1997, p. 91). O autor afirma que: “a influência hereditária está demonstrada e que a da educação é incerta, mas provável, uma vez que se entenda no sentido de exemplos e hábitos [...]” (Ibid., p. 93). Fica evidente que o criminologista não acredita que a educação possa contribuir para melhorar aqueles que ele considera terem um germe ruim, que são os delinquentes:

Nós não contestamos, ninguém contesta os seus prodígios [da educação] no aperfeiçoamento de um caráter, no enobrecimento de emoções e afetos em germe, no trabalho, em suma, de melhoramento do existente. O que se lhe contesta é o poder de tirar do nada alguma coisa (Ibid., p. 94).

As dificuldades enfrentadas na educação formal, pelas camadas sociais mais baixas da população, são intrigantes e rotineiras em qualquer local. Assim, buscou-se conhecer os motivos que levaram os presos a deixarem os bancos escolares, e as dificuldades enfrentadas no processo de aprendizagem.

Em relação aos motivos que levaram os presos a deixarem a escola, constou como principal o econômico. Assim: a necessidade de trabalhar para ajudar a família (45,7%), a mudança para as fazendas para os pais trabalharem (8,5%), as mudanças freqüentes de uma cidade para outra, a fim de os pais trabalharem (3,2%), num cômputo de 57,4%, ou seja, ao ter de optar entre o trabalho e o estudo, na maioria das vezes, o trabalho é o escolhido, por ser o meio de subsistência imediata, e a educação, vista com resultados a longo prazo.

O interessante é que apenas 1,6% dos presos disseram que pararam de estudar porque foram presos, ou seja, pouquíssimos estudavam nessa fase da vida. Já 10,8% disseram que pararam de estudar porque não gostavam, por opção própria; outros 10,7% pararam porque começaram a consumir drogas e perderam o interesse pelos estudos. Este é um dado importante para reflexão, pois um dos fatores a observar em relação aos iniciantes no consumo de drogas é a perda de interesse pelos estudos. No item, outros, destacaram-se: má influência de amigos, expulsão da escola, saúde, problemas para aprender (TAB. 6).

TABELA 6

Motivo para interrupção dos estudos

Motivos	Presos	%
Precisava trabalhar para ajudar a família	59	45,7
Não gostava de estudar	14	10,8
Consumo de drogas e desinteresse pelos estudos	10	7,7
Mudança para fazenda para os pais trabalharem	11	8,5
Os pais mudavam de cidade freqüentemente	4	3,2
Fui preso	2	1,6
Outros	24	18,6
Não consta	5	3,9
Total	129	100

Fonte: Presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba/MS, de 28/1/2005 à 4/2/2005.

Elenice Maria C. Onofre verificou que a maioria dos sujeitos de sua pesquisa ingressaram na escola na idade preconizada pela legislação educacional. A pesquisadora evidenciou que, dos motivos que levaram aqueles sujeitos à interrupção escolar, o desinteresse (38%) foi o predominante. E concluiu que:

O desinteresse pela escola é um traço não exclusivo da população carcerária. A desmotivação é decorrente de fatores que caracterizam o mundo contemporâneo e que a estrutura escolar brasileira não conseguiu acompanhar. Verifica-se uma tendência da escola, através de suas práticas, em expulsar as crianças e jovens para além de suas fronteiras, dado seu caráter desestimulador e contrastante com o mundo fora dela, lugar de contatos, emoções, espaço de socialização e de realização da sobrevivência (op. cit., p. 112).

O desinteresse, que gerou a desistência ou a “evasão” escolar desses alunos deve ser debitada, na sua maior parte à própria escola. Quanto mais fútil o motivo, mais culpa da escola, que não consegue “segurar” os alunos. Isso é recorrente em todo o sistema educacional, que apresenta uma educação sem expressividade, contribuindo para a desistência do aluno preso ou “livre”.

Na maioria dos casos não se vinculou o motivo de parar de estudar às dificuldades enfrentadas pelo cotidiano escolar, pois de 129 presos, 53 (41,1%) não tiveram dificuldades no decorrer do processo educacional. Um preso (0,7%) disse que sua única dificuldade era com a discriminação, por ser negro, sempre teve de agüentar brincadeiras e comentários maldosos dos colegas. Apenas 3,1% deles tiveram problemas com professores.

Outras dificuldades foram apresentadas: aprender algumas disciplinas (24,9%): Matemática (12,4%), Português (7,8%), outras (4,7%). Não é surpresa o fato de terem citado Matemática como a principal dificuldade, pois essa é uma realidade do país, se considerar a média nacional nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e em outros exames, porque a maioria dos alunos é avaliada com média inferior a cinco. Apenas 9,3% dos questionados não responderam porque, ou não quiseram (2,3%), ou não participaram da pesquisa (3,9%), ou nunca foram à escola (3,1%), conforme TAB. 7.

TABELA 7
Dificuldade enfrentada no processo de escolarização

Dificuldades apresentadas	Presos	%
Nunca apresentou nenhuma dificuldade	53	41,1
Aprender Matemática	16	12,4
Aprender Português	10	7,8
Aprendizagem lenta/problemas para ler/fazer provas	9	6,9
Falta de condições financeiras para estudar	7	5,4
Não conseguia ficar muito tempo em um mesmo lugar	6	4,7
Aprender outras disciplinas (Química, História e Ciências)	6	4,7
Relacionamento com a professora	4	3,1
Saúde (visão, mental, cabeça)	3	2,3
Moradia muito longe da escola	2	1,6
Racismo (negro)	1	0,7
Analfabetos	4	3,1
Não consta	8	6,2
Total	129	100

Fonte: Presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba/MS, de 28/1/2005 à 4/2/2005.

Outros motivos apresentados pelos presos são: dificuldade de aprendizagem (6,9%); falta de condições financeiras para aquisição de materiais escolares (5,4%); inquietude (4,7%); problemas de saúde (2,7%).

Segundo Dermeval Saviani (2001b), os problemas enfrentados pelos alunos e professores em sala de aula geralmente se relacionam com as condições de trabalho que se lhes oferecem, como se devem, ainda, ao próprio modelo que impregna a atividade de ensino, às exigências e expectativas a que professores e alunos são submetidos, o que faz que o próprio professor cuide mais dos alunos que têm facilidade para aprender e deixa de lado aqueles que têm dificuldade para aprender, ou seja, os que mais requerem cuidados.

As dificuldades apresentadas vinculam-se à política determinante no país, pois a educação não é neutra, como muitos querem que se acredite. A educação, em verdade, está sempre a serviço de algum interesse.

O mito da neutralidade da educação, que leva à negação da natureza política do processo educativo e a tomá-lo como um que fazer puro, em que nos engajamos a serviço da humanidade entendida como uma abstração, é o ponto de partida para compreendermos as diferenças fundamentais entre uma prática ingênua, uma prática “astuta” e outra crítica (FREIRE, 1988, p. 23).

O autor ainda complementa: “Entendemos então, facilmente, não ser possível pensar, sequer, a educação, sem que se esteja atento à questão de poder” (Ibid., p. 24). É necessário que no processo educacional todos os envolvidos tenham consciência das relações de poder que se estabelecem no cotidiano. Essas relações fazem que as pessoas se definam de que lado estão, pois não existe neutralidade. A educação sempre vai estar a serviço de algum projeto da sociedade.

Cabe a cada um definir-se sobre ou trabalhar ativamente em prol da transformação da sociedade, com os grupos progressistas, ou ser passivo e favorecer a manutenção, quiçá, a perpetuação da sociedade, com os grupos conservadores. Moacir Gadotti e José Eustáquio Romão colocam essa responsabilidade para os educadores:

É necessário que os educadores tenham consciência de sua prática e saibam a serviço de que projeto de sociedade ele está. O conteúdo com o qual a escola trabalha e a prática que adota estão contribuindo para formar que tipo de ser humano? Para viver em que sociedade? (1997, p. 66).

Conhecido o perfil educacional do preso antes de seu ingresso no sistema penitenciário, sentiu-se a necessidade de complementar os dados referidos. Utilizou-se, para isso, a verificação do nível de escolarização dos pais, tendo em vista compreender a relação educacional estabelecida entre pais e filhos nas oportunidades educacionais obtidas por eles.

1.2 Escolarização da mãe e do pai

Para melhor compreensão das causas que levaram a pessoa presa a deixar a escola, optou-se pela verificação da formação escolar de seus pais, porque considera-se os pais os maiores incentivadores do filho para que freqüentem a escola. Para incentivar o filho a estudar, todavia tem de se reconhecer o valor da educação e, de preferência, também ter estudado. O resultado foi o que se verifica em toda população brasileira, ou seja, mais de 50% dos pais e das mães não chegaram à quinta série do ensino fundamental.

Em relação aos analfabetos, pais e mães estão na mesma situação (32,6%), ou seja, uma porcentagem superior à média do país, observada na taxa de analfabetismo das pessoas com 15 anos ou mais de idade, que, conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2000), é de 13,3% para homens e mulheres. Alguns sabem escrever o nome e ler algumas palavras (pais: 0,7%, mães: 3,8%), apesar de nunca terem ido a escola.

Alguns presos não souberam ou não quiseram responder, uns por não saberem quem é o pai, outros porque nunca se preocuparam em saber o grau de escolaridade do pai e da mãe. Foi verificado entre os presos um maior desconhecimento da escolarização do pai (24,8%), quando comparado ao da mãe (14%). Essa diferença é justificada pelo fato de alguns conviverem apenas com a mãe, alegando saber pouco da vida do pai.

Na categoria pai, dez (7,7%) conseguiram avançar nos níveis de escolarização: nove no ensino médio (7%) e um no ensino superior (0,7%). Essa porcentagem é maior em relação à

categoria mãe, com treze (10,2%) mulheres que ultrapassaram o ensino fundamental: oito no ensino médio (6,3%), quatro no ensino superior (3,1%) e uma com pós-graduação, em nível de mestrado (0,8%). Para melhor visualização, foi elaborada a tabela que se segue.

TABELA 8

Nível de escolarização do pai e da mãe do preso do Estabelecimento Penal de Paranaíba

Escolarização	Pai	%	% Resultados agrupados	Mãe	%	% Resultados agrupados
Analfabetos	42	32,6	35,6	42	32,6	38,7
Semi-analfabeto	-	-		4	3,1	
Educação informal	1	0,7		1	0,7	
1ª série	3	2,3		3	2,3	
2ª série	3	2,3	22,5	8	6,2	23,0
3ª série	8	6,2		7	5,3	
4ª série	18	14,0		15	11,5	
5ª série	6	4,7	9,4	9	7,0	14,1
6ª série	2	1,6		1	0,8	
7ª série	-	-		2	1,6	
8ª série	4	3,1		6	4,7	
1ª série	-	-	7,0	1	0,8	6,3
2ª série	-	-		1	0,8	
3ª série	9	7		6	4,7	
Ensino superior	1	0,7	0,7	4	3,1	3,1
Pós-graduação*	-	-	-	1	0,8	0,8
Não sabe	24	18,6	24,8	12	9,3	14,0
Não consta	8	6,2		6	4,7	
Total	129	100	100	129	100	100

Fonte: Presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba/MS, de 28/1/2005 à 4/2/2005.

*Nível de mestrado

Os dados levantados em relação ao nível de escolarização dos pais permitiu constatar que ocorre um aumento no nível de escolaridade de uma geração para outra, mormente na educação básica. Dentre os presos, seis (4,7%) são analfabetos, de 129 mães dos presos, 42 são analfabetas (32,6) e os pais dos presos atingiram o mesmo percentual das mães. Dos 129 presos, sessenta (46,5%) cursaram até a quarta série do ensino fundamental; as mães dos presos que cursaram até a quarta série são 33 (25,3%) uma proporção bem próxima aos 32 pais (24,8%) do mesmo nível. Foi observada uma diferença significativa nos que cursaram de quinta a oitava séries do ensino fundamental, sendo 49 presos (38%), dezoito mães (14,1%) e 12 pais (9,4%).

Esse distanciamento diminuiu nas séries de níveis mais elevados: ensino médio – catorze presos (9,3%), oito mães (6,3%) e nove pais (7%); ensino superior – dois presos (1,6%), quatro mães (3,1%), um pai (0,7%); pós-graduação – uma mãe (0,8%).

Essa realidade prisional apresentada não difere do que enfrenta a população brasileira, visto que não foi e não é garantida às pessoas a continuidade dos estudos. Observa-se uma significativa redução da taxa de analfabetismo entre essas duas gerações, o que não ocorreu em relação aos níveis mais adiantados de ensino. Faltam políticas públicas que garantam aos jovens, adultos e idosos uma educação continuada⁶⁰. Essa educação, segundo Sérgio Haddad:

Implica repetição e imitação, mas também apropriação, ressignificação e criação. Enfim, a idéia de uma educação continuada associa-se à própria característica distintiva dos seres humanos, a capacidade de conhecer e querer saber mais, ultrapassando o plano puramente instintivo de sua relação com o mundo e com a natureza (2001, p. 191-192).

Tomando-se por base esta exposição, é possível compreender que a educação pode contribuir para que essas pessoas, ao melhorar seu nível de escolaridade, passem a exercer melhor sua cidadania e a exigir condições dignas de vida com menores possibilidades de serem explorados.

⁶⁰ “É aquela que se realiza ao longo da vida, continuamente; é inerente ao desenvolvimento da pessoa humana e relaciona-se com a idéia de construção do ser. Abarca, por um lado, a aquisição de conhecimentos e aptidões e, de outro, atitudes e valores, implicando o aumento da capacidade de discernir e agir” (Ibid., p. 191).

Com o baixo nível de escolarização dos pais é possível aferir que o trabalho por eles desenvolvido era pouco remunerado. Isto não significa que os filhos tenham trilhado o mesmo caminho profissional do pai, mas pode significar que também não tiveram grandes oportunidades para optar entre o trabalho e o estudo. O tema seguinte sobre o que os presos estariam fazendo quando foram detidos, isto é, se estavam apenas estudando, ou trabalhando e estudando, ou apenas trabalhando, ou, ainda, se não estavam fazendo nada. Este tema foi complementado em relação ao tipo de trabalho ou estudo que os presos estavam realizando.

1.3 Estudo e/ou trabalho no momento da prisão

O tipo de trabalho realizado pelos presos é uma continuidade do tipo de trabalho realizado pelos dos pais, o mercado informal ou o subemprego. São trabalhos mal remunerados e concentrados no esforço físico. O trabalho mental, este fica reservado aos que foram oportunizados a freqüentar os bancos escolares, vale dizer, a classe dominante.

Os dados quantitativos mostraram que 109 presos (79,8%) estavam trabalhando no momento da detenção, dois presos (1,6%) trabalhavam e estudavam, ou seja, mais de 80% exerciam alguma atividade no momento da prisão. Num quantitativo bem menor, dezenove presos (14,7%) não estudavam e não trabalhavam; nenhum preso apenas estudava e 3,9% não responderam ou não participaram da pesquisa (TAB. 9).

TABELA 9

Relação estudo/trabalho no momento em que foi preso

Estudo	Trabalho	Estudo/trabalho	Estavam sem atividades	Não consta	Total
-	103	2	19	5	129
-	79,8%	1,6%	14,7%	3,9%	100%

Fonte: Presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba/MS, de 28/1/2005 à 4/2/2005.

Não foi surpresa verificar os locais em que trabalhavam quando foram presos, caso se considere a sua profissão. O que mais chama a atenção é que mais de 40% trabalhavam na

zona rural, em fazendas (27,2%) ou carvoarias (15,5%). O índice apresentado para ajudantes em locais diversos também é alto (20,4%) e desses, na maioria dos casos, trabalhavam em residências, em atividades como: servente de pedreiro, auxiliar de pintura, jardinagem, entre outros tipos de trabalho. Somem-se a essas funções, a dos pedreiros (8,8%), conforme tabela abaixo.

TABELA 10

Local que estudava ou trabalhava quando foi preso

Local	Quantitativo	%
Na fazenda com atividades diversas	28	27,2
Ajudante em locais diversos	21	20,4
Em carvoaria e atividades correlatas	16	15,5
Atuava no comércio, com atividades diversas	16	15,5
Em residências como pedreiro e serviços correlatos	9	8,8
Outros locais como: motorista, moto-taxista, PM, fotógrafo, guarda noturno ...	13	12,6
Total	103	100

Fonte: Presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba/MS, de 28/1/2005 à 4/2/2005.

Constata-se não ser a educação escolar prioridade na vida dos presos, seja por desconhecer sua relevância, seja por falta de condições financeiras para poder optar entre estudo e trabalho, em momentos de difícil conciliação, prevalecendo sempre o trabalho.

É importante a junção trabalho e estudo, pois “[...] a partir da integração do saber e do fazer é possível, então estabelecer novas bases para que a classe subalterna possa transformar-se e transformar as condições sociais [...]” (MARTINS, 2000, p. 34). Dessa forma, é relevante favorecer o nível cultural das pessoas que têm o acesso ao mundo letrado dificultado, a fim de poderem colaborar para a transformação das condições econômicas e sociais suas e da coletividade. Essa consciência de transformação deve atingir a todos, pois: “a libertação dessa parcela social representará a superação da sociedade de classe, universalizando a sua liberdade concreta” (Ibid., p. 34). Passou-se, assim, a verificar como essa parcela de presos do sistema penitenciário vivenciou o processo de participação em atividades coletivas antes de seu ingresso na delinquência, como sujeitos da sociedade.

1.4 Participação em atividade coletiva

Na perspectiva de verificar como ocorreram as relações estabelecidas pelos presos na sociedade, antes de seu aprisionamento, buscou-se conhecer sua participação no trabalho da comunidade, isto é, se trabalhou coletivamente ou não, se teve autonomia ou não nesse trabalho. O coletivo enfraquece quando seus participantes não têm autonomia, não tem poder de decisão. Conforme Maria da Glória M. Gohn, autonomia se obtém quando:

[...] se adquire a capacidade de ser sujeito histórico que lê e re-interpreta o mundo; quando se adquire uma linguagem que possibilita ao sujeito compreender e se expressar por conta própria. Os sujeitos autônomos vêm e aceitam as diferenças e as singularidades das pessoas e das regiões do mundo, acatam e assumem a diversidade cultural dessas pessoas, olham para suas crenças e valores como algo constitutivo do ser humano, aprendem a dialogar com o diferente e as diferenças sem ter como meta aniquilá-los ou vencê-los a qualquer custo, buscam o diálogo para uma aprendizagem que leve ao entendimento, à construção de consensos, e não para apropriar-se/apoderar-se do saber do outro (2004, p. 48).

Não foi possível verificar se algumas pessoas tinham autonomia ao participar de atividades coletivas, o que foi constatado é que muitos eram participantes passivos. Os presos avaliados certamente não compreendiam a relevância da autonomia, aquela que, para Moacir Gadotti e José Eustáquio Romão “[...] admite a **diferença** e, por isso, supõe a **parceria**. Só a igualdade na diferença e a parceria são capazes de criar o novo” (1997, p. 47, grifo dos autores).

Dos 129 presos, 82 (63,6%) nunca participaram de atividades coletivas; seis (4,7%) não participaram da pesquisa ou não responderam; e 41 (31,7%) já participaram de algum tipo de atividade coletiva (TAB. 11).

TABELA 11

Participação em atividade coletiva quando estava em liberdade

Sim	Não	Não consta	Total
41	82	6	129
31,7	63,6	4,7	100

Fonte: Presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba/MS, de 28/1/2005 à 4/2/2005.

Das atividades mencionadas, 46,4% estavam relacionadas com grupo de jovens e grupos musicais de diferentes facções religiosas, 19,5% com associação de moradores de bairro, 19,5% com grêmios estudantis das escolas e 14,6% participaram de atividades diversas como campanhas de saúde, grupos de doações, campanhas eleitorais, entre outras (TAB. 12).

TABELA 12
Tipo de atividade coletiva realizada

Atividade	Quantitativo	%
Grupo de jovens e grupos musicais de diferentes facções religiosas	15	46,4
Associação de moradores de bairros	8	19,5
Grêmios estudantis das escolas	8	19,5
Outras atividades	6	14,6
Total	41	100

Fonte: Presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba/MS, de 28/1/2005 à 4/2/2005.

Observa-se que, em determinado período da vida, essas pessoas infratoras procuraram a religião, apesar de não darem continuidade, pois não conseguem seguir as orientações das igrejas e cometem crimes.

Dos 63,6% de presos que nunca participaram como membros ativos em atividades coletivas não se tem uma resposta decisiva sobre a relevância desse tipo de trabalho para eles, isto é, se essa forma de trabalho poderia ser o diferenciador nas suas vidas. O que se acredita é que as pessoas não podem viver isoladas, mas em sociedade, a qual se constitui de grupos, pois isso é inerente ao ser humano.

As pessoas não nasceram para viver sozinhas, Conforme José Eustáquio Romão “[...] elas se automotivam, a partir de suas relações com o mundo e com os outros, impulsionados por suas necessidades historicamente determinadas, sejam elas materiais, afetivas ou cognoscitivas” (2002, p. 119).

A partir do momento em que as pessoas começam a partilhar suas dificuldades, a buscar apoio em grupos de trabalho e a ser apoio nesses grupos, as diferenças surgem para si e para os outros. Para Carlos Drummond de Andrade, as pessoas não devem se afastar muito,

devem caminhar de mãos dadas, pois considerava que o tempo era sua matéria “[...] o tempo presente, os homens presentes, a vida presente” (*In: CANDAU, 1983, p. 5*). Mesmo que as coisas não aconteçam no tempo presente, não se deve desistir.

Fernando Pessoa, em 1921, em forma de poesia, alerta que, se com o passar dos dias nada conseguir “[...] como, dia após dia, os dias vão, sem nada feito e nada na intenção! Um dia virá o dia em que já não direi mais nada. Quem nada foi nem é não dirá nada” (*In: VEIGA, 1997, p. 113*). Assim, fica implícito que, independente da época, as pessoas devem se agrupar para partilhar suas dificuldades, receber apoio e apoiar os outros, pois nunca é tarde para iniciar um trabalho em conjunto, ser colaborador e, assim, poder dizer alguma coisa, pois quem nunca participou não poderá dizer nada, pois não fez parte do processo.

Após conhecer o perfil penal e educacional dos presos, buscou-se saber quais são suas expectativas ao deixarem a unidade prisional, para verificar se com a experiência vivida houve alguma aprendizagem em relação ao trabalho coletivo, verificado na forma de se agrupar para resolver problemas cotidianos, aperfeiçoamento no trabalho ou na colaboração com os colegas que estudam.

2. Expectativa do preso para sua volta à sociedade extramuro prisional

O preso, diante das dificuldades que enfrenta no ambiente prisional, utiliza-se de seu imaginário social, de suas representações para comparar e registrar fatos de sua vida, antes de ser preso e o momento na prisão.

As representações dos presos associam-se à sua melhoria de condição de vida, inicialmente, pela preocupação em arrumar um trabalho, ter uma família. São valores sociais que representam o desejo de ressocialização. Conforme José Ricardo Ramalho, são “valores próprios de quem se “recupera”, valores do “mundo” do trabalho” (*op. cit., p. 110*).

Poucos demonstraram revolta com o sistema prisional ou com os “responsáveis” pela sua prisão. Não se verifica um interesse maior em participar de atividades coletivas ou em retomar atividades relacionadas à filantropia.

Este estudo apresenta um índice significativo em relação aos presos que têm pretensão de trabalhar (38%) quando retornarem à sociedade extramuros prisionais. O oposto ocorre em relação aos que pretendem dedicar-se apenas aos estudos (1,5%). Trabalhar e estruturar uma família está presente no desejo de muitos (31,8%), com a volta para a família que deixou, ou construir uma nova família. Vinculado ao trabalho aparece o estudo, numa porcentagem menor, 9,3%. Num cômputo geral, o número de pessoas que colocam o trabalho como prioridade chega aos 79,1%, conforme tabela abaixo.

TABELA 13

Expectativa para retornar à sociedade extramuro prisional

Intenções	Quantitativo	%
Arrumar trabalho	49	38,0
Arrumar trabalho e voltar, ou arrumar uma nova família	41	31,8
Arrumar trabalho e estudar	12	9,3
Mudar de vida, afastar-se das más influência e dos vícios	7	5,4
Voltar-se para Deus, ser atuante na igreja	4	3,1
Dedicar-se aos estudos	2	1,5
Outras intenções	9	7,0
Não consta	5	3,9
Total	129	100

Fonte: Presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba/MS, de 28/1/2005 à 4/2/2005.

Esses homens são exemplo de que, mesmo convivendo num mundo absurdamente desumano, sonham, imaginam, desejam outra condição de vida, diferentes da que já tiveram. Em estudo com adolescentes em situações de abandono, Nilda Teves observou que “suas representações não são reproduções do experienciado, mas projeções do desejado” (1999, p. 32). Nesse estudo também pude constatar idêntica situação, pois, em certos momentos, os presos esquecem como serão recebidos pela comunidade extramuros quando saírem da prisão.

Na pesquisa realizada na Penitenciária de Araraquara por Elenice Maria C. Onofre, em relação às expectativas dos presos quando estiverem em liberdade, 47,3% dos sujeitos da

pesquisa destacaram o trabalho como maior meta, em detrimento de 7,3% que colocaram o estudo como prioridade.

Os aprisionados revelam o trabalho como maior expectativa para quando estiverem em liberdade, mas embora ele seja proposto como a mais importante técnica visando a reintegração social dos sentenciados, não há implementação de uma política profissionalizante ou mesmo ocupacional para a população carcerária (op. cit., p. 117).

Nas duas pesquisas, a educação formal figura como secundária nas pretensões dos presos, o que leva a concluir que a educação escolar não é considerada relevante em relação a uma possível associação de melhoria de condições de vida e/ou para dar continuidade aos estudos que realizaram na unidade prisional.

A educação escolar tem enfrentado dificuldade para mudar posturas arraigadas pelo cotidiano prisional, especialmente porque o objetivo principal da pena de privação da liberdade nesses locais não é ressocialização. Quando o trabalho no interior das unidades prisionais é voltado apenas para a disciplina, a segurança e a vigilância do preso, não se torna fácil obter êxitos em atividades que possam colaborar para sua reinserção social.

Assim, no capítulo VI, busca-se aprofundar a investigação e conhecer como se realiza o processo educacional no cotidiano na unidade prisional de Paranaíba. Dermeval Saviani fala da importância da educação e destaca que ela é um processo que: “procura tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela transformando-a, no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e colaboração entre os homens” (1996, p. 38). Uma ampliação da liberdade “consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção concentrem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência” (ADORNO, 2003, p. 183).

Considera-se como resistência àquela que utiliza a força do conhecimento, o poder da discussão coletiva, a indignação ao estabelecido pelas classes sociais mais elevadas, a criatividade para propor ações concretas e, que se utilize a contradição para harmonizar os

pensamentos opostos enquanto discussão crítica positiva. Dessa forma será possível acreditar na libertação do oprimido.

Oprimido que se encontra na injusta divisão de bens e propriedade, que mantém as classes sociais mais baixas em situação de miséria, em que muitos buscam suas alimentação nos lixos da elite, encarada como vergonha nacional. Oprimido também aquele a quem é negado participar das decisões inerentes a sociedade, e, oprimido o cidadão que sequer sabe seus direitos, que vive a mercê dos outros, que sequer conseguem ler e escrever. Com esta perspectiva é que será analisado o processo educacional realizado na unidade prisional de Paranaíba.

CAPÍTULO VI

O PROCESSO EDUCACIONAL NO ESPAÇO ESCOLAR DA UNIDADE PRISIONAL DE PARANAÍBA

A característica fundamental da pedagogia do educador em presídios é a contradição, é saber lidar com conflitos, saber trabalhar as contradições à exaustão.

Moacir Gadotti

Se não acredito que a desigualdade pode ser convertida em igualdade pela mediação da educação (obviamente não em termos isolados, mas articulada com as demais modalidades que configuram a prática social global), então, não vale a pena desencadear a ação pedagógica.

Dermeval Saviani

Na atualidade, há um consenso de que o mundo passa por profundas mudanças. Essas mudanças atingem diretamente a realidade social, destarte, a humana. Dentre as modificações, o homem tem sofrido suas conseqüências negativas e/ou se beneficiado das positivas. A educação tem sido considerada um divisor nas mudanças sociais. Os que receberam educação formal no decorrer de suas vidas tiveram mais oportunidade de ascender socialmente e de ter melhores empregos, salários dignos, entre outras conquistas. Os que não tiveram oportunidade de estudar e ficaram à margem do processo educacional, porém, têm sofrido com a sua permanência nas classes sociais menos favorecidas, pois a grande maioria, não consegue viver com dignidade, visto que lhes falta seja o capital intelectual seja o capital econômico mínimos para sua sobrevivência.

Nesse divisor, a educação tem contribuído de forma significativa às classes sociais mais favorecidas economicamente, deixando à mercê de grandes sacrifícios, os da classe social baixa, que buscam melhorar sua condição de vida, sua sobrevivência, com esforços sobre-humanos. Essas pessoas ficam inertes nas classes sociais mais baixas. Para Pedro Demo, “Ser pobre não é apenas não ter, mas ser coibido de ter. Pobreza é, em sua essência, repressão, ou seja, resultado da discriminação sobre o terreno das vantagens” (1996, p. 13).

Os presos do sistema penitenciário, que estão entre os que precisam buscar alternativas para melhorar sua condição de vida e de sua família, resolveram dedicar-se aos estudos, no decorrer do aprisionamento. Esse interesse pelos estudos pode estar associado a duas intenções: a primeira seria por acreditar que a educação formal poderá contribuir no processo de sua ressocialização, preparando-o para o retorno à sociedade extramuros; a segunda intenção está associada à melhora da permanência na prisão, notadamente para estar visível entre os funcionários e ter oportunidade de trabalhar. Há alguns que estudam apenas para sair da cela e estar em contato com outras pessoas e até mesmo para melhor se adaptar ao ambiente prisional.

Nessa perspectiva, inicialmente foi pesquisado o perfil educacional dos presos, para, em seguida, conhecer-se o processo educacional realizado na sala de aula da unidade prisional de Paranaíba. Para conhecer o trabalho pedagógico realizado em sala de aula, inicialmente, utilizou-se a técnica da entrevista individual, realizada com 25 alunos (ANEXO C), e com a professora (ANEXO B). Todos os alunos constantes da lista de presença da professora foram chamados para a entrevista e vieram sem nenhuma objeção, aos quais, antes de iniciar a entrevista, foi aplicado o questionário, para conhecer-lhes o perfil socioeconômico, jurídico e educacional. Concomitantemente, igual questionário estava sendo aplicado aos presos que não eram estudantes. Em seguida, realizou-se a entrevista, para aproveitar a retirada da cela.

Posteriormente à aplicação do questionário, três presos solicitaram para retornar às suas atividades, com as seguintes justificativas: o primeiro alegou falta de compreensão do que lhe era indagado; o segundo disse que havia parado de estudar para trabalhar, mencionando que a remição da pena para o trabalhador é maior do que para o estudante, e que, se fosse igual, preferiria estudar, além de que estava apressado e preocupado com o trabalho que realizava naquele momento; o terceiro alegou que havia participado de poucas aulas, não se sentia preparado para falar sobre o assunto. As justificativas foram aceitas, sem insistência, e eles retornaram aos seus afazeres, sem participar da entrevista.

Para manter uma maior aproximação dos sujeitos da pesquisa e/ou buscar complementação da informação quando as questões eram respondidas com monossílabos, todas as entrevistas e questionários com os alunos presos foram feitos por esta pesquisadora.

Posteriormente à realização da entrevista individual com os alunos, iniciou-se a entrevista coletiva (ANEXO D). Optou-se por subdividir os 25 alunos em três grupos menores, assim distribuídos: dez alunos cursantes da 1ª série; oito alunos cursantes da 2ª à 4ª série; e sete alunos que já cursaram as séries iniciais do ensino fundamental.

No decorrer da entrevista coletiva foi solicitado que os dois colaboradores fizessem a anotação simultânea da comunicação, pois não se fez uso de gravador para colher os dados para a pesquisa. A opção por anotar a fala dos entrevistados ocorreu em razão de perceber-se o clima de desconfiança que eles apresentavam ao mencionar o interesse pela utilização do gravador.

Alguns participantes não ficaram à vontade no início da entrevista coletiva, mas superaram a insegurança inicial com a participação dos colegas e também passaram a participar ativamente. Os agentes mantiveram-se do lado de fora da sala e, no seu interior, permanecemos os colaboradores da pesquisa, o bibliotecário e eu.

Após esse trabalho com os alunos presos, foi realizada a entrevista com a professora, que iniciou suas atividades em atenção à unidade prisional, visto que sua lotação era em uma escola da rede estadual. Em dezembro de 2003, foram realizadas alterações na estrutura e organização educacional do sistema penitenciário e a professora, após uma seleção por títulos, passou a pertencer ao quadro funcional do setor educacional do sistema penitenciário.

Para a análise, definiu-se agrupar as questões da entrevista em quatro blocos. O primeiro está relacionado à convivência em sala de aula; o segundo refere-se à aquisição de conhecimentos no processo educacional; o terceiro está voltado ao trabalho e à educação e o quarto, à formação do ser.

1. A convivência na sala de aula

O homem, ao se considerar apenas biológico, não passará de um primata, todavia, ao dispor da cultura, passa a compreender e ser compreendido como uma pessoa que busca normas para se organizar e princípios que fundamentem sua existência num processo contínuo.

A educação deve contribuir para o desenvolvimento da pessoa em sua totalidade. Delors destacou que essa totalidade deve ser de “[...] espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade” (2004, p. 99). O autor complementou:

Todo ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida (Ibid., p. 99).

Para compreender o papel da educação no desenvolvimento integral do homem no espaço prisional, foi entrevistada a única professora que trabalha na unidade prisional e seus alunos. O trabalho pedagógico realizado pela professora em relação à convivência humana é observado em vários momentos da sua fala e na de seus alunos. Para a análise deste tema definiu-se pelas categorias: relacionamento, colaboração e diversidade.

1.1 A professora

Com informações levantadas com a professora, teve-se a intenção de conhecer a trajetória profissional da professora que trabalha no setor educacional da unidade prisional de Paranaíba. A professora informou que dedicou quase toda sua vida trabalhando com crianças das séries iniciais do ensino fundamental. Em setembro de 2001, iniciou seu trabalho com jovens e adultos, no Estabelecimento Penal de Paranaíba. Faz parte do quadro permanente de docentes da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, atualmente lotada no quadro de pessoal da Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul, e cumpre uma jornada semanal de trabalho de 40 horas. Não fez nenhum curso específico sobre educação de jovens e adultos nos anos iniciais em que atuou na unidade prisional de Paranaíba. Os cursos realizados⁶¹ versaram sobre o cotidiano prisional.

⁶¹ Direitos humanos, relações inter-pessoais, doenças sexualmente transmissíveis e aspectos jurídicos do regime aberto, semi-aberto e fechado.

Atualmente tem realizado atividades inerentes à educação de jovens e adultos, oferecidos pela Divisão Educacional da AGEPEN.

A professora relatou que seu objetivo principal é “oportunizar aos reeducandos a conclusão de seus estudos e prepará-los para o ingresso na sociedade, acreditando na educação como colaboradora na função de ressocializar e reeducar, dando-lhes condições para que não volte ao mundo do crime, colaborando para que tenham uma volta à sociedade como cidadão e não como criminoso”.

No início de sua trajetória como professora de jovens e adultos no sistema penitenciário, encontrou algumas dificuldades, por não conhecer essa realidade e não fazer parte do quadro de funcionários da instituição penal. A comunicação dos presos⁶² e a inexistência de diálogo com os funcionários foram as maiores dificuldades enfrentadas.

Essas dificuldades iniciais foram sendo dirimidas com o contato direto e constante na unidade prisional. A professora buscou sua interação com os presos e com os funcionários, além de tentar compreender o significado do vocabulário utilizado na prisão. Todas essas dificuldades levaram-na a realizar inicialmente um trabalho individualizado, que, por um lado, foi difícil, por não poder contar com o apoio dos colegas de trabalho, mas, por outro, facilitou na conquista da confiança e respeito dos alunos. A partir do momento em que os alunos percebiam que o trabalho no espaço educacional era isolado dos demais, em razão da não interação com os outros segmentos, os alunos presos começaram a ter mais confiança na professora.

A entrevista, realizada com a professora, foi a estruturada, visando uma análise comparativa com as respostas dos alunos. Quando ao relacionamento em sala de aula, a professora afirmou que o trabalho com os alunos presos difere muito daquele ao qual ela estava acostumada, sobretudo sobre a formação humana. Mesmo com esse diferencial, ela disse que nunca teve nenhum problema de relacionamento com os alunos, eles a respeitam muito e se respeitam mutuamente. Destacou que a sinceridade é muito importante para que se tenha respeito e confiança no ambiente prisional.

⁶² Os presos utilizam gírias com frequência e termos não conhecidos, como um código, compreendido apenas por eles, pelos oficiais e pelos agentes de segurança.

A professora considera que a colaboração entre os alunos é boa, já que sempre buscam ajudar-se uns aos outros, ou seja, os que compreendem mais rápido um conteúdo ensinam os outros. Com essas atitudes colaborativas, eles ajudam na melhoria do rendimento dos colegas e facilitam o processo educacional como um todo.

Existem alguns problemas observáveis entre os alunos. Os mais marcantes são: o preconceito racial e a discriminação em relação ao tipo de crime cometido. A professora informou: “Busco trabalhar de forma sutil com eles sobre esses assuntos, inserindo no conteúdo do cotidiano, pois, muitas vezes, pode magoar e até mesmo chocar alguns, se não tomar cuidado com a forma como se fala”.

Conforme a professora, o trabalho pedagógico que visa à melhor convivência é realizado de forma perspicaz, para não haver confronto com outros segmentos da unidade prisional. A professora afirmou que, para a administração, os oficiais e os agentes de segurança, o importante é ter um preso obediente, servil, que não questiona, que não causa problemas para a instituição, ou seja, que respeita incondicionalmente as normas da segurança, disciplina e vigilância do sistema penitenciário.

Para um educador compromissado, todavia, que acredita na educação, que quer mudar a realidade, que luta por justiça social, essa luta deve começar pela sua sala de aula, pois conforme José Eustáquio Romão, “[...] as grandes transformações não se dão apenas como resultantes dos grandes gestos, mas de iniciativas cotidianas, simples e persistentes” (2003, p. 65).

1.2 Os alunos

O tema convivência na sala de aula foi questionado aos alunos presos, com a utilização das mesmas categorias: relacionamento, colaboração e diversidade, o que possibilitou uma comparação entre as respostas da professora e a dos alunos.

Essa temática está relacionada ao processo da formação humana, pois, conforme José Eustáquio Romão,

Conviver implica escutar o outro e ouvir o seu discurso, seus argumentos; isso exige não ser obsessivo em relação às próprias afirmações. Não é muito fácil ouvir e levar em consideração as razões e os motivos alheios (Ibid., p. 120).

Foi para ouvir o outro, manter um diálogo que se definiu pela entrevista individual, tendo em vista complementar os dados do questionário realizado com os presos do Estabelecimento Penal de Paranaíba, e, assim, ter um quadro mais amplo do processo educacional realizado.

Os alunos, ao chegarem à sala em que seriam entrevistados, demonstravam uma irrequietação, olhavam para a porta, se ajeitavam na cadeira, enfim, estavam ansiosos e nervosos. Esse nervosismo foi diminuindo com a explicação do objetivo do trabalho e a importância deles para os resultados da pesquisa.

A primeira indagação foi sobre o relacionamento em sala de aula. Dos 22 alunos, nove disseram que o relacionamento na sala de aula é bom; sete falaram que o relacionamento é de respeito. Desses sete, dois complementaram a resposta, ao mencionar que o respeito é mútuo entre eles e entre eles e a professora; dois destacaram que o relacionamento entre todos é ótimo, sem desavenças; outros dois falaram que é normal; um disse que a professora os trata como filhos e que todos se tratam com educação; o último mencionou que gosta da professora e que ele se relaciona bem com todos. Com base na fala dos alunos em relação à professora é possível dizer que, como Anton Semiónovitch Makarenko, ela educa como vive, com o coração (CAPRILES, 1989, p. 179).

Em relação à colaboração entre eles e com a professora, apenas um respondeu que não existe colaboração; outro respondeu que é ajudado, se solicitar; os outros responderam que colaboram e recebem colaboração por parte de todos. A professora incentiva a colaboração, com destaque para atividades grupais, em que os alunos que apresentam menor dificuldade ajudam os outros alunos com dificuldades. Esse trabalho é constante, em particular porque os alunos apresentam níveis de escolarização diferentes e estudam no mesmo horário e na mesma sala de aula. Essas atividades mostram que a professora “[...] deve dominar a técnica do trabalho educativo e sempre se sentir como o membro responsável pelo coletivo” (Ibid, p. 177).

Sobre as diversidades enfrentadas no cotidiano, os entrevistados responderam que alguns alunos têm preconceito em relação à raça e ao crime cometido (estupro e atentado ao pudor), mas que a professora sempre questiona se eles se consideram melhores que os outros, já que, se assim o fosse, por que estariam ali.

Dos 22 alunos indagados dezoito (81,9%) disseram que não existe preconceito entre eles. Apenas quatro alunos (18,1%) apontaram que existe preconceito na sala de aula. Dos quatro, dois já enfrentaram esse tipo de problema, que creditaram ao fato de serem negros e/ou terem cometido atentado violento ao pudor. Estes dois alunos mostraram-se apreensivos e, ao falarem do assunto, abaixaram a cabeça, depois olharam para a porta, local em que estava o agente de segurança. Não aprofundei o assunto por perceber que eles sentem vergonha de comentar com uma mulher sobre o crime praticado, considerando ser sobre sexo.

Todos os alunos afirmaram que a professora não aceita atitudes preconceituosas em suas aulas, conscientiza-os com frequência dos efeitos negativos dessa intolerância. Com esse procedimento a professora rejeita qualquer forma de discriminação em suas aulas. Paulo Freire destaca que “a prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (2001b, p. 40).

Entre os alunos é perceptível que alguns têm mais facilidade para se comunicar, vestem-se melhor com o que recebem de seus familiares, e, assim, passam a ser considerados com maior poder entre eles. Disseram, ainda, que a professora trabalha de forma que essas diferenças não sobressaiam na sala de aula.

A formação humana, construída na convivência é primordial para a vida do ser humano, mas se for trabalhada de forma fragmentada produzirá efeitos ínfimos. Assim, além da convivência, faz-se necessário conhecer como é o trabalho realizado pela professora para que os alunos assimilem os conteúdos trabalhados no cotidiano, e como os alunos participam desse processo.

2. Aquisição de conhecimentos no processo educacional

Parte-se da premissa de que o processo que gera o saber, o conhecer, não está desvinculado dos outros, e, também, não é o mais relevante, e que, para se obter resultados

positivos é importante ao profissional que trabalha com a educação formal que se conscientize de que, conforme Jacques Delors, “aprender para conhecer supõe, antes de tudo, aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento” (2004, p. 92). A palavra exercitar não está relacionada a uma instrumentalização mecânica, mas, sim, a uma totalidade de habilidades que o favoreça a ter uma unidade entre: ser, conhecer, fazer e conviver.

Assim, será analisada a temática em questão, com a utilização das categorias: conteúdo, metodologia e avaliação, para compreender como foi realizado o processo para aquisição de conhecimentos na concepção da professora e de seus alunos, com cuidado para não desvincular o ensinar do aprender, e, assim, compreender o processo realizado de forma mais globalizado. Paulo Freire já utilizava a expressão aprender a aprender, em 1959, por entender que o processo educacional só obterá êxitos, se todos aprenderem em comunhão, ou seja, que não haja uma preponderância do ensinar em detrimento do aprender “chamando a atenção para a centralidade dessa capacidade no processo educacional dos tempos contemporâneos. [Paulo Freire dizia] que o aprender é o princípio fundante do ensinar” (ROMÃO, 2002, p. 118).

2.1 A professora

Na organização do fazer pedagógico, que propicie uma relação dialógica, criadora e consciente, a professora e os alunos se inter-relacionam no cotidiano da sala de aula. Vale, assim, considerar que a professora, ao entrar a sala de aula, tem objetivos definidos, trabalha com conteúdos significativos, ou não, para os alunos, utiliza uma metodologia estrategicamente planejada, seleciona recursos didáticos para organizar sua prática docente e avalia seus alunos.

Seu fazer pedagógico está implícito nos objetivos definidos para cada aula, para cada assunto a ser abordado e para a forma com que esse assunto será abordado. Será, assim, possível perceber a serviço de quem se trabalha, se é para os conservadores, com o fito de adaptação do preso para sua sobrevivência no sistema penitenciário, ou se é para os progressistas, que lutam pela libertação do ser humano preso para que este volte à sociedade

extramuro prisional. Razão tem Dermeval Saviani quando afirma que o educador de unidades prisionais terá de trabalhar de forma crítica e consciente e, assim, “dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes” (2001b, p. 31).

A professora afirmou que as disciplinas e os conteúdos trabalhados nem sempre atendem à preferência dos alunos que, normalmente, optam por Educação Artística e Matemática, e não gostam de Português, História e Geografia.

Na introdução dos conteúdos, a professora utiliza a história de vida dos alunos para trabalhar os temas geradores, estratégia que encontra dificuldade, pois eles não gostam de falar de si mesmos. A professora também busca contextualizar os conteúdos, pois considera que “os mesmos devam ter cunho histórico e serem vinculados à realidade”, e que, existe uma tendência de se desvincular os conteúdos específicos de cada disciplina das finalidades sociais mais amplas. “Com isso dissolve-se a especificidade da contribuição pedagógica, anulando-se, em conseqüência, a sua importância política” (SAVIANI, 2001b, p. 80).

A professora considera-se progressista – construtivista, e, segundo ela, fundamenta seu trabalho na teoria de Paulo Freire e Jean Piaget. Utiliza estratégias variadas para incentivar os alunos, como debates para reforçar os conteúdos de Matemática, jogos didáticos para fixação de conteúdos de Ciências, Português e Estudos Sociais, entre outros recursos.

Como professora atuante se preocupa em trazer atualidades para a sala de aula, para manter os alunos informados e críticos em relação ao que acontece no mundo. Informou que os recursos didáticos são escassos, mas vale-se do que o sistema oferece, como a televisão, o vídeo e os livros da biblioteca, com o objetivo de enriquecer os assuntos trabalhados em sala de aula.

Quanto à avaliação, esta é contínua. A professora faz o possível para não trabalhar com a avaliação tradicional, aplicando provas com questões objetivas e subjetivas, escritas ou orais. Ela destacou: “observo como eles estão rendendo”. Afirmou, no entanto, que, em determinado momento, é preciso recorrer à provas orais e escritas, por sentir que eles querem este instrumento de avaliação, visto que não compreendem que já são avaliados em suas atitudes e nas atividades desenvolvidas em sala de aula.

Pedro Demo faz inferências sobre o efeito escalar da avaliação, ao afirmar que para as notas produzirem efeito, terem sentido e atingirem razões pedagógicas, elas devem refletir duas capacidades interligadas:

De um lado, o diagnóstico verdadeiro sobre a situação do aluno em termos de aprendizagem, seja no plano curricular, seja no plano pessoal (o que já sabe e igualmente sua capacidade de saber); de outro, o compromisso do professor de praticar as intervenções devidas para garantir o direito do aluno de aprender (1999, p. 25).

Segundo a professora, constata-se alguns resultados positivos em relação ao seu trabalho na alfabetização, e com entusiasmo afirmou que “dois alunos que não sabiam escrever seu próprio nome, hoje, já lêem”. Mencionou também que alguns estão desenvolvendo o gosto pela leitura e até mesmo pelos estudos.

Nesse fazer pedagógico encontra-se uma professora que, muitas vezes, sente-se isolada, solitária, por trabalhar sem outros professores para compartilhar suas experiências, angústias e também ser beneficiada com a experiência dos outros professores, mas demonstra estar feliz por considerar que tem contribuído com pessoas marginalizadas socialmente e que tem aprendido muito com eles, pois os alunos têm sempre muito a ensinar, cabendo a cada um aprender o que melhor lhe convier.

2.2 Os alunos

Para estabelecer uma relação entre o pensamento da professora e o dos alunos é necessário que as categorias definidas sejam as mesmas, ou seja, conteúdo, metodologia e avaliação. Ao trilhar essas categorias, foi possível compreender o processo educacional de pontos de vista diferentes.

Os alunos foram questionados sobre o interesse pelos conteúdos trabalhados em sala de aula. Dos 22 alunos, dois não responderam, porque estavam ansiosos e/ou porque não conseguiam compreender o que lhes era perguntado; doze alunos responderam que seu maior interesse é para aprender mais, e destacaram algumas disciplinas pelas quais têm preferência.

Um justificou que, por problemas no nível de escolarização, já perdeu até o emprego. Dois relacionaram o interesse pelos conteúdos pela forma como a professora trabalha, o que os incentiva com frequência. Dois relacionaram os conteúdos ministrados e a possibilidade de melhorar suas condições de vida; outro mencionou que, ao ir para a escola, aprende e passa a ter um convívio com outras pessoas, além dos da cela; outro mencionou a questão de rever os conteúdos que já estudou no período em que se encontrava em liberdade e o último destacou que não é possível citar, pois são muitos os interesses.

Em relação às estratégias didáticas utilizadas em sala de aula, os alunos relataram que a professora utiliza a lousa com frequência, e sempre inicia a aula com exposição verbal, porque não dispõe de outros recursos didáticos. Os materiais didáticos utilizados são cartazes e folhas mimeografadas. Alguns disseram que a professora busca maneiras diversas para que o aluno compreenda o conteúdo que está trabalhando. Os materiais didáticos têm um papel importante no processo educacional, mas também não pode ser considerado essencial, pois, conforme Moacir Gadotti:

Se a escola quer rivalizar com o lazer, com a distração e o entretenimento que a cultura de massa nos oferece, ela sempre sairá perdedora. Não é pela satisfação, como insistia a Escola Nova, que se deve aprender, mas para a satisfação. O saber elaborado nos oferece uma satisfação intensa que é a satisfação cultural (1993, p. 87).

Quase todos os alunos destacaram que, ao retornarem às celas, após as aulas, realizam leituras diversas em livros emprestados pela professora e os da biblioteca, além de bíblias, reportagens de revistas, e também fazem as atividades propostas pela professora para serem executadas na cela. Os alunos disseram que não ficam apenas com o que lhes é ensinado na sala de aula e contam com o apoio de colegas de cela para fazerem as atividades, quando não conseguem realizá-las sozinhos. Apenas um aluno mencionou que não faz nenhum tipo de aprofundamento dos estudos após as aulas, por falta de tempo, pois trabalha na unidade prisional no período diferente daquele da aula, e o restante do tempo é utilizado para o banho de sol, limpar a cela e lavar suas roupas.

Ao serem questionados sobre a valorização das experiências dos alunos no decorrer das aulas, dezessete alunos disseram que há, sim, valorização e apenas três, que não, ou seja,

independente dos alunos, o confronto de suas experiências é realizado, mesmo que nem todos o compreendam e o percebam.

Em relação à avaliação, dos 22 alunos, apenas cinco mencionaram que já fizeram prova, os outros dezessete afirmaram que são avaliados por intermédio de exercícios no caderno, na lousa e por meio de leituras constantes.

Ao discorrer sobre o trabalho pedagógico realizado no cotidiano, percebeu-se a importância do fazer, ou seja, não resolve ter muito conhecimento e não saber utilizá-lo em prol de sua vida profissional. Assim, passou-se a verificar como é trabalhada a questão do fazer na compreensão da professora e dos alunos.

3. A relação educação e trabalho no processo educacional

Se a referência é o fazer em educação, o que vem à mente é a idéia do ensino profissionalizante obrigatório, preconizado pela lei 5.962/71, e com nova roupagem, ratificado na lei 9.394/96. Este é o modelo do fazer em educação que se conhece no Brasil, com alguns arranjos posteriores, Decreto 2.208/97 (BRASIL, 1997) e Decreto 5.154/04 (BRASIL, 2004), contudo com a mesma ideologia. Elas foram leis que não emergiram da realidade da classe menos favorecida para a qual foram redigidas, não privilegiaram a construção de consciências ativas e submeteram a educação nacional às imposições das instituições que comandam o mercado internacional (cf. MARTINS, op. cit.).

As pessoas precisam conscientizar-se da necessidade de conhecer a legislação, ter participação social, respeito à dignidade humana e ao princípio básico da liberdade. César Nunes faz uma assertiva a esse respeito:

A participação social e o princípio da liberdade foram reduzidos à dimensão do consumo e a virtualidade da era de comunicação global. Os homens perdem sua capacidade humanizadora e emancipatória e são induzidos a agir somente a partir de uma razão técnica, instrumental, objetiva, quantitativa, que altera os códigos de vivências humanas por relações fetichizadas, reificadas, egoístas e impessoais. Importa recuperar o espaço político de ação transformadora da realidade e revitalizar os canais de participação e humanização do homem, a saber, a razão

comunicativa, a reapropriação intersubjetiva da fala autêntica e a capacidade solidária e dialógica de constituir formas de emancipação e dignidade humana (op. cit., p. 74).

Com essa concepção e mediante a necessidade da proliferação de escolas unitárias e da proposta de um único tipo de escola preparatória de educação básica, que permita aos alunos escolher uma profissão, que os forme como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir e de controlar aquele que dirige (cf. GRAMSCI, 1979), é que foi analisado a temática do fazer como trabalho pedagógico realizado com os presos da unidade prisional.

3.1 A professora

A educação como um processo contínuo não deve se desvincular do aspecto propedêutico, para que o aluno possa autodefinir-se como profissional. Assim, foi necessário conhecer como é realizado esse trabalho pela professora.

Ao ser questionada sobre a forma utilizada para abordar assuntos referentes a profissões, trabalho, observa-se que a professora busca integrar esse assunto em outros trabalhos em sala de aula, aproveitando momentos e oportunidades que surgem para conscientizá-los da importância da educação para a vida, ou seja, realiza um trabalho integrado com o conteúdo formal. Nunca houve, acredita, um trabalho sistêmico em relação à aptidão dos alunos para a profissão. Mencionou que não há nenhuma proposta de trabalho que vincule o aprendido no setor de trabalho à educação formal realizada na unidade prisional. Destacou que procura valorizar a profissão, para melhores condições de vida, por intermédio da educação.

Em relação à colaboração de outros setores da unidade prisional com o processo educacional, a professora destacou que o setor jurídico e o da psicologia buscam, informalmente, conscientizar os alunos sobre o valor da educação para sua vida de egresso do sistema prisional.

Os outros setores buscam cumprir suas funções, sem preocupar-se com o coletivo, apenas cumprem as normas advindas do sistema penitenciário em prol de um preso obediente e servil, que não ofereça trabalho na manutenção da vigilância.

Ao verificar a estratégia de trabalho utilizada pela professora em relação ao fazer, em sua proposta de trabalho, é necessário verificar como é compreendido esse fazer pelos alunos.

3.2 Os alunos

Quanto aos alunos, ao serem questionados sobre a estratégia que a professora utiliza para falar sobre profissões, mais de 70% dos indagados disseram que o tema da profissão é trabalhado em diferentes momentos, mas, particularmente, que ela relaciona o assunto com a melhoria de suas condições de vida, ao saírem da prisão. E, também, aborda o assunto em momentos em que os alunos demonstram interesse, ou seja, quando a questionam.

Dos que disseram que não ser feito esse trabalho, um freqüenta esporadicamente as aulas, por ter um nível de adiantamento não oferecido na unidade prisional, ou seja, deveria cursar as séries finais do ensino fundamental. Os outros quatro afirmaram que não é feita nenhuma abordagem sobre o assunto, por não perceberem que a professora trabalha o assunto de forma integrada nos conteúdos. Todos que participaram da entrevista disseram que a professora sempre relaciona a educação com melhores possibilidades de trabalho, e, mesmo aqueles que disseram que não se faz tal abordagem entram em contradição em alguns momentos.

Ao confrontar as respostas da professora com as dos alunos, o que se compreende é que o trabalho em relação à profissão não é fragmentado, não tem momento específico e nem temática específica sobre o assunto.

Em todo o processo educacional, uma condição se põe à educação escolar como essencial, a saber: a integração entre o ser, o saber, o conviver e o fazer, ou seja, a unidade entre eles, tendo em vista um ensino no qual se observa o saber voltado à satisfação das necessidades prementes do processo produtivo e aquele que enseja a formação do indivíduo como sujeito de seu próprio destino histórico e social (cf. MARTINS, op. cit.).

4. O processo educacional na formação do ser

A análise desta temática foi voltada à compreensão de como foi realizado o trabalho pedagógico a fim de contribuir para a formação do ser; as estratégias utilizadas pela

professora; a verificação da possibilidade da existência de uma consciência coletiva em relação à necessidade da emancipação social do homem.

Busca-se, assim, conhecer o papel desenvolvido pelo processo educacional com a finalidade da formação do homem que se encontra preso, de forma que se busque, conforme o pensamento de Jacques Delors, “conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem, tanto quanto possível, donos do seu próprio destino” (op. cit., p. 100).

4.1 A professora

Toda a trajetória realizada neste capítulo visa compreender como a professora tem realizado seu trabalho para a integração do conviver, o saber e o fazer. A compreensão disso é que a educação formal não visa apenas à instrução, ao saber, mas, sim, a uma formação integral, que proporcione ao sujeito compreender o tipo de sociedade em que ele vive, para poder ter atitudes concretas de luta por justiça social, não uma luta solitária, mas aquela luta que envolva de forma consciente a coletividade, com união, perseverança e esperança.

Daí porque é possível dizer que, na escola, o nexos instrução-educação somente pode ser representado pelo trabalho vivo do professor, na medida em que o mestre é consciente dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura que ele representa e o tipo de sociedade e de cultura representado pelos alunos [...] (GRAMSCI, 1979, p. 131).

De acordo com a professora, seu trabalho vai além da instrução, visto que em seu lugar de trabalho é impossível distanciar-se dos problemas sociais que afligem diariamente a comunidade em questão. A professora mantém uma postura ética em relação às pessoas com quem convive no local, mas trabalha de forma incansável para conscientizar os alunos sobre as injustiças e desigualdades que existem na sociedade.

Para esta professora muitas dificuldades são verificadas no decorrer do processo, dentre as quais está a emissão de opinião sem medo de repreensão, pois na sala de aula

existem muitos alunos que não confiam uns nos outros, o que dificulta o diálogo e a convivência.

Observa-se que a colaboração dos outros segmentos para a formação humana e profissional dos alunos é quase inexistente. Outro fator dificultador desse processo é a forma de organização do nível escolar dos alunos para assistir às aulas, o que leva a professora ao atendimento a diferentes níveis de escolarização, na mesma sala de aula e horário. No decorrer do tempo, não houve nenhuma orientação específica para esse tipo de proposta, ou seja, nenhum curso foi oferecido tendo em vista essa realidade. Consoante a professora, o nível dos alunos é muito diferenciado, o que, em alguns momentos, é positivo, mas, na maioria do tempo, é prejudicial, pois alunos que já concluíram as séries iniciais do ensino fundamental vão para a escola com a justificativa de que é para saírem do ambiente de bagunça, de falta de atividade nas celas.

A professora considera que, mesmo com a conscientização dos alunos sobre a importância da educação, muitos saem da escola quando não conseguem conciliar o horário do trabalho e o da escola. Nessa conscientização, ela parte sempre da reflexão: “se estão presos é porque não tiveram outras oportunidades, e, se estudarem, poderão conquistar seu espaço, serem cidadãos conscientes de seu papel na sociedade”.

Para conciliar trabalho e escola, a professora acredita que deva ser criada uma norma em que apenas os presos estudantes possam trabalhar, com observância do seu nível de escolarização.

Foi possível verificar que a integração do conviver e do saber é trabalhado pela professora, mesmo num ambiente que busca a constante adaptação do preso. Thompson afirma que:

Na medida em que ocorre a adaptação a tão estranho mundo, obviamente dá-se a desadaptação à sociedade livre, de tal forma se distanciam o modo de vida num e noutro. Como conseqüência em nada surpreendente, a grande maioria dos egressos dos estabelecimentos carcerários tende a retornar a eles, pois se transforma em clientela crônica da instituição fechada (1998, 103).

A integração com o fazer, porém, é imperceptível aos olhos de quem não compreende essa unidade, pois muitas vezes esse fazer é confundido com ensino profissionalizante. Conforme José Eustáquio Romão, “não se trata de educação para o trabalho, mas da educação pelo trabalho, isto é, o trabalho produtivo é voltado para a economia popular sustentável como norteador da ação pedagógica” (2000, p. 127). Deve-se observar que “aqueles que pretendem transformar a realidade social, em busca do fim das divisões sociais e políticas, devem, necessariamente, não abrir mão da aproximação entre o saber e o fazer” (MARTINS, op. cit., p. 21). Para que a formação do homem seja integral deve-se acrescentar o ser e o conviver ao saber e fazer, citado pelo autor.

Em determinados momentos da entrevista com a professora, percebe-se uma compreensão dicotômica entre ensino preparatório e ensino profissionalizante, mesmo que ela não tenha consciência de que, ao trabalhar dessa forma, reforça implicitamente a questão de que para os pobres o certo é o trabalho físico e para a elite o trabalho intelectual, o que não possibilita uma proposta de escola unitária. Com essa constatação do trabalho pedagógico realizado passa-se à análise da compreensão dos alunos em relação à formação integral do ser humano, ou seja, um trabalho que propicie a integração do conviver, do saber e do fazer, com resultados que possibilitem o desenvolvimento do ser.

4.2 Os alunos

Ao ser perguntado sobre o que significaria esperança para eles, todos iniciam com o ir embora, sair dali, o que é bom, pois demonstram que não se entregaram a passividade, a inércia. O interessante é que dos 21 indagados, dez disseram que o que lhes interessa é sair o mais rápido possível da prisão. Quanto aos outros onze, estes acrescentaram que esperança para eles é sair de lá e, além disso:

“ter saúde e felicidade”;

“arrumar serviço, família e ficar sossegado (sem voltar à criminalidade)”;

“não fazer mais bagunça, ter melhor comportamento”;

“continuar uma vida feliz”;

“arrumar família”;

“amor pela vida, esquecer tudo o que ficou para trás e reconstruir tudo de novo”;

“ter uma família, uma casa, viver bem”;

“ter uma vida melhor”;

“aprender a ler e escrever”.

O que se observa é que apenas um preso voltou-se para a questão da educação formal, ou seja, além da esperança de sair também quer aproveitar o tempo para aprender a ler e a escrever.

A intenção, ao se questionar sobre esperança, foi verificar a visão de futuro que eles têm. Paulo Freire fala da esperança e diz que:

Prescindir da esperança na luta para melhorar o mundo, como se a luta se pudesse reduzir a atos calculados apenas, à pura cientificidade, é frívola ilusão. Prescindir da esperança que se funda também na verdade como na qualidade ética da luta é negar a ela um de seus suportes fundamentais. O essencial, [...] é que ela [a esperança], enquanto necessidade ontológica, precisa de ancorar-se na prática (1993, p. 10-11).

A prática de ter-se esperança pode ser vivenciada na ação do educador, de um educador progressista, que busca desvelar, por meio de ações concretas e politizadas, a nebulosidade do mundo. Para Paulo Freire “[...] através da análise política, séria e correta, é desvelar as possibilidades, não importam os obstáculos, para a esperança, sem a qual pouco podemos fazer porque dificilmente lutamos [...]” (Ibid., p. 11).

Uma forte aliada da esperança é a ética e a estética, pois uma educação que pretenda estar a serviço da “[...] boniteza da presença humana no mundo, a serviço da seriedade da rigorosidade ética, da justiça, da firmeza do caráter, do respeito às diferenças [...]” (FREIRE, 2000, p. 34), deve estar imbuída da missão de lutar pela realização da solidariedade.

Foi nesta perspectiva que se questionou com os alunos sobre o trabalho realizado pela professora a respeito de ética, beleza da vida, do mundo, da natureza, das ações das pessoas, do conhecimento.

Dos 22 alunos, quatro não responderam a questão e os demais disseram que a professora trabalha com frequência a questão de se ter ética, manter uma postura íntegra, saber ver a beleza das coisas, enfim, que a mestra os conscientiza constantemente. Dos dezoito alunos, todavia, que mencionaram essa forma de trabalhar da professora, quatro apresentaram-se como descrentes e que, mesmo ao trabalhar, a professora não consegue que eles ultrapassem as barreiras da desconfiança, da descrença, da dormência para a beleza da vida. Um deles disse: “Os castelos⁶³ sumiram da mente”.

Muitos destacaram que com essa forma de trabalhar e valendo-se de seu próprio exemplo, a professora tem conseguido despertar neles maneiras diversas de relacionar, de perceber as coisas que os rodeiam.

Assim, já conseguem reconhecer as atitudes boas das pessoas, o bom caráter de alguns, a honestidade que muitos demonstram com atitudes concretas, a união entre muitos, a solidariedade. Um deles mencionou, inclusive, uma ação realizada em conjunto – “Todos suspendem o jantar em um dia da semana, ou conforme a necessidade verificada, e doam os alimentos que seria feita a refeição, para os familiares dos presos mais necessitados”.

Alguns alunos mencionaram que não conseguem mais saber como é a vida lá fora, quem diria imaginar a beleza das coisas. Tudo parece que foi apagado, inclusive o poder da imaginação. Um aluno mencionou que “desde que entrou na prisão, vê tudo escuro, não acha graça em nada”.

No decorrer da entrevista, percebi em quase todos os entrevistados a necessidade de elogiar a professora, de mencionar fatos em que a mesma demonstrou atenção especial com eles. O carinho que eles têm pela professora é visível, mesmo um disse que não teve coragem de sair da escola, mesmo ao concluir a quarta série, porque a professora é muito boa, conversa com ele quando está desanimado e isso o ajuda muito.

Mencionou-se que a professora era um exemplo de pessoa, extrapolando, inclusive, suas atividades para atendê-los, e a consideraram um exemplo de profissional da educação. Paulo Freire, educador e pai, fala da importância de atitudes como as que os presos atribuíram à professora.

⁶³ Castelo na linguagem do preso quer dizer imaginação, planos para sair da prisão.

Testemunhar-lhes a coerência entre o que prego e o que faço, entre o sonho de que falo e a minha prática, entre a fé que professo e as ações em que me envolvo é a maneira autêntica de, educando-me com eles e com elas, educá-los numa perspectiva ética e democrática (2000, p. 38).

Os alunos elogiam a professora com frequência, dizendo que ela é ótima. Buscam falar de sua coerência e de que não passa a mão nas suas cabeças, mas trata-os como seres humanos, com todo respeito, que sabe respeitar as diferenças existentes, evitando conflitos entre eles.

A admiração pela professora demonstrada pelos alunos da unidade prisional de Paranaíba também ocorre em outras localidades. Na pesquisa realizada no Chile, de junho a agosto de 2000, foi constatado que os professores que trabalham em estabelecimentos penais apresentam como ponto forte o compromisso, a motivação, a idoneidade e o profissionalismo com que desenvolvem seu trabalho (CHILE, 2001).

O professor tem muita responsabilidade pela manutenção de um clima tranquilo no ambiente escolar. Conforme Gadotti e Romão, “numa época de violência, de agressividade, o professor deverá promover o entendimento com os diferentes e a escola deverá ser um espaço de convivência, onde os conflitos são trabalhados e não camuflados” (1997, p. 117).

O ambiente prisional é um local em que reina a desconfiança e o conflito. Poucos presos demonstraram que podem confiar nas pessoas, falar o que pensam, em qualquer local e a qualquer momento, pois têm medo de serem repreendidos e criar conflitos, caso suas opiniões cheguem a alguns agentes de segurança e a alguns colegas. Apenas um preso mencionou que na sala de aula ele pode se expressar, pois confia nos colegas e na professora. Outro disse que o único local em que ele fala à vontade é no setor jurídico, pois o procurador da unidade é uma pessoa muito confiável. Outro mencionou que conversa suas coisas apenas na cela e com sua visita; outros três mencionaram que na cela ficam à vontade para falarem o que pensam, confiam nos companheiros de cela. Dezesseis (64%) destacaram que em nenhum local é possível manifestar suas opiniões, por medo de serem punidos.

Essa contradição aparente entre o trabalho realizado pela educação formal e o realizado pelo sistema penal, em relação à liberdade, tem prejudicado o desenvolvimento dos alunos na sua formação integral, deixando-os confusos. Nas palavras de Paulo Freire, uma educação

progressista “[...] jamais pode em casa ou na escola, em nome da ordem e da disciplina, castrar a altivez do educando, sua capacidade de opor-se e impor-lhe um quietismo negador do seu ser” (2000, p. 33).

Dessa forma, fica difícil compreender o papel desempenhado pela educação escolar no ambiente prisional, se para adaptar os alunos às normas da unidade prisional ou para transformar homens para conviver na sociedade. Freire afirma que:

Se, na verdade, não estou no mundo para a ele simplesmente me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenho para não apenas falar de minha utopia, mas para participar de práticas com ela coerentes (2000, p. 33).

Dos 22 entrevistados quatro não responderam sobre a importância da educação na unidade prisional, com estas justificativas: precisava voltar para o trabalho; estava no horário do banho de sol e neste momento aproveitava para jogar futebol; ficou pouco tempo na escola; não queria responder. Não houve insistência, atitude que proporcionou a continuidade do trabalho em um ambiente tranquilo, pois se fossem forçados a fazer o que não queriam, normalmente ficariam agitados e poderiam passar sua agitação para os demais, o que prejudicaria a normalidade das entrevistas.

Os outros dezoito fizeram várias afirmações sobre a importância da educação. Cinco disseram que com a educação aprendem a respeitar os outros e, assim, também passam a ser respeitados. Outros quatro destacaram a importância do momento para aprenderem a ler e a escrever. Três disseram que a educação lhes dará melhores condições de trabalho, receberão salários melhores, ou seja, melhorarão sua qualidade de vida. Quatro mencionaram que estudam para aprender mais, pois estão em um nível superior ao que é regulamentado para o funcionamento na unidade penal. Apenas um aluno mencionou que a educação serve para que ele ganhe remissão de pena. Outro destacou que a educação ajuda a reconhecer o valor da vida e a não voltar para um local como a unidade prisional.

Os alunos não apresentaram uma visão crítica sobre o papel da educação, mas, sim, sobre o quanto a educação pode melhorar cada um, o que demonstra individualidade, a qual possivelmente é reforçada no ambiente prisional, que, conforme foi constatado, é de muita desconfiança, cada um vivendo apenas para si.

A preocupação dos alunos, em geral, é beneficiar-se da educação para receber instrução, melhorar seu saber, quiçá, o fazer. Não conseguem vislumbrar as possibilidades maiores da educação, que além de ajudar no saber, no fazer, também ajuda no conviver, condutas que, se trabalhadas de forma integrada, poderão colaborar para a formação integral do homem.

Paulo Freire, por meio de seus ensinamentos, reconhecia que a educação tem limites, tanto a educação formal quanto a informal, mas em nenhum momento deixava de valorizar sua força. Com uma postura e exemplo de educador progressista, afirmava:

[...] se sonhamos com uma sociedade menos agressiva, menos injusta, menos violenta, mais humana, deve ser o de quem, dizendo *não* a qualquer possibilidade em face dos fatos, defende a capacidade do ser humano de avaliar, de comparar, de escolher, de decidir e, finalmente, de intervir no mundo (2000, p. 58, grifo do autor).

Para que o aluno tenha essas capacidades mencionadas por Paulo Freire, é necessário que a educação seja realizada de forma que proporcione a emancipação dos sujeitos que estão envolvidos direta e indiretamente com o processo educacional. Assim, são necessárias mudanças, e “mudar implica saber que fazê-lo é possível” (Ibid., p. 53).

As mudanças requerem que se tenha união, pois ao pensar só, a possibilidade de errar é muito maior, se pensar no coletivo, é possível, juntos conseguem resultados mais efetivos.

[...] aqueles que pretendem transformar a realidade social, em busca do fim das divisões sociais e políticas, devem, necessariamente, não abrir mão da aproximação entre o saber e o fazer. Em tal processo, a escola transforma-se com as mudanças sociais e torna-se, ao mesmo tempo, um dos fatores determinantes dessa mudança (MARTINS, op. cit., p. 21).

Posterior à análise das entrevistas individuais com a professora e os alunos, foi iniciada a análise das entrevistas coletivas realizadas com os alunos, na esperança de que com o diálogo coletivo ocorresse a confirmabilidade dos dados da entrevista individual.

5. O processo educacional pelo enfoque coletivo dos alunos

Foi definido pela realização da entrevista coletiva (ANEXO D) como forma de compreender algumas posições ou omissões demonstradas pelos alunos no decorrer das

entrevistas individuais. A estratégia para organizar a entrevista coletiva foi iniciada com a distribuição dos 25 alunos por três grupos menores. Esses três grupos ficaram assim compostos: os que estão no início do processo de alfabetização; os que cursam da 2ª a 4ª série do ensino fundamental; e aqueles que já concluíram as séries iniciais do ensino fundamental, mas que freqüentam as aulas.

Para os grupos dos alunos que estão regularmente matriculados, conforme o nível de escolarização, os temas discutidos foram os mesmos da entrevista individual: a convivência na sala de aula, a aquisição de conhecimentos no processo educacional, a educação e o trabalho no processo educacional e a formação do ser. O terceiro grupo foi indagado apenas sobre a participação em sala de aula não compatível com seu nível de escolarização

O primeiro grupo entrevistado era composto por dez alunos que cursaram ou cursam a primeira série do ensino fundamental. Iniciei a entrevista com explicações gerais, sobre o porquê eles haviam retornado em grupo e a importância do procedimento de confirmação das informações obtidas na entrevista individual, para a pesquisa.

Ao falarem sobre a forma com que vêem o relacionamento de outros segmentos com a educação formal, confirmaram o já exposto pela professora e por eles na entrevista individual, falaram que é quase inexistente. Justificaram que apenas a psicóloga tem interesse em conscientizá-los sobre a importância da educação e o valor da mesma no momento de se arrumar empregos melhores.

Em relação ao trabalho coletivo, muitos acreditam que, quando se fala em grupo, é mister definir um líder, mas que isto não dá certo porque muitos não aceitam opiniões dos colegas de pavilhão. Três mencionaram que não há colaboração entre eles, o que dificulta qualquer tentativa de cooperação. Percebi que a convivência é difícil e trabalhar essa questão é imprescindível para o aluno, pois o saber e o fazer desvinculados da convivência dificultará ao aluno o desenvolvimento do ser. Poucos na entrevista individual disseram que a convivência não é boa, pois, em grupo, eles perceberam a convivência no tempo todo e não apenas na sala de aula.

A educação tem um relevante papel na formação do homem. Para Edgar Morin, a educação “[...] deveria mostrar e ilustrar o destino multifacetado do humano: o destino da

espécie humana, o destino individual, o destino social, o destino histórico, todos entrelaçados e inseparáveis” (2000, p. 61).

Outro problema apresentado pelos alunos para a realização do processo educacional foi a falta de material didático. Alegaram que o recebido pela professora não é suficiente, mesmo que esta economize ao máximo. Gostariam, antes, que a professora utilizasse o vídeo com mais frequência, mas que é difícil porque ela não tem fitas de vídeo para apresentar-lhes. Assim, as aulas são quase sempre iguais, com a utilização da lousa e aulas expositivas. A falta de material didático pode interferir na melhoria do processo de aprendizagem, e, na concepção dos alunos, pode propiciar aulas mais interessantes.

As avaliações escritas são feitas com pouca frequência, pois a professora prefere avaliá-los durante as aulas, ao observá-los no decorrer da realização das atividades. Um aluno alegou que tem muita dificuldade para fazer a prova escrita, pois nunca dá tempo de terminar. “A prova [...] evita a argumentação, na medida em que pede apenas uma resposta certa. O que queremos, em última instância, averiguar é se o aluno sabe pensar, argumentar, formular, propor” (DEMO, 1999, p. 65).

Existem problemas em relação ao fazer desvinculado do saber, pois não há uma abordagem que leve a essa compreensão. Quando se fala em fazer, compreendem que é em relação à profissionalização, e logo apontam que é muito difícil conciliar educação e trabalho, o que os obriga a optar entre um ou outro. Como o trabalho é remunerado e tem maior período de remição, optam sempre pelo trabalho.

Os alunos falaram sobre a importância de serem ofertados cursos diversos para que possam sair com preparação para arrumar trabalho. O interessante é que os cursos solicitados têm muito a ver com o que eles já fazem, como os cursos de mecânico, marceneiro, bicicleteiro, torneiro mecânico, pedreiro, garçom e técnico em eletrônica. Observei que eles procuram manter uma coerência ao solicitarem apenas cursos que podem ser ofertados pelo sistema.

Sobre os cursos, disseram que não adianta sonhar muito, pois, se tiverem oportunidade de fazer qualquer curso, já ampliarão suas possibilidades para arrumar emprego, formal ou informal. Acreditam que emprego formal para quem já foi preso é muito difícil. Não houve

nenhuma fala sobre a relação entre saber e fazer, pois, para eles, basta serem treinados tecnicamente. Conforme Marcos Francisco Martins:

Percebe-se, portanto, uma franca cisão entre o saber e o fazer. Mais do que isso: quem sabe coordena as ações do complexo sistema de operações na produção de mercadorias, enquanto quem faz somente se limita a executar tarefas práticas pré-determinadas. Aquele que faz não sabe e é treinado para isso, somente fazer sem saber. [...]. A história da educação encontra-se profundamente marcada por essa separação entre o saber e o fazer, arrastando consigo as cisões sociais e políticas (op. cit., p. 21).

Assim, compreende-se que uma escola única, sem favorecer essa ou aquela minoria, seria o limiar de um país que se volta para o povo com justiça social, com uma reforma democrática da vida social de seu país. Essa escola única, que aproxima o ser, o saber, o fazer e o conviver no processo educacional traria benefícios para todo o coletivo social e não apenas para uma minoria privilegiada.

Para a efetivação desse tipo de escola, Moacir Gadotti (1993) acredita ser impreterível que a sociedade, como um todo, se conscientize de que a educação é um valor indispensável ao desenvolvimento humano, e, como tal, deve ser tratada como investimento e não apenas como um gasto supérfluo.

Em muitos momentos é percebido, entre os presos, pensamentos inculcados pela classe dominante, ao dizerem, por exemplo, que a educação é importante, mas que quando precisam optar entre trabalho e educação, eles deixam a educação, particularmente porque não lhes foram dadas oportunidades no decorrer da vida e também não é dada então na unidade prisional. Para Paulo Freire, é importante que esses pensamentos sejam mudados, pois se deve lutar por “uma educação que se fundamente na unidade entre a prática e a teoria, entre o trabalho manual e o trabalho intelectual e que, por isso, incentive os educandos a pensar certo” (1988, p. 79).

Os presos apresentaram muitas dificuldades para estudar, além de afirmarem que, se tiverem oportunidade de trabalhar, vão deixar a escola. Outros acham muito importante a escola para a sua inserção na sociedade e alegaram que, se tiverem uma boa educação dentro da unidade prisional, poderão sair bem melhor ao serem libertados do sistema penal.

O segundo grupo entrevistado era composto por oito alunos inseridos da segunda à quarta série do ensino fundamental. Em relação à colaboração entre os segmentos, eles também falaram do trabalho de conscientização que a psicóloga desenvolve com seus pacientes, dizendo que ela sempre valoriza a educação e pede que eles estudem. O trabalho em grupos que a professora realiza, para a maioria, é muito bom, permite que mantenham um contato maior, o que facilita a colaboração entre eles.

Uma das reclamações mais presentes foi a falta de material didático, com a falta até mesmo de caderno. Os livros são poucos e muitas vezes estão desatualizados. Em relação à avaliação, o grupo mencionou que fazem prova escrita e oral, mas que a professora trabalha com acompanhamento diário das atividades, como forma de avaliação.

O fazer, para eles, está totalmente relacionado ao treinamento, com ofertas de cursos que os levem a arrumar emprego ao sair ou a ter meios de subsistência, como autônomos, pois falaram da dificuldade de um ex-presos arrumar emprego com carteira assinada. Esse grupo também destacou que o diretor do presídio precisa oferecer cursos, como estes: informática, de encanador, eletricista, fruticultor, mecânico, marceneiro, técnico em tosa de animais. Observa-se que os presos buscam cursos em que possam trabalhar informalmente, pelas dificuldades que sabem que irão enfrentar quando retornarem à sociedade.

Falaram das dificuldades que enfrentam no cotidiano prisional para estudar e, dentre estes citaram os seguintes: os dias em que não são tirados da cela para estudar; o desrespeito do horário de início das aulas; a incompatibilidade do horário de trabalho com o da escola, pois os dois são executados durante o dia; a repetição dos conteúdos para atender os alunos mais fracos; a falta de regulamentação da vida do aluno em relação à sua documentação para matrícula, o que prejudica a remição. Um dos alunos do grupo sugeriu que o ensino fosse noturno, o que facilitaria para que todos estudassem, pois trabalhariam de dia e estudariam à noite. Alguns sugeriram que deveria haver mais professores, para atender a séries distintas, pois com apenas uma professora fica difícil o atendimento a distintos níveis de escolarização.

Quanto ao terceiro grupo, com sete alunos não matriculados, havia apenas uma indagação: Por que estão na escola se já concluíram as séries iniciais do ensino fundamental? Alguns afirmaram que é para aprender mais, outros que é para lembrar o que já aprenderam,

pois estão há muito tempo afastados dos livros. Para outros, o que importa é sair da cela, manter contato com as pessoas.

Disseram que o mais importante no momento é que também se ofereça um nível de escolarização mais adiantado para que possam estudar, pois na situação atual atrapalham a professora e os outros alunos, apesar de um mencionar que estes ajudam os colegas que sabem menos que eles, durante as aulas.

As entrevistas coletivas foram concluídas ficando claro que a educação no Brasil é um constante desafio para quem pretende “introduzir no sistema educativo mecanismos que garantam a equidade e eficiência, a democracia e a inovação [...]” (NUNES, op. cit., p. 47).

Também é perceptível que a prática educativa realizada no sistema penitenciário não diverge daquela realizada em outras escolas públicas fora das unidades prisionais, pois a formação dos professores que trabalham nesses locais é a mesma dos que trabalham nas escolas públicas com oferta para todas as faixas etárias. Não se realiza um trabalho de preparação para que a professora possa trabalhar de forma diferenciada, não em relação aos conteúdos a serem ministrados, mas na forma de trabalhar esses conteúdos, com cuidado para não infantilizar o ensino, que gera desinteresse dos alunos.

Esses desafios devem ser enfrentados no coletivo, pois é importante que se evite o trabalho solitário, individual, por considerar que o mesmo é improdutivo, e quase impossível de derrubar as barreiras impostas por um grupo de pessoas que trabalham incansavelmente para que a população mais carente acredite na neutralidade da educação.

Sabe-se que essa neutralidade da educação é irreal, pois leva à negação da natureza política do processo educativo. Para Paulo Freire “é o ponto de partida para compreendermos as diferenças fundamentais entre uma prática ingênua, uma prática ‘astuta’ e outra crítica” (1988, p. 23).

É imperioso que se trabalhe pelo coletivo, com ações solidárias, para que a educação inspire o pensar emancipatório. Para que esse pensar exista, é necessária à formação integral do homem como ser, por intermédio de ações educativas integradas que envolvam o saber, o fazer e o conviver.

O que se observa é que o cerceamento patrocinado por trabalhos e leis alheias à realidade social ocorre na falta de consciência da importância de unir educação escolar e vida, bem como na pouca relevância observada na articulação entre conviver, saber e fazer, que poderia impulsionar o processo de transformação da visão de mundo das classes menos favorecidas socialmente, para assim, galgarem novos postos dentro dessa sociedade de classes.

Os alunos, ao receberem uma educação que não difere da que já conheciam fora da unidade prisional, perdem o interesse, o que os levam, a fazerem outras opções que não a de estudar. Observou-se que, além das especificidades do local, existe também a individualidade dos alunos, que, por vários problemas, já optaram ou foram levados a ficar fora das salas de aula.

Os alunos não conseguem sentir-se livres para participar de sua comunidade prisional, para conquistar a igualdade naquele local e também saber utilizá-la ao sair de lá. Não se verifica um trabalho mais concreto o qual possibilite que, ao sair da prisão, o preso possa ter liberdade de escolha no exercício de seus direitos civis, políticos e sociais. A educação escolar, tal como é realizada no sistema penitenciário, passa a ser mais uma arma da classe hegemônica no âmbito das relações econômicas, em favor de seu fortalecimento e solidificação como constantes dirigentes e dominantes do coletivo social.

Para mudar essa situação é necessário que se lute ativa e efetivamente pela desmascaração do que está posto pelos dirigentes do sistema penitenciário em relação ao preso, com a implementação de uma proposta histórico-dialética de emancipação do homem para viver na sociedade diante da adaptação do preso para conviver na comunidade intramuros. Dessa forma é relevante ao aluno preso:

A integração no seu contexto, resultante de estar não apenas nele, mas com ele, e não a simples adaptação, acomodação ou ajustamento, comportamento próprio da esfera dos contatos, ou sintoma de sua desumanização, implica em que, tanto a visão de si mesmo, como a do mundo, não podem absolutizar-se, fazendo-o sentir-se um desgarrado e suspenso ou levando-o a julgar o seu mundo algo sobre que apenas se acha (FREIRE, 2003a, p. 50).

A escola deve ser democrática, ter um currículo que atenda com igualdade a todos, sem se voltar para determinada classe social, raça, gênero, ou localidade. A escola, conforme Ana

Maria Saul “deveria estar aberta para que a população pudesse recriá-la, dar-lhe ânimo, outra vida e principalmente reconstruir criticamente o saber, levando em conta as suas necessidades e que este saber fosse instrumento de emancipação” (1998, p. 156).

Para se ter uma escola que atendesse a essas especificidades, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, na gestão de Paulo Freire, desenvolveu uma proposta pedagógica de construção coletiva, com ações para garantir:

[...] - o respeito à identidade cultural do aluno; - a apropriação e produção de conhecimentos relevantes e significativos para o aluno, de modo crítico, na perspectiva de compreensão e transformação da realidade social; - a mudança da compreensão do que é ensinar e aprender; - o estímulo à curiosidade e à crítica do aluno; - a democratização das relações na escola; - o desenvolvimento do trabalho coletivo na escola; - o resgate da identidade do educador; a integração comunidade/escola como espaço de valorização e recriação de cultura popular (SAUL, 1998, p. 157).

Nessa perspectiva, é essencial que se dê atenção à forma de conceber o currículo, o que merece um alerta:

Portanto, conceber currículo sob a racionalidade emancipatória implica compreendê-lo não como um produto pronto, acabado, para ser conservado, mas como **um processo** em constante construção, que **se faz** e **se refaz**. Fundamentalmente, como um caminho onde a participação dos atores que interagem no processo educativo é condição de sua construção (Ibid., p. 155, grifo nosso).

Nesse processo contínuo do fazer e refazer o currículo, não deve ser desconsiderada sua construção histórica, pois o novo é originário do velho. O velho é que dá sustentação para o novo, e, em educação, deve-se valorizar as experiências vivenciadas, visando uma construção coletiva com bases sólidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É crença comum nos discursos que a educação transforma. A fantasia dessa expectativa está no fato de que a educação não transforma. Ela pode mudar as pessoas e são as pessoas que podem transformar o mundo.

Stela C. Bertholo Piconez

Nós não queimamos os livros, cadernos, cadeiras e mesas da sala de aula na rebelião em que quase tudo foi destruído, porque não fazemos mal a quem nos ajuda. A professora é especial, dedicada e muito humana, não merecia que seus materiais fossem destruídos.

Preso da unidade prisional de Paranaíba

Este estudo procurou mostrar como é realizada a educação escolar no interior de uma unidade prisional e como esta colabora no processo de ressocialização do preso. É falsa a idéia de que não adianta trabalhar em prol da ressocialização do aprisionado, porque eles próprios não aproveitam essas oportunidades para melhorar como pessoa. Também é falso afirmar que a educação escolar para os presos do sistema penitenciário é perda de tempo, pois não fará nenhuma diferença em suas vidas.

Tal concepção negativista vem sendo inculcada há anos na população, desvirtuando o valor da educação escolar para a formação do homem e colocando em dúvida a capacidade do homem para regenerar-se. Com falsas idéias sobre a educação escolar e sobre o comportamento do homem, propagadas em meio à sociedade, é que foi examinada a legislação que normatiza a educação escolar no sistema penitenciário, tendo em vista compreender se essa concepção também estava presente na legislação.

Constatou-se que as leis não apresentam empecilho para a oferta da educação escolar e, ao contrário, é uma legislação permissiva. Mesmo elaborada em períodos diferenciados, mostraram-se atualizadas e em conformidade com as necessidades mais prementes. Não trouxeram grandes avanços, as leis, mas também em nada dificultaram a realização da educação escolar para jovens e adultos nas unidades prisionais.

Dessa legislação, a Lei de Execução Penal, específica para o sistema penitenciário, destaca que os presos devem ter vários tipos de assistência, e, dentre elas, a assistência educacional, com abertura para que tal processo ocorra dentro do sistema. O que tem dificultado seu êxito é a demasiada preocupação das administrações penitenciárias com a segurança, a disciplina e a vigilância dos presos. Observa-se em muitos momentos e atitudes que a educação escolar é tratada como um apêndice. Assim, se der para oferecer escola tudo bem, caso contrário deixa para depois, não existe uma consciência da importância de sua oferta entre os administradores e funcionários das unidades prisionais.

Foi observado que existe uma grande preocupação por parte dos dirigentes das unidades prisionais para cumprir as leis, mas quando o assunto é o educacional, pouco se tem caminhado. Uma esperança surgiu com a elaboração da Proposta Político-Pedagógica para a educação escolar nas unidades prisionais e com a política de formação para seus funcionários por intermédio de parcerias com universidades públicas e privadas, pela AGEPEN e Secretaria Estadual de Educação. Essas parcerias têm proporcionado cursos de especialização em gestão penitenciária. Assim, é possível que, para os próximos anos, já se tenha uma nova concepção do papel da educação escolar para os presos do sistema penitenciário.

A legislação é aberta, cabe, pois, aos implementadores da política de segurança pública serem mais ousados, criar possibilidade e não cometer os erros já conhecidos em sua oferta, e não seguir os passos de uma educação que há anos se apresenta como ineficiente, como pode ser comprovado pelas pesquisas sobre qualidade de educação.

A educação escolar para jovens e adultos presos, no Brasil, não tem conseguido se desvencilhar do estigma que marca a educação para jovens e adultos, ofertada pela rede educacional, que visa apenas suprir necessidades emergenciais, particularmente tendo em vista a redução do índice de analfabetismo. Assim, perde-se a oportunidade de proporcionar outro caminho aos presos, motivando-os a mudarem a trajetória de vida.

Foi possível perceber, de igual modo, a inexistência do trabalho coletivo na implementação das políticas públicas para a educação de jovens e adultos, e particularmente, de jovens e adultos presos. O que se constata é que falta vontade política para enfrentar essas dificuldades, ficando mais fácil uma política assistencialista, que apenas oferece educação escolar nesses locais como cumprimento legal.

No sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul, vê-se situação semelhante à da educação de jovens e adultos do País, com leis elaboradas na vertical, esquecendo-se que os principais interessados não foram consultados. Dessa forma, foi elaborada a Proposta Político-Pedagógico para as unidades prisionais do Estado, sem o envolvimento dos principais interessados, professores e alunos, além da falta de envolvimento dos outros segmentos da unidade prisional.

A Proposta Político-Pedagógica tem princípios inovadores em relação à conjuntura para o qual estes foram definidos. Pecou, entretanto, pela forma com que foi elaborada, que retratou o próprio local de implantação, com pouco diálogo e com decisões de cima para baixo, não ouvindo as bases.

Dessa forma, a educação escolar no contexto do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul não difere das realidades apresentadas pelas pesquisas de Elenice Maria C. Onofre (op. cit.) e Roberto da Silva (op. cit.), relativar a uma educação escolar voltada primeiramente para a adaptação do preso ao sistema prisional.

É premente que outros olhares se voltem para a educação escolar no contexto prisional, e que esses olhares sejam críticos e criativos, com o fito de se transformarem em ações que possibilitem o desenvolvimento humano em direção à formação do sujeito coletivo, cidadão e participante da sociedade. Se tal não ocorrer, esta proposta de educação específica não fugirá ao que se verifica na educação formal para jovens e adultos do país, valendo-se apenas de medidas paliativas, que não atacam o cerne da questão, a qual é econômica, política e social.

Sobre os resultados negativos da educação escolar para a ressocialização do presos locais, existem justificativas em relação à superlotação, falta de espaços adequados e número reduzido de funcionários. Essa não é, todavia, a realidade apresentada pela unidade prisional de Paranaíba, que, apesar de uma arquitetura panóptica, voltada para a vigilância do aprisionado, também tem local para a realização de atividades que possam favorecer o processo de ressocialização do preso.

Do ponto de vista organizacional, todas as atividades são rigorosamente planejadas, com uma rotina de execução impecável para todos, funcionários e presos. O tempo definido para as atividades poderia ser mais bem utilizado em prol da ressocialização do aprisionado, pois o que se vê é uma preocupação constante com a disciplina, a vigilância e a segurança. O

processo educacional na unidade prisional de Paranaíba não consta entre os que recebem atenção, pois, conforme foi constatado, tal processo só é proporcionado se todas as outras funções estiverem a contento.

O que se verifica é que existe uma rotina, e que esta rotina deve ser cumprida na íntegra, sem se observar se esta conduta tem atendido às necessidades prementes da comunidade prisional. Uma quebra dessa rotina é sempre justificada como ato perigoso, visto que, caso ocorra algum problema, poucas pessoas serão responsabilizadas. Nos momentos em que ocorreram essas mudanças de rotina, porém, não foram registrados problemas, conforme informação do diretor da Unidade. O que se observou foi um grande envolvimento da comunidade prisional, em uma ajuda mútua, sem diferenciar o status de cada um.

Se essas ações ocorressem com frequência, as pessoas ficariam envolvidas nas atividades e teriam pouco tempo para pensar em ações negativas, ou seja, elas se sentiriam valorizadas e mais felizes como partes do ambiente em que estão presas.

Na unidade prisional de Paranaíba, as relações interpessoais mostram um pequeno avanço em relação ao que se verifica em outros estudos realizados no Brasil (ADORNO, 1991b; FISCHER, 1996; FOUCAULT, 1999), mas não o suficiente para ser considerada uma inovação que seja perceptível. O que se percebe são relações de poder estabelecidas, marcadas por tendências dominadoras em todos os segmentos: entre os presos, entre os funcionários, entre funcionários e presos, entre administração e funcionários e entre administração e presos. Essa forma de relação de poder tem prejudicado o trabalho coletivo no espaço prisional, pois, quando não há confiança entre as pessoas, é muito difícil a realização de atividades grupais.

Para maior compreensão das relações estabelecidas nesse espaço, o Estabelecimento Penal de Paranaíba, posteriormente ao conhecimento da arquitetura, do espaço e do tempo organizacional, buscou-se saber quem são aquelas pessoas que ali se encontravam. Não foi surpresa constatar que o perfil dos presos da unidade prisional de Paranaíba é análogo ao dos presos de outras localidades, independente do período e dos estados do Brasil em que foram realizadas as outras pesquisas.

Existe uma predominância absoluta de aprisionados situados nas classes sociais baixas, as quais viviam em subempregos. A sociedade intramuros é semelhante à sociedade

extramuros em relação ao nível socioeconômico, repetindo os problemas de pobreza econômica e, de forma particular, educacional.

Outro problema verificado na unidade prisional de Paranaíba, e que é semelhante à realidade prisional do país, é a questão da reincidência, que mantém índices elevados, independentes do local e do período. Tais índices evidenciam que o trabalho realizado para a ressocialização não tem obtido resultados positivos.

Compreender quem são esses presos leva-se a refletir sobre o papel que eles desempenhavam na sociedade antes de serem detidos. Curiosidade maior, porém, reside em compreender as oportunidades que os aprisionados terão ao sair do sistema penal. Que papel desempenharão eles ao saírem da prisão? Que pessoas da sociedade voltarão a atenção para os egressos do sistema penal? Serão eles aceitos, mesmo nos subempregos em que atuavam? Quem daria emprego para um egresso do sistema penal que tenha sido condenado por homicídio, assalto, estupro, tráfico? Quem contrataria uma pessoa que roubou, estuprou, matou, para conviver com seus familiares? Essas questões têm sido respondidas, quando é verificado o número de reincidentes no sistema penal.

Para a sociedade caberia a tarefa de criar condições a fim de que cada pessoa, ao sair da prisão, pudesse ter meios para sobreviver, ter um trabalho digno, e que pudesse realizar atividades dignas e condizentes com sua preparação. É utópico acreditar que as pessoas facilmente arrumarão emprego ao sair da prisão.

Alternativas devem ser criadas para resolver o problema do egresso do sistema penal. Dentre as alternativas, cite-se a parceria com órgãos públicos com o objetivo de que os egressos fossem inseridos nas obras públicas. Outra alternativa seria a criação de cooperativas pelos clubes de serviço, mantendo-se os egressos como associados, garantindo-se seu trabalho e o ganho suficiente para o próprio sustento.

Para organizar grupos de apoio aos egressos do sistema prisional é importante que esses grupos sejam formados por pessoas de diferentes categorias da sociedade e não restritos apenas a pessoas ligadas ao sistema penitenciário. Essas pessoas têm de ser corajosas, gostar de desafios, pois é um trabalho de difícil realização, considerando-se que a auto-estima dos presos quase sempre é baixa; que a sociedade tem preconceito em relação a eles; que, em alguns casos, eles têm problemas de saúde psíquica, entre outras dificuldades.

Esforços conjuntos devem ser realizados para que os presos tenham outras alternativas, que não as da criminalidade. Caso contrário, a sociedade terá sempre de enfrentar o problema de estar preso em sua própria casa. Se for proporcionado a cada um uma maneira de viver com dignidade, esses problemas serão minimizados e as pessoas poderão deixar de ser prisioneiros de si mesmas.

Realizar essas atividades não é tarefa fácil, pois exige que as pessoas enfrentem muitas barreiras, mas é necessário para reduzir o índice de reincidência no sistema prisional. A indiferença e a discriminação não é a forma adequada para tratar o egresso, como ficou comprovado nas pesquisas realizadas por (ABBOT, 1982; ADORNO, 1991a; ADORNO & BORDINI, 1989; COELHO, 1987; LEITE, 1997; ONOFRE, 2002; OTTOBONI, 1984; PAIXÃO, 1991; RAMALHO, 1979; SILVA, Roberto, 2001). O diferencial para a recuperação do preso está no trabalho que se realiza com essas pessoas durante e depois do processo de prisionalização.

Quanto à população prisional, procurou-se, de igual modo, levantar dados sobre o processo educacional realizado pelos presos, qual era o nível de escolarização de cada um, antes e no momento da detenção. Para análise comparativa, foi verificado o nível de escolarização do pai e da mãe do preso. Nessa comparação do nível de escolarização entre os filhos presos, seus pais e suas mães, foi possível verificar que, mesmo posterior a uma geração, os problemas enfrentados pelos pais em razão da baixa escolarização são quase os mesmos, ou seja, falta de políticas públicas consistentes, que mudem essa situação. Que essas políticas não estejam voltadas apenas para os aspectos quantitativos em relação ao número de pessoas que entram na escola, mas para a qualidade dos conhecimentos que essas pessoas vão receber na escola, investindo-se no ser, e não apenas no ter.

A educação de qualidade deve ser cuidadosamente planejada e estar voltada para as necessidades do viver no mundo atual, como estas: o desenvolvimento de um perfil de cidadania (GOHN, 2001c); a formação para o trabalho coletivo (GRAMSCI, 1978); a articulação nas relações de poder estabelecidas historicamente (FOUCAULT, 1985); a crítica em relação à neutralidade da educação num processo de mudança social (FREIRE, 2001a). Há entre os jovens e adultos, presos ou não, um potencial humano para a aprendizagem, que precisa ser oportunizado, para ser desenvolvido.

Neste universo prisional, encontram-se os jovens e adultos presos e a professora da unidade prisional de Paranaíba, que, de forma solitária, tem tentado realizar um trabalho qualitativo. Como não existe, todavia, uma educação neutra, a educação escolar ofertada na unidade prisional de Paranaíba, de forma consciente ou não, trabalha com o fito de uma adaptação do preso ao sistema penitenciário. A preocupação principal da administração é que o preso seja passivo, que não cause problemas para os chefes de disciplina, segurança e vigilância, que não questione, que não critique, enfim, que seja obediente e servil.

Atendendo apenas à função de adaptação do preso ao sistema prisional, o trabalho realizado no âmbito educacional não tem conseguido elevar a condição humana do aprisionado, dificultando a realização do processo de aprender a ser, a conviver, a fazer e a conhecer, ou seja, dificultando a formação integral do homem.

É perceptível a vontade da professora em realizar um trabalho voltado à ressocialização do homem preso, mas falta-lhe manter interação com todos os segmentos da unidade prisional na qual trabalha e com os professores de outras unidades prisionais, além de necessitar de maior respaldo da administração e de investimento em sua formação, para que o trabalho possa obter êxito.

Seria interessante que os professores e a administração das unidades prisionais conhecessem trabalhos que vêm obtendo bons resultados em outras localidades, para servir de incentivo, de encorajamento e base para alterar ações e posturas tendo em vista enfrentar desafios em prol da ressocialização do aprisionado.

A ressocialização do preso passa por todos os segmentos da unidade prisional. Assim, é necessário um trabalho coletivo, que se volte em especial à humanização dos envolvidos, presos e profissionais que trabalham com eles. Nesse processo de humanização, a família do preso poderá dar contribuições valiosas, não só ao preso, mas ao sistema como um todo.

É necessário que se reconheça e valorize o trabalho participativo em qualquer local, independente da clientela para o qual esse trabalho esteja direcionado. Para que se realize um trabalho coletivo e participativo é importante que ocorra a formação dos envolvidos no processo de recuperação do preso.

Destarte, percebe-se a importância de se investir na formação profissional e humana dos que trabalham na unidade prisional. Em particular, na formação dos professores, pois não

é suficiente ser este comprometido, humano e dedicado. Nenhum professor pode ensinar o que não sabe. É primordial, portanto, que seja revisto como estão sendo realizados os cursos de formação para esses professores.

Acredita-se não ser possível construir uma educação de qualidade sem a recuperação da valorização do professor, pois existe um descaso nas políticas de formação da categoria profissional do professor, em todos os níveis e modalidades do ensino, não sendo diferente com os professores de jovens e adultos presos. É necessário que se invista no professor, caso contrário, não será possível uma educação igualitária e com qualidade para os cidadãos, independente de sua condição de aprisionado ou não.

A criação de novos caminhos para a formação permanente dos professores representa o maior desafio para os administradores do sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul. Nada é impossível, todavia. É preciso investir na implementação das políticas públicas voltadas para a educação escolar em unidades prisionais, em especial, numa elaboração coletiva da Proposta Político-Pedagógica a ser realizada em cada unidade prisional. Isto irá requerer a priorização do sistema prisional, o homem, a vida em sociedade. E isso será possível invertendo a lógica do castigo, da segurança e da disciplina, para a lógica da ressocialização, da recuperação, por via de mecanismos e ações diferenciadas das adotadas até então.

Concluí-se que, para a libertação do homem tendo em vista seu retorno ao convívio social, é necessário que a educação escolar trabalhada nas unidades prisionais seja realizada de forma coletiva; que integre os saberes: ser, conviver, fazer e conhecer; que envolva todos os segmentos da unidade prisional e que tenha o apoio da sociedade. Caso contrário, a educação formal estará voltada apenas ao cumprimento da função de adaptar o preso para sobreviver na prisão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBOT, Jack Henry. **No ventre da besta: cartas da prisão**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

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

_____. Medicina e Violência. **Revista Médicos** – HC/FMUSP, São Paulo, nº 8, Ano II, 1999a.

_____. **O adolescente na criminalidade urbana em São Paulo**. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, 1999b.

_____. Sistema penitenciário no Brasil: problemas e desafio. **Revista Direitos Humanos Gajop**, Olinda, nº 9, 1991b.

_____. Violência, justiça penal e organização social do crime. **Revista Lei & Liberdade**, Rio de Janeiro, Nº 47, ano 15, 1996.

ADORNO, Sérgio & BORDINI, Eliana Blumer T. Reincidência e reincidentes penitenciários em São Paulo, 1974-1985. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, Nº 9, Vol. 3, 1989.

ADORNO, Theodor Wiesengrund. **Educação e emancipação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith & GEWANDSZNAJDER Fernando. **O método nas ciências sociais e naturais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

ANDRADE, Carlos Drummond. Mãos dadas. *In*: CANDAU, Vera Maria (org.). **Didática em questão**. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1983.

ARAUJO, Doracina Aparecida de Castro. **No direito pela justiça: ações no presídio**. 2003. Relatório (Projeto de extensão) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba/MS, 2003.

_____. **TV Escola: uma estratégia para a melhoria da qualidade na educação**. 2001.100 p. Dissertação (Mestrado em engenharia de produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6.023**: informação e documentação: referências – elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 10.520**: informação e documentação: citações em documentos: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

BECCARIA, Cesare Bonesana. **Dos delitos e das penas**. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1997.

BRASIL. **Código Penal**. Brasília, DF: Senado Federal, 1940.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Decreto nº 2.208**. Brasília, DF: Senado Federal, 1997.

_____. **Decreto nº 5.154**. Brasília, DF: Senado Federal, 2004.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases**. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

_____. **Lei de Execução Penal**. Brasília, DF: Senado Federal, 1984.

_____. **Lei nº 6.368**. Brasília, DF: Senado Federal, 1976.

_____. **Lei nº 8.072**. Brasília, DF: Senado Federal, 1990.

_____. **Lei n 10.409**. Brasília, DF: Senado Federal, 2002.

_____. **Perfil da população carcerária do Brasil e estados**. Brasília, DF: Ministério da Justiça – Departamento Penitenciário Nacional, dezembro de 2003. Disponível em: <http://www.mj.gov.br/depen/sistema_brasil.htm>. Acesso em: 22 abr. 2004.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2001. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 16 set. 2003.

_____. **Plano Nacional de Segurança Pública**. Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2000. Disponível em: <<http://www.mj.gov.br>> acesso em: 20 mar. 2004.

_____. **Regras mínimas para tratamento do preso**. Brasília, DF: 1994. Disponível em: <<http://www.mj.gov.br>>. Acesso em: 20 mar. 2004.

CAMARGO, Maria Soares de. **Terapia penal e sociedade**. Campinas, SP: Papyrus, 1984.

CAMPO GRANDE NEWS. **Dos 5,6 mil detentos de MS, 44% são reincidentes.** Campo Grande, MS: 2004. Disponível em: <<http://www.campogrande.news.com.br/>>. Acesso em: 17 jun. 2004.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **A didática em questão.** 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989.

CAPRILES, René. **Makarenko: o nascimento da pedagogia socialista.** São Paulo: Scipione, 1989. Série Pensamento e Ação no Magistério.

CARDIA, Nancy. A violência urbana e os jovens. *In*: PINHEIRO, Paulo Sérgio e outros. **São Paulo sem medo: um diagnóstico da violência urbana.** Rio de Janeiro: Garamond, 1998.

CARDIA, Nancy; ADORNO, Sérgio e POLETO, Frederico. Homicídio e violação de direitos humanos em São Paulo. **Estudos Avançados**, São Paulo, vol.17, nº 47, 2003.

CARNELUTTI, Francesco. **As misérias do processo penal.** São Paulo: Conan, 1995.

CHILE. **Hacia una nueva educación de adultos.** Chile: Gobierno de Chile, Ministério de Educación, 2001.

COELHO, Edmundo Campos. **A oficina do diabo: crise e conflitos no sistema penitenciário do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: Espaço e Tempo e 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.** 23. ed. Petrópolis, RJ: Temas Sociais, 2004.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação, Estado e Democracia no Brasil.** 4. ed. São Paulo: Cortez; Niterói, RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília, DF: FLACSO do Brasil, 2001.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir.** 9. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2004.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa.** São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Autores Associados, 1987.

_____. **Mitologias da avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas.** Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

_____. **Pobreza política.** 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

DIAS, Francisco. **A república fechada: as prisões no Brasil.** São Paulo: Ícone, 1990.

DROPA, Romualdo Flávio. **Direitos humanos no Brasil: a exclusão dos detentos.** 2000. Disponível em: <<http://sites.uol.com.br/direitoshumanos>>. Acesso em: 23 mar. 2004.

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

FÁVERO, Osmar. **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988.** Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

FERREIRA, Jane Pádua. **O levantamento das práticas pedagógicas nas séries iniciais do ensino fundamental nos presídios de Mato Grosso do Sul.** 2002. Relatório (PIBIC) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba/MS, 2002.

FISCHER, Rosa Maria. O círculo do poder: as práticas invisíveis de sujeição nas organizações complexas *In: FLEURY, Maria Tereza Leme e FISCHER, Rosa Maria (coords).* **Cultura e poder nas organizações.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

FLEURY, Maria Tereza Leme. O desvendar a cultura de uma organização – uma discussão metodológica. *In: FLEURY, Maria Tereza Leme e FISCHER, Rosa Maria (coords).* **Cultura e poder nas organizações.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Estratégia, poder-saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

_____. **Microfísica do Poder.** 5. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. **Vigiar e Punir: Histórias das violências nas prisões.** 21. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 22. ed. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo: Cortez, 1988.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003a.

_____. **Educação e atualidade brasileira.** 3. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003b.

_____. **Educação e mudança.** 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

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

_____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder:** introdução à pedagogia do conflito. 7. ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Autores Associados, 1987.

_____. **História das idéias pedagógicas.** 8. ed. São Paulo: Ática, 2001a.

_____. **Organização do trabalho na escola:** alguns pressupostos. São Paulo: Ática, 1993.

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

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José Eustáquio (orgs.). **Autonomia da escola:** princípios e propostas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GAROFALO, Rafael. **Criminologia.** Campinas, SP: Peritas, 1997.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos.** 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. A educação não-formal e a relação escola-comunidade. **Revista ECCOS**, Revista Científica do Centro Universitário Nove de Julho, São Paulo, v. 6, nº 2, 2004.

_____. **Conselhos gestores e participação sociopolítica.** São Paulo: Cortez, 2001a.

_____. **Educação não-formal e cultura política.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001b.

_____. **Movimentos sociais e educação.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001c.

_____. **O protagonismo da sociedade civil:** movimentos sociais, ONGs e redes solidárias. São Paulo: Cortez, 2005.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história.** 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura.** 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

HABERMAS, Jurgen. **Conhecimento e interesse.** São Paulo: Abril Cultural, 1975. (Coleção Os Pensadores).

HADDAD, Sérgio. A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB. *In:* BRZEZINSKI, Iria. **LDB Interpretada:** diversos olhares se entrecruzam. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. A educação continuada e as políticas públicas no Brasil. *In*: RIBEIRO, Vera Masagão (org.). **Educação de jovens e adultos**: novos leitores, novas leituras. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

HUMAN RIGHTS WATCH. **O Brasil Atrás das Grades**. São Paulo: Relatório Anual dos Direitos Humanos, 1998. Disponível em:

<<http://www.hrw.org/portuguese/reports/presos/sistema.htm>>. Acesso em: 12 mar. 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (Brasil). **Dados estatísticos**. Brasil, 2000. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 20 mar. 2004.

_____. **Dados estatísticos**. Brasil, 2001. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 16 mar. 2005.

LEITE, George Lopes. **O perfil do preso no Distrito Federal**. Brasília, DF: Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos territórios, 1998.

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

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Marcos Francisco. **Ensino técnico e globalização**: cidadania ou submissão? Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

MATO GROSSO DO SUL. **Classificação e lotação das unidades penais/MS**. Campo Grande, MS: Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública – Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário/AGEPEN – Diretoria de Operações, 5/4/2004.

_____. **Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, MS: Tropgraph, 1989.

_____. **Decreto Nº 11.514 de Criação da escola pólo**. Campo Grande, MS: Diário Oficial do Estado Nº 6151 de 23 /12/2003a.

_____. **Estatuto dos servidores penitenciários**. Campo Grande, MS: Assembléia Legislativa do Estado de Mato Grosso do Sul, Lei 2.518 de 25/9/2002a.

_____. **Plano Estadual de Educação**. Campo Grande, MS: Diário Oficial do Estado nº 6.155, p. 1-18, 2003b.

_____. **Política de educação para os internos dos presídios de MS.** Campo Grande, MS: Secretaria Estadual de Educação – Superintendência de Educação – Coordenadoria de Políticas Específicas de Educação, 2001.

_____. **Regimento interno básico dos estabelecimentos penais de Mato Grosso do Sul.** Campo Grande, MS: Secretaria de Estado de Cidadania, Justiça e Trabalho – Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário/AGEPEN, 1996.

_____. **Regimento interno da Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário.** Campo Grande, MS: Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública – Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário/AGEPEN, 2002b.

_____. **Resolução Secretaria Estadual de Educação.** Campo Grande, MS: Diário Oficial nº 5813 de 12/8/2002, p. 4-6, 2002c.

MATTA, Roberto da. As raízes da violência no Brasil. *In:* PAOLI, Maria Célia Pinheiro Machado (org.). **A violência brasileira.** São Paulo: Brasiliense, 1982.

MENDES, Laudimir Otávio. O trabalho infanto-juvenil e o direito à educação: um contraponto à legislação e políticas de proteção à criança e ao adolescente brasileiros. *In:* VAIDERGORN, José. **O direito a ter direitos.** Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In:* MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 23. ed. Petrópolis, RJ: Temas Sociais, 2004.

MIOTTO, Armida Bergamini. Penitenciário. *In:* FRANÇA, R. Limongi. **Enciclopédia Saraiva do Direito.** São Paulo: Saraiva, s. d., vol. 58.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Brasil 2000: nova divisão de trabalho na educação.** 2. ed. São Paulo: Xamã, 2000.

NÓVOA, António. O passado e o presente das profissões. *In:* Nóvoa, António. **Profissão professor.** 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1995.

NUNES, César. **Educar para a emancipação.** Florianópolis, SC: Sophos, 2003.

_____. As origens da articulação entre filosofia e educação: matrizes conceituais e notas críticas sobre a Paidéia antiga. *In:* LOMBARDI, José Claudinei (org.). **Pesquisa em educação: história, filosofia e temas transversais.** 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

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 p. 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.

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.

PAIXÃO, Antônio Luiz. **Recuperar ou punir? Como o Estado trata o criminoso.** 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1991.

PERALVA, Angelina. **Violência e democracia:** o paradoxo brasileiro. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PICONEZ, Stela C. Bertholo. **Educação escolar de jovens e adultos.** Campinas, SP: Papirus, 2002.

PIETÁ, Elói e PEREIRA, Justino. **Pavilhão 9:** o massacre do Carandiru. São Paulo: Página Aberta, 1993.

PIMENTEL, Manoel Pedro. **Prisões fechadas – prisões abertas.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1977.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. Polícia e consolidação democrática. *In:* PINHEIRO, Paulo Sérgio e outros. **São Paulo sem medo:** um diagnóstico da violência urbana. Rio de Janeiro: Garamond, 1998.

PLAYFAIR, Giles & SINGTON, Derrick. **Prisão não cura, corrompe.** São Paulo: IBRASA, 1969.

PORTUGUES, Manoel Rodrigues. **Educação de adultos presos:** possibilidades e contradições da inserção da educação escolar nos programas de reabilitação do sistema penal no estado de São Paulo. 2001. 209 p. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

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

ROMÃO, José Eustáquio. Compromisso do educador de jovens e adultos. *In*: GADOTTI, Moacir & ROMÃO, José Eustáquio (orgs.). **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 6. ed. São Paulo: Cortez : Instituto Paulo Freire, 2003. (Guia da escola cidadã, v. 5).

_____. **Dialética da diferença**: o projeto da escola cidadã frente ao projeto pedagógico neoliberal. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Pedagogia dialógica**. São Paulo: Cortez : Instituto Paulo Freire, 2002.

SAUL, Ana Maria. A construção do currículo na teoria e prática de Paulo Freire. *In*: APPLE, Michael W. & NÓVOA, António. **Paulo Freire**: política e pedagogia. Portugal: Porto Editora, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. 7. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001a.

_____. **Da nova LDB ao plano nacional de educação**: por uma outra política educacional. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

_____. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 12. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

_____. **Escola e democracia**. 34. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001b.

_____. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 7. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SILVA, Antônio Julião da. **Plano de segurança nacional pública e o sistema penitenciário**. 2001. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/aj/cron0074.htm>. Acesso em: 20 mar. 2004.

SILVA, Eguiliell Ricardo. **O egresso do sistema carcerário e sua reinserção no convívio social**. 2002. Relatório (PIBIC) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba/MS, 2002.

SILVA, Roberto da. **A eficácia sócio-pedagógica da pena de privação da liberdade**. 2001. 336 p. Tese (Doutorado em educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

SILVA, Rubens Alexandre da. **A exclusão dos excluídos**: as relações de poder no interior da penitenciária estadual de Araraquara. 2001. 228 p. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Araraquara/SP, 2001.

SOUZA, Percival de. **A prisão**: histórias dos homens que vivem no maior presídio do mundo. São Paulo: Alfa-Omega, 1977.

SYKES, Gresham M. **A sociedade dos cativos**: um estudo de uma prisão de segurança máxima. Princeton: Princeton University Press, 1958.

TEVES, Nilda. A representação do próprio corpo na ressocialização de jovens de rua. *In*: TEVES, Nilda & RANGEL, Mary (orgs.). **Representação social e educação**. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

THOMPSON, Augusto F. G. **A questão penitenciária**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1976.

_____. **Quem são os criminosos? O crime e criminoso**: entes políticos. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 1998.

UNESCO. **V Conferência Internacional sobre a educação de adultos**. Brasília, DF: SESI/UNESCO, 1999.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: Uma construção possível. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

_____. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória. **Caderno Cedes**. Campinas/SP, nº 61, 2003.

A N E X O S

ANEXO A – Questionário aplicado aos presos

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – UNICAMP.
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.

[...] O problema então não era ensinar-lhes [aos presos] alguma coisa, mas ao contrário, não lhes ensinar nada para se estar bem seguro de que nada poderão fazer saindo da prisão.

Michel Foucault

A. Perfil socioeconômico e jurídico do preso

1. Nome: _____ 2. Data do nascimento: _____
3. Naturalidade: _____ 4. Estado civil: _____ 5. Profissão: _____
6. Raça: _____ 7. Religião: _____ 8. Estado e Município que residia: _____
9. Número de filhos: _____ 10. Recebe apoio familiar: _____ de quem: _____
11. Delito(s) cometido(s): _____ 12. Situação jurídica: _____
13. Idade de início na vida delituosa: _____ 14. Motivos de início na vida delituosa: _____
-

B. Perfil educacional do preso.

1. Idade que iniciou o processo de escolarização: _____ 2. Série de interrupção dos estudos: _____
3. Motivo da interrupção: _____ 4. Série de escolarização: Pai _____ Mãe _____
5. Principal motivo do abandono escolar: _____
6. Maior dificuldade enfrentada na escola: _____
7. Estudava e/ou trabalhava quando foi detido: _____
8. Estuda na unidade prisional: _____ Porque: _____
8. Participação em alguma atividade coletiva (filantropia, conselho de classe, associação, grêmio estudantil): _____

C. Expectativa após o período de aprisionamento.

1. O que pretende fazer ao sair da prisão: _____
-

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – UNICAMP.
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.

[...] é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade. A ética se torna inevitável e sua transgressão possível é um desvalor, jamais uma virtude.

Paulo Freire

1. Há quanto tempo está ministrando aulas no sistema penitenciário?
2. Já tinha experiência em trabalhar com jovens e/ou adultos?
3. Qual o regime de trabalho a que você pertence e qual a sua carga horária semanal?
4. Quais são seus objetivos ao trabalhar com essa clientela?
5. Os conteúdos trabalhados são contextualizados ou são desvinculados da realidade?
6. São valorizadas as experiências dos alunos no decorrer das aulas?
7. Qual a estratégia que você utiliza para relacionar o conteúdo ministrado com as atividades profissionais?
8. Qual a metodologia que você utiliza? São utilizados recursos didáticos variados? Tipos.
9. Qual o procedimento utilizado para avaliar os educandos?
10. Como é o seu relacionamento com os alunos? Já ocorreu algum fato diferente na sala de aula?
11. Os alunos fazem aprofundamento dos assuntos trabalhados, após as aulas? Como?
12. A educação escolar está trabalhando em prol de desenvolver no indivíduo a capacidade de ser colaborador, solidário, visando valores compartilhados?
13. Quais foram os resultados obtidos no processo educacional?
14. Quais os interesses manifestados pelos alunos para estudar?
15. Quais os principais motivos que levam o aluno a deixar de freqüentar as aulas?
16. No período em que está trabalhando no sistema penitenciário, já fez cursos referentes ao trabalho neste ambiente? Tipos.
17. Quais foram as principais dificuldades enfrentadas neste ambiente?
18. Sugestões ou observações.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – UNICAMP.
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.

*A minha abertura ao querer bem significa a minha
disponibilidade à alegria de viver.*

Paulo Freire

1. Qual o seu interesse pelos conteúdos trabalhados em sala de aula?
2. Como são propostos os temas a serem trabalhados?
3. Você faz um aprofundamento dos assuntos trabalhados, após as aulas? Como?
4. Quais os procedimentos utilizados pela professora para verificar se os conteúdos foram assimilados?
5. Os conteúdos trabalhados são contextualizados ou desvinculados da realidade?
6. São valorizadas as experiências dos alunos no decorrer das aulas?
7. Qual a estratégia utilizada para relacionar o conteúdo ministrado com as atividades profissionais?
8. Como são abordados os assuntos referentes a profissões, trabalho?
9. Faz-se uma relação entre educação e as possibilidades de melhores condições de trabalho?
10. Como é o relacionamento em sala de aula, entre vocês e entre vocês e a professora?
11. Existe uma colaboração entre os alunos? De que forma?
12. São observados preconceitos na sala de aula? De que tipo?
13. Como é realizado o trabalho em sala de aula para a aceitação das diversidades econômicas, sociais, políticas e étnicas?
14. O que representa a palavra esperança para você neste local?
15. É possível manter uma postura ética e buscar a beleza das coisas ou pessoas neste ambiente? São realizadas atividades que valorizem essas posturas?
16. Em que momentos e locais é possível emitir opiniões sem repressões?
17. Como é realizado o trabalho pedagógico para que os alunos descubram suas aptidões?
18. Qual a importância da educação neste local?
19. Sugestões ou observações.

ANEXO D – Roteiro da entrevista coletiva

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – UNICAMP.
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.**

*Presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença,
que intervém, que transforma, que fala do que faz, mas
também do que sonha, que constata, compara, avalia,
valora, que decide, que rompe.*

Paulo Freire

1. Conteúdos trabalhados em sala de aula.
2. Metodologia e recursos didáticos.
3. Processo de avaliação.
4. Valorização da experiência dos alunos no decorrer das aulas.
5. Relação entre conteúdo e atividades profissionais.
6. Educação e trabalho.
7. Relacionamento em sala de aula.
8. Colaboração entre os alunos em sala de aula.
9. Existência de preconceitos na sala de aula.
10. Em que momentos e locais é possível emitir opiniões sem repressões?
11. Como é realizado o trabalho pedagógico para que os alunos descubram suas aptidões?
12. Relevância da educação?
13. Sugestões ou observações.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – UNICAMP.
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.

Quando a gente compreende educação como possibilidade, a gente descobre que a educação tem limites. E é exatamente porque é limitável, ou limitada ideológica, econômica, social, política e culturalmente, que ela tem eficácia.

Moacir Gadotti.

Dados Históricos

1. Quando, onde e de que forma iniciou a educação escolar no sistema penitenciário de MS?
2. Quem eram os responsáveis financeiros e organizacionais pela educação escolar no sistema penitenciário?
3. Como era a estrutura, organização e funcionamento da educação escolar?
4. Quais eram os objetivos da educação escolar para os presos naquele período?
5. Existem registros dos resultados obtidos? Em caso afirmativo, como foram?
6. Qual era o regime de trabalho e contratação dos professores?
7. Qual a proposta pedagógica que eles utilizavam?
8. Que metodologia usavam?
9. Existiam parcerias (universidades, ONGs, empresas, SESI, SENAC, igrejas, outras secretarias do estado...) para otimizar a educação escolar no sistema?
10. Quais as leis estaduais que normatizavam a educação escolar no sistema penitenciário de MS?

Dados atuais

1. Quais as modalidades de educação ofertadas nas unidades prisionais? Exemplifique.
2. Quem são os responsáveis financeiros e organizacionais pela educação escolar no sistema penitenciário?

3. Quais são os objetivos da AGEPEN para a oferta da educação escolar aos presos?
4. Como está estruturada, organizada e como funciona a educação escolar no sistema penitenciário de MS?
5. Qual o regime de trabalho e contratação dos professores?
6. Qual a estratégia de qualificação realizada para atualização dos professores? (frequência e tipo de cursos)
7. É proporcionada aos professores formação permanente?
8. Como é realizado o trabalho pedagógico com os professores?
9. Qual a proposta dessa chefia para incentivar os estudos entre os presos?
10. Os presos realizam exames de supletivo? Qual a demanda?
11. Existem parcerias com universidades, ONGs, empresas, SESI, SENAC, igrejas, outras secretarias do estado...) para otimizar a educação escolar no sistema penitenciário? Quais?
12. Qual a função da educação escolar ofertada nas unidades prisionais?
13. Qual a relevância da educação escolar para a inserção do preso na sociedade?
14. Quais as leis que normatizam a educação escolar no sistema penitenciário do Estado?
15. Quais as expectativas quanto ao Decreto Nº 11.514, de 22 de dezembro de 2003, que criou a Escola Estadual Pólo Profa. Regina Lúcia Anffe Nunes Betine?

DEPEN**Departamento Penitenciário Nacional****BRASIL**

Dezembro de 2003

Perfil da população carcerária

Estado	Fechado		Semi-aberto		Provisório		Medida de Segurança		População		*1	*2	Vagas existent.	Déficit	Polícia
	Homem	Mulh.	Home.	Mul.	Home.	Mulh.	Hom.	Mu.	Prisional	Habitantes					
Acre	654	21	196	08	992	55	06	00	1.932	557.526	347	349	1.113	819	15
Alagoas	558	21	53	19	750	39	43	04	1.487	2.822.621	53	65	1.427	60	334
Amapá	373	35	128	06	373	16	00	00	931	477.032	195	195	716	215	-
Amazonas	570	45	138	08	1.188	69	06	00	2.024	2.812.557	72	75	1.841	183	98
Bahia	1.831	60	667	20	2.471	153	110	05	5.317	13.070.250	41	41	4.364	953	-
Ceará	6.437	139	1.446	64	3.067	142	22	00	11.317	7.430.661	152	161	5.903	5.414	622
Distr. Federal	3.692	185	1.915	26	960	60	57	02	6.897	2.051.146	336	339	4.191	2.706	50
Espírito Santo	1.581	76	196	07	1.935	221	57	05	4.128	3.097.232	133	205	1.783	2.345	2.225
Goiás	1.822	48	341	16	1.054	53	00	00	3.334	5.003.228	67	151	2.351	983	4.242
Maranhão	828	40	488	08	752	00	00	00	2.116	5.651.475	37	81	1.176	940	2.451
Mato Grosso	4.022	206	329	17	2.034	129	13	02	6.802	2.504.353	272	306	5.430	1.372	872
Mato G. Sul	2.740	287	523	09	1.159	197	00	00	4.915	2.078.001	237	305	2.376	2.539	1.423
Minas Gerais	3.838	97	868	28	376	84	118	29	5.438	17.891.494	30	129	5.544	(106)	17.718
Pará	1.543	31	285	08	2.522	95	38	00	4.522	6.192.307	73	91	3.446	1.076	1.139
Paraíba	2.832	82	708	09	1.634	56	43	00	5.414	3.443.825	157	157	3.005	2.409	-

Paraná	5.250	167	845	29	899	61	223	15	7.489	9.563.458	78	143	7.075	414	6.200
Pernambuco	4.664	231	849	26	6.195	205	288	30	12.488	7.918.344	158	158	8.600	3.888	-
Piauí	269	17	100	03	889	43	14	01	1.336	2.843.278	47	69	1.705	(369)	628
Rio de Janeiro	11.677	594	2.150	36	3.681	424	00	00	18.562	14.391.282	129	129	17.721	841	-
Rio G. Norte	1.146	36	64	05	459	30	21	00	1.761	2.776.782	63	65	2.203	(442)	35
Rio G. Sul	10.550	250	4.129	125	2.575	294	469	29	18.421	10.187.798	181	221	15.665	2.756	4.136
Rondônia	1.153	79	380	15	1.672	73	00	00	3.372	1.379.787	244	271	1.517	1.855	366
Roraima	142	09	91	02	296	32	01	00	573	324.397	177	177	424	149	-
Santa Catarina	3.770	296	832	58	1.544	90	103	00	6.693	5.536.360	125	133	6.013	680	446
São Paulo	59.112	2.837	11.990	412	23.812	00	773	90	99.026	37.032.403	267	335	71.515	27.511	24.906
Sergipe	1.690	80	170	00	799	45	09	01	2.794	1.784.475	157	157	1.219	1.575	-
Tocantins	330	14	81	03	611	34	41	00	1.114	1.157.098	96	113	1.166	(52)	195
Total	133.074	6.983	29.962	967	64.849	2.700	2.455	213	240.203	169.799.170	141	182	179.489	60.714	68.101

Fonte: Órgãos Estaduais responsáveis pelo sistema prisional nos estados.

Total Geral de Presos no Sistema e na Polícia: **308.304**

Observações:

Estados com superávit: Minas Gerais, Rio Grande do Norte, Tocantins e Piauí.

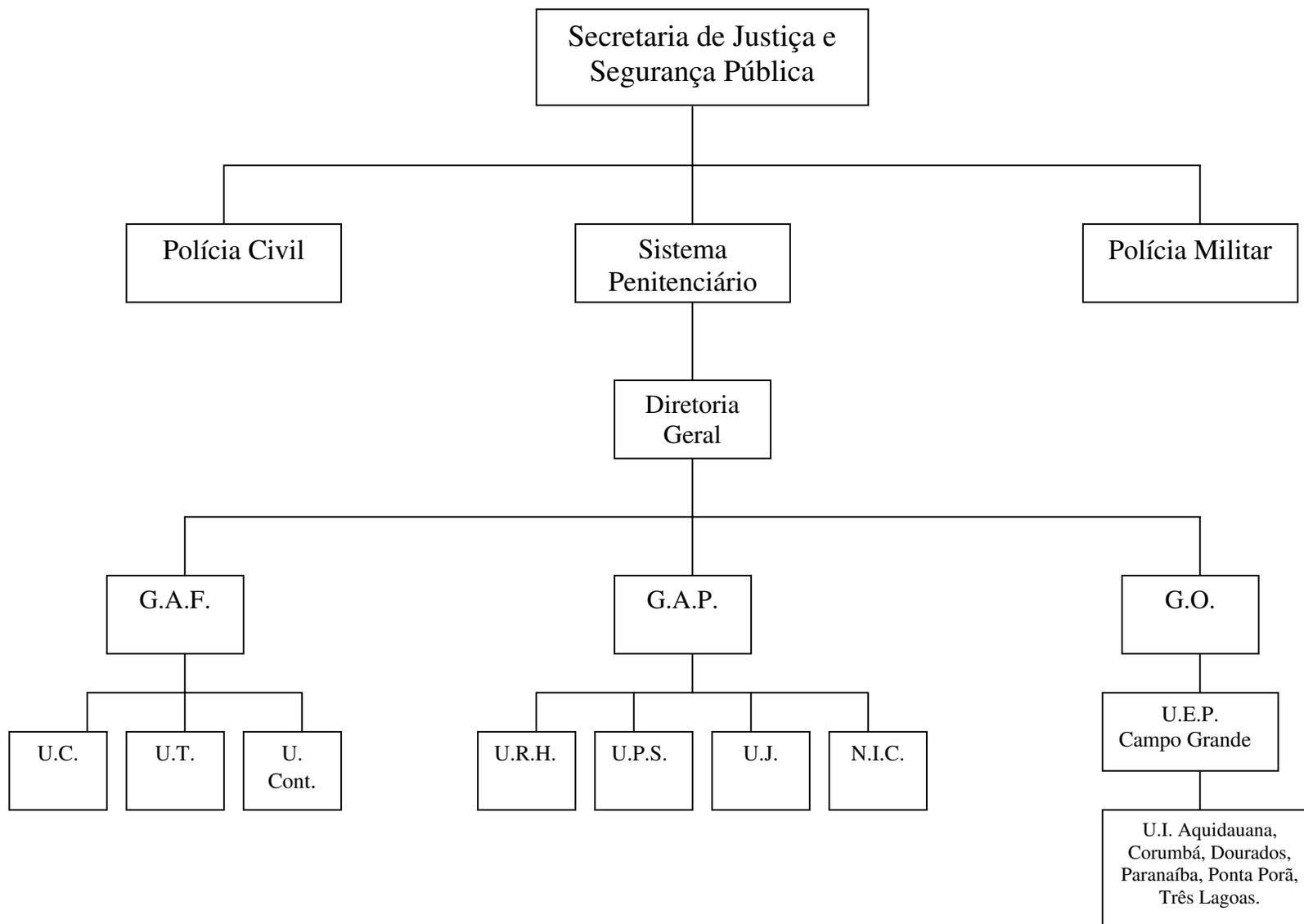
São Paulo – Quantitativo Geral da Segurança Pública de Presos na polícia.

(-) A Secretaria não possui o quantitativo de presos na polícia.

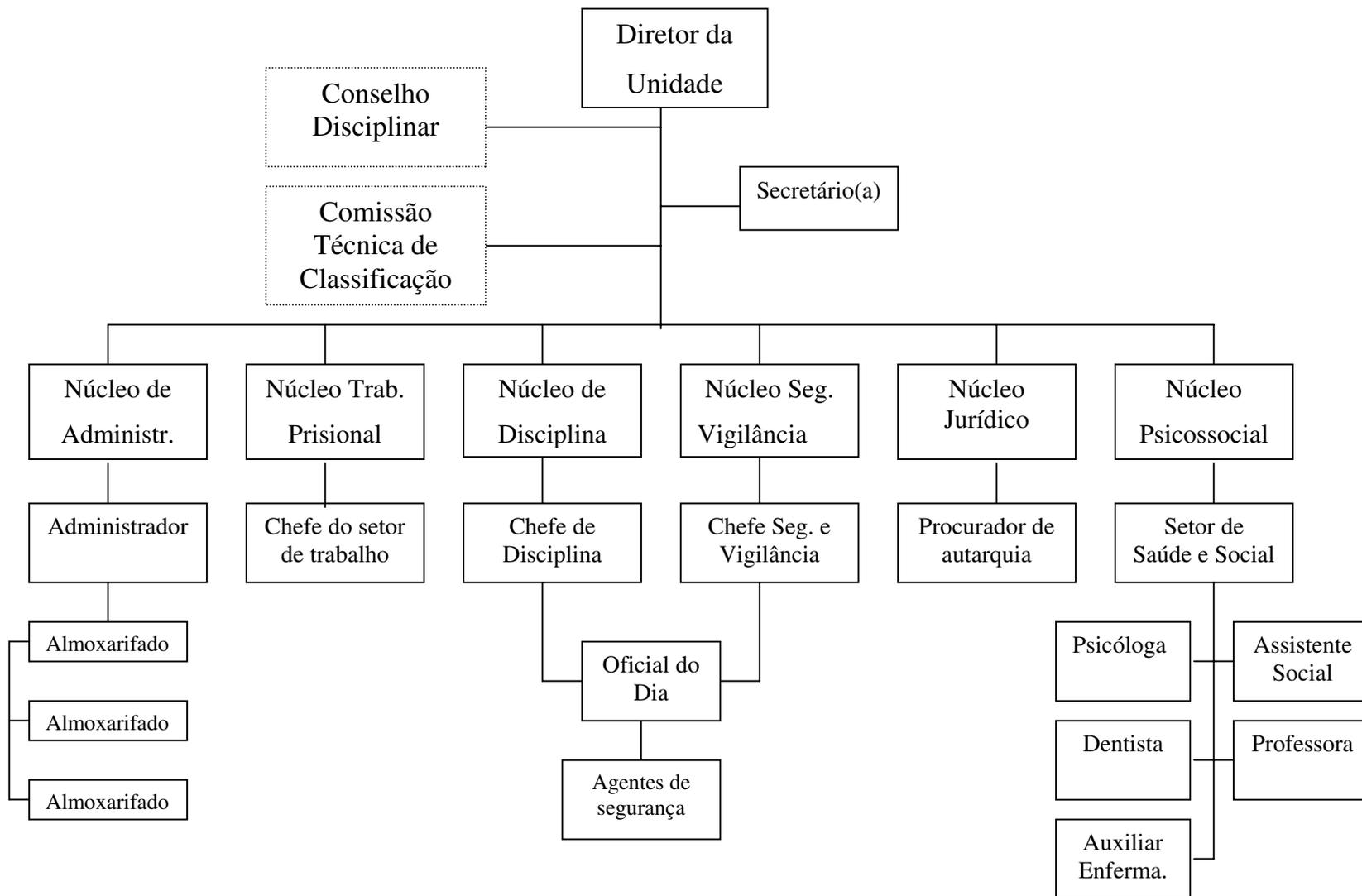
*1- Presos sistema/ 100.000

*2- Presos sistema e polícia/100.000

ANEXO G – Organograma do Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul

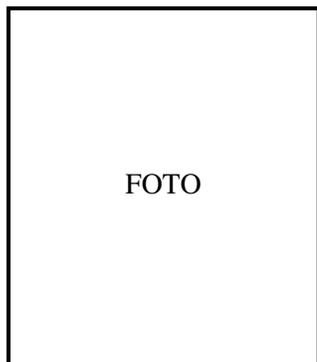


ANEXO H – Organograma do Estabelecimento Penal de Paranaíba

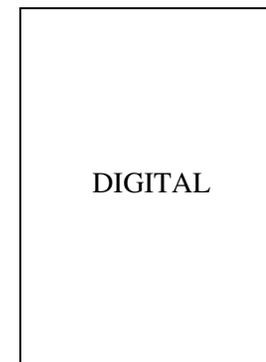


ANEXO I – Modelo da ficha disciplinar

DIRETORIA-GERAL DE ADMINISTRAÇÃO DO SISTEMA PENITENCIÁRIO- DGSP
FICHA-DISCIPLINAR



Nome: _____ RG: _____ MAT.: _____
 Filiação: _____
 Nacionalidade: _____ Naturalidade: _____ Estado Civil: _____
 Data do Nascimento: _____ Instrução: _____
 Profissão: _____ Residência: _____
 Vulgo: _____ Cor: _____ Sinais Particulares: _____



Ingresso no DGSP: _____ Estabelecimento: _____ Ingresso no: _____
 Procedência: _____ Artigos: _____ Varas Criminais: _____
 Condenações: _____ Data da Prisão: _____

DATA	HISTÓRICO	DATA	HISTÓRICO

ANEXO J - Organização dos presos por celas

Nomes *	Entra da	Pavilhão	Cela	Idade	Estado civil	Religião	Apoio familiar	Delito(s)	Situação jurídica	Reincidência	Estuda	Série
1	12/03	I	1	24	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 10	condenado	não	sim	2ª
2	4/01	I	1	36	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 121	condenado	não	sim	1ª
3	1/01	I	1	28	solteiro	Evangélica	sim	Art. 213	condenado	não	sim	4ª
4	8/03	I	2	49	divorciado	Católica n. p.	não	Art. 12	condenado	sim	não	1ª
5	9/03	I	2	22	solteiro	Evangélica	sim	Art. 12	condenado	não	sim	1ª E. M.
6	1/04	I	2	33	amasiado	Evangélica	sim	Art. 12	condenado	não	não	4ª
7	8/03	I	2	23	amasiado	não tem	sim	Art. 129	condenado	não	sim	5ª
8	10/03	I	3	29	solteiro	Evangélica	sim	Art. 121	processado	não	não	4ª
9	12/03	I	3	39	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 14, 121	condenado	sim	não	6ª
10	8/03	I	3	35	casado	Evangélica	sim	Art. 155, 157, 168	condenado	sim	não	E. M.
11	9/01	I	3	52	casado	Católica	sim	Art. 121	condenado	não	sim	3ª
12	2/04	I	4	34	casado	Evangélica	sim	Art. 12	processado	não	sim	1ª
13	4/03	I	4	32	amasiado	Católica n. p.	sim	Art. 213	condenado	não	sim	3ª
14	4/03	I	4	25	amasiado	Evangélica	sim	Art. 155	condenado	não	não	6ª
15	10/02	I	4	31	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 121	condenado	não	não	8ª
16	3/04	I	5	43	amasiado	Católica n. p.	não	Art. 129	condenado	sim	sim	1ª
17	7/03	I	5	20	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 12	condenado	não	sim	5ª
18	2/02	I	5	28	solteiro	não tem	não	Art. 121	condenado	não	sim	8ª
19	6/04	I	5	29	solteiro	não tem	não	Art. 10, 155, 157	condenado	sim	não	3ª
20	2/02	I	6	33	solteiro	não tem	não	Art. 16, 155, 213	condenado	sim	não	2ª
21	4/04	I	6	25	amasiado	não tem	sim	Art. 157 - 3º	condenado	não	não	2ª

22	1/03	I	6	29	solteiro	não tem	não	Art. 12, 155, 121	condenado	sim	não	4ª
23	5/04	I	6	24	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 121	condenado	não	sim	3ª
24	1/01	I	7	23	solteiro	não tem	sim	Art. 121	condenado	não	não	5ª
25	5/02	I	7	28	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 10, 12, 171	condenado	sim	não	5ª
26	4/03	I	7	26	amasiado	Evangélica	sim	Art. 157	condenado	não	não	E. M.
27	8/04	I	7	33	amasiado	Evangélica	sim	Art. 157 - 3º	condenado	não	não	2ª E. M.
28	3/04	I	8	42	casado	Católica	sim	Art. 121	condenado	não	não	analfabeto
29	9/04	I	8	31	solteiro	Evangélica	sim	Art. 155, 157	processado	sim	não	7ª
30	7/04	I	8	37	casado	Católica n. p.	não	Art. 12	condenado	não	sim	2ª
31	7/04	I	8	35	amasiado	Católica	sim	Art. 157, 304, 309	processado	sim	não	7ª
32	1/02	I	9	48	solteiro	Evangélica	sim	Art. 121	condenado	não	não	1ª
33	7/03	I	9	43	solteiro	não tem	não	Art. 14	condenado	sim	sim	1ª
34	1/01	I	9	44	solteiro	Evangélica	sim	Art. 16, 155, 214	condenado	sim	sim	2ª
35	8/04	I	9	28	solteiro	não tem	sim	Art. 213	condenado	não	não	6ª
36	1/01	I	10	29	casado	não consta	não co.	Art. 16, 157 - 3º	condenado	sim	não	4ª
37	5/02	I	10	36	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 12	condenado	sim	não	1ª E. M.
38	3/02	I	10	28	solteiro	não tem	sim	Art. 155, 157 - 3º	condenado	sim	não	8ª
39	1/01	I	10	31	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 121, 157	condenado	sim	não	2ª
40	5/02	I	11	53	separado	Evangélica	não	Art. 14	condenado	sim	não	analfabeto
41	1/04	I	11	20	amasiado	não tem	sim	Art. 12	condenado	sim	não	5ª
42	4/03	I	11	36	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 14	condenado	sim	não	3ª
43	8/03	I	11	23	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 213	condenado	não	sim	1ª
44	11/03	I	12	34	solteiro	Católica	não	Art. 121	condenado	sim	sim	1ª
45	6/04	I	12	33	solteiro	Evangélica	sim	Art. 12	condenado	não	não	E. Médio

46	3/04	I	12	31	amasiado	Evangélica	sim	Art. 12	condenado	não	não	8ª
47	9/02	I	12	25	amasiado	Católica n. p.	sim	Art. 155	condenado	não	sim	5ª
48	5/01	I	13	28	casado	Católica	sim	Art. 157 - 3º	condenado	não	não	6ª
49	3/03	I	13	30	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 14	condenado	não	não	4ª
50	8/03	I	13	30	amasiado	Evangélica	sim	Art. 121, 157, 180	condenado	sim	não	4ª
51	7/02	I	13	35	casado	Católica n. p.	sim	Art. 121	condenado	não	sim	6ª
52	5/02	I	14	49	casado	Católica n. p.	não	Art. 12	condenado	não	não	8ª
53	1/04	I	14	53	casado	Católica	sim	Art. 12	condenado	não	não	Superior
54	7/02	I	14	28	amasiado	Espírita	sim	Art. 121, 157	condenado	não	não	6ª
55	1/04	I	14	39	casado	Evangélica	sim	Art. 157	condenado	sim	não	5ª
56	5/02	I	15	27	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 121, 157- 3º	condenado	sim	sim	1ª
57	9/03	I	15	33	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 157	condenado	não	não	5ª
58	12/02	I	15	29	solteiro	Evangélica	sim	Art. 121	condenado	não	não	4ª
59	3/04	I	15	46	casado	Católica	não	Art. 14, 121	condenado	sim	não	8ª
60	4/04	I	15	42	amasiado	não tem	sim	Art. 10, 121	condenado	sim	sim	1ª
61	6/04	I	15	23	solteiro	Católica	sim	Art. 12	condenado	não	não	8ª
62	5/04	II	1	43	casado	Católica	sim	Art. 12	condenado	sim	não	2ª E. M.
63	12/03	II	1	20	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 12	condenado	não	não	6ª
64	7/04	II	2	33	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 155, 168	condenado	sim	não	7ª
65	11/04	II	2	24	amasiado	Evangélica	sim	Art. 12	processado	não	não	6ª
66	8/04	II	3	35	amasiado	Católica	sim	Art. 12, 180	processado	sim	não	E. Médio
67	3/04	II	3	21	solteiro	não consta	não co.	Art.10,12,121,157	condenado	sim	não	5ª
68	11/04	II	4	29	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 121	condenado	não	não	2ª
69	10/04	II	4	28	solteiro	católica	sim	Art. 155	processado	não	não	8ª

70	8/04	II	5	40	amasiado	não tem	não	Art. 12	processado	não	não	1ª E. M.
71	11/04	II	5	20	solteiro	Católica	sim	Art. 10, 12, 14	processado	sim	não	5ª
72	5/02	II	6	24	solteiro	não consta	não co.	Art. 121, 157 - 3º	condenado	sim	não	Semi-ana.
73	9/04	II	7	23	amasiado	Católica n. p.	sim	Art. 12 e 16	processado	sim	não	7ª
74	12/04	II	7	21	amasiado	não tem	não	Art. 148, 288	condenado	não	não	1ª
75	8/03	II	8	24	solteiro	Evangélica	sim	Art. 155	condenado	sim	não	7ª
76	3/04	II	8	28	amasiado	Católica	não	Art. 12, 16, 155	condenado	sim	não	5ª
77	9/04	II	9	32	solteiro	Evangélica	sim	Art. 121	processado	não	não	4ª
78	10/04	II	9	27	solteiro	Evangélica	sim	Art. 12	processado	não	não	6ª
79	7/04	II	10	23	solteiro	não consta	não co.	Art. 157 - 3º	condenado	não	não	3ª
80	12/04	II	11	50	separado	Católica	não	Art. 14	condenado	não	não	8ª
81	12/04	II	11	22	amasiado	Católica n. p.	não	Art. 10, 155	condenado	sim	não	1ª
82	9/03	II	11	23	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 121	condenado	sim	não	2ª
83	9/03	II	11	30	amasiado	Católica n. p.	sim	Art. 12	condenado	não	sim	3ª
84	10/04	II	12	46	Desquita.	Espírita	não	Art. 157	processado	sim	não	2ª
85	1/05	II	12	23	solteiro	Católica	sim	Art. 10	processado	não	não	2ª
86	7/04	II	12	28	amasiado	Católica n. p.	não	Art. 121	processado	sim	não	3ª E. M.
87	11/04	II	12	40	solteiro	Católica	não	Art. 121	processado	não	não	2ª
88	11/03	II	12	27	amasiado	Católica n. p.	sim	Art. 157	condenado	não	não	4ª
89	10/04	II	13	31	casado	Católica	sim	Art. 121, 155, 157	processado	sim	não	3ª
90	11/04	II	13	20	amasiado	Evangélica	sim	Art. 12	processado	não	não	5ª
91	10/04	II	13	20	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 121	processado	não	não	4ª
92	5/03	II	13	23	solteiro	não consta	não co.	Art. 10, 157, 180	condenado	sim	não	3ª
93	7/03	II	14	31	solteiro	Católica n. p.	não	Art. 155	condenado	sim	não	3ª

94	10/04	II	14	24	amasiado	Católica	sim	Art. 155	condenado	sim	não	3ª
95	9/04	II	15	36	solteiro	não tem	sim	Art. 121	processado	não	sim	1ª
96	9/03	II	15	23	amasiado	Católica	sim	Art. 12	condenado	não	não	4ª
97	1/05	II	15	24	solteiro	não tem	não	Art. 157	condenado	não	não	3ª
98	11/04	II	16	20	solteiro	Evangélica	não	Art. 155	processado	sim	sim	4ª
99	10/04	II	16	30	amasiado	Católica n. p.	sim	Art. 12	processado	não	não	6ª
100	11/04	II	16	21	amasiado	Católica n. p.	sim	Art. 12	processado	não	não	6ª
101	10/04	II	17	45	divorciado	Católica n. p.	sim	Art. 121	processado	não	não	3ª/4ª
102	7/04	II	17	42	solteiro	Evangélica	não	Art. 155	condenado	sim	não	3ª
103	8/04	II	17	26	amasiado	Católica	sim	Art. 12	processado	não	não	4ª
104	11/04	II	17	35	solteiro	Católica n. p.	não	Art. 10, 14	processado	não	não	3ª
105	4/04	II	17	20	solteiro	não tem	não	Art. 155	condenado	sim	não	4ª
106	11/03	III	1	23	amasiado	não tem	sim	Art. 14, 155, 157	condenado	sim	não	4ª
107	10/04	III	1	23	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 304	processado	não	não	En. Sup.
108	12/04	III	2	36	amasiado	Católica n. p.	sim	Art. 121	condenado	não	não	4ª
109	12/04	III	2	21	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 121	processado	não	não	6ª
110	8/04	III	3	36	amasiado	Católica n. p.	sim	Art. 121, 129	processado	sim	não	5ª
111	9/04	III	3	30	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 155, 157, 214	processado	sim	não	4ª
112	9/04	III	3	19	solteiro	não tem	não	Art. 155, 214	processado	sim	não	5ª
113	1/05	III	4	20	solteiro	Católica n. p.	sim	Art.16, 155, 180	processado	sim	não	6ª
114	9/04	III	4	40	amasiado	não tem	sim	Art. 121	condenado	não	sim	1ª
115	12/04	III	4	24	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 155, 157	condenado	sim	não	3ª
116	1/05	III	5	30	amasiado	Evangélica	sim	Art. 155	processado	não	não	analfabeto
117	5/04	III	5	26	solteiro	Evangélica	não	Art. 10, 14, 155	condenado	sim	não	7ª

118	5/01	III	6	35	solteiro	Católica	não	Art. 214	condenado	não	não	8ª
119	9/04	III	6	22	solteiro	não tem	não	Art. 155	processado	sim	não	8ª
120	10/04	III	7	39	divorciado	Católica	não	Art. 14, 121	condenado	sim	não	4ª
121	10/04	III	8	62	solteiro	não tem	não	Art. 214	condenado	não	não	1ª
122	1/05	III	8	24	solteiro	Católica	não	Art.16, 155, 157, 180	condenado	sim	não	5ª
123	11/03	III	9	36	separado	Católica	sim	Art. 155,157,171	condenado	sim	não	5ª
124	11/04	III	9	27	solteiro	Católica n. p.	sim	Art. 12	processado	não	não	2ª E. M.
125	1/05	III	10	21	casado	Católica n. p.	sim	Art. 10	processado	não	não	3ª
126	1/05	III	10	41	casado	Evangélica	sim	Art. 213	processado	não	não	1ª
127	1/05	cela disc.	1	36	casado	Católica	sim	Art. 12	processado	não	não	7ª
128	1/05	cela disc.	1	36	casado	não tem	não	Art. 280	condenado	não	não	2ª E. M.
129	4/02	C.A. E.	1	33	solteiro	Católica	sim	Art. 121	condenado	não	não	8ª

*Os nomes foram substituídos por números.

Legenda

- n. p. – não praticante
disc. – disciplinar
C.A.E. – cela de atendimento especial
desquita. – desquitado
co. – consta
E.M. – Ensino Médio

Arts.	– Artigos
Art.	– Artigo
E.	– Ensino
ana.	– analfabeto
En. Sup.	– Ensino Superior

Artigos

Art.10 - porte ilegal de arma (Decreto-lei nº 3.688/41)

Art.12 - tráfico de entorpecentes (Lei nº 6.368/76)

Art.14 - associarem-se duas ou mais pessoas para o fim de praticar crimes previstos nos arts. 12 e 13 (Lei nº 6.368/76).

Art.16 - uso de entorpecentes sem autorização ou em desacordo com determinação legal ou regulamentar (Lei nº 6.368/76).

Art.121 - homicídio simples (Código Penal Brasileiro - 1940)

Art.148 - seqüestro e cárcere privado (Código Penal Brasileiro - 1940)

Art.155 - furto (Código Penal Brasileiro - 1940)

Art.157 - roubo (Código Penal Brasileiro - 1940)

Art.157-3º - latrocínio (Código Penal Brasileiro - 1940)

Art.168 - apropriação indébita (Código Penal Brasileiro - 1940)

Art.71 - estelionato (Código Penal Brasileiro - 1940)

Art.180 - receptação (Código Penal Brasileiro - 1940)

Art.213 - estupro (Código Penal Brasileiro - 1940)

Art.214 - atentado violento ao pudor (Código Penal Brasileiro - 1940)

Art.280 - fornecer substância medicinal em desacordo com receita médica (Código Penal Brasileiro - 1940)

Art.288 - associarem-se mais de três pessoas, em quadrilha ou bando, para cometer crimes (Código Penal Brasileiro - 1940)

Art.304 - uso de documento falso (Código Penal Brasileiro - 1940)

Art.309 - fraude e lei sobre estrangeiros (Código Penal Brasileiro - 1940).