

JEHU VIEIRA SERRADO JÚNIOR

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO ÂMBITO DO
SISTEMA PENITENCIÁRIO: APLICAÇÕES E IMPLICAÇÕES
NO PROCESSO DE (RE)INSERÇÃO SOCIAL DO
APENADO

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

PRESIDENTE PRUDENTE
2009
JEHU VIEIRA SERRADO JÚNIOR

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO ÂMBITO DO
SISTEMA PENITENCIÁRIO: APLICAÇÕES E IMPLICAÇÕES
NO PROCESSO DE (RE)INSERÇÃO SOCIAL DO
APENADO.

Dissertação de Mestrado apresentada à
Comissão de Pós-Graduação em Educação
da Faculdade de Ciências e Tecnologia da
Universidade Estadual Paulista “Júlio de
Mesquita Filho” – Campus de Presidente
Prudente-SP - FCT/UNESP, como requisito
parcial para a obtenção do título de Mestre
em Educação, na linha Políticas Públicas,
sob a orientação do Prof. Dr. Cristiano
Amaral Garboggini Di Giorigi.

PRESIDENTE PRUDENTE
2009

Serrado Júnior, Jehu Vieira.
S Políticas públicas educacionais no âmbito do sistema
496p penitenciário : aplicações e implicações no processo de (re) inserção
social do apenado / Jehu Vieira Serrado Júnior. - Presidente
Prudente : [s.n.], 2009
xi, 92 f.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista,
Faculdade de Ciências e Tecnologia
Orientador: Cristiano Amaral Garboggini Di Giorgi
Banca: Doutor Luiz Percival de Leme Britto, Maria Peregrina
Fátima Rotta Furlanetti.

Inclui bibliografia

1. Sistema penitenciário. 2. Contradições. 3. Educação de jovens
e adultos. I. Autor. II. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de
Ciências e Tecnologia. III. Título.

CDD(18.ed.) 370

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA SEÇÃO TÉCNICA DE AQUISIÇÃO E TRATAMENTO
DA INFORMAÇÃO - SERVIÇO TÉCNICO DE BIBLIOTECA E DOCUMENTAÇÃO - UNESP,
CÂMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE.**

TERMO DE APROVAÇÃO

Jehu Vieira Serrado Júnior

Políticas públicas educacionais no âmbito do sistema penitenciário: aplicações e implicações no processo de (re)inserção social do apenado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Presidente Prudente – SP, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Políticas Públicas; Formação de professores.

Aprovado em: 31/07/2009

Banca Examinadora

Prof. Doutor Cristiano Amaral Garboggini Di Giorgi (PPGE – FCT/UNESP)
(Orientador)

Prof. Doutor Luiz Percival de Leme Britto (PPGE – UNISO)

Prof^a. Doutora Maria Peregrina Fátima Rotta Furlanetti (FCT/UNESP)

PRESIDENTE PRUDENTE
2009

Tempo virá. Uma vacina preventiva de erros e violência se fará. As prisões se transformarão em escolas e oficinas. E os homens imunizados contra o crime, cidadãos de um novo mundo, contarão às crianças do futuro estórias absurdas de prisões, celas, altos muros de um tempo superado. (Cora Coralina)

Dedico este trabalho a:

Kelly Cristina Costa Martins, esposa amada e companheira inseparável;

Maria Carolina Martins Serrado, filha querida à qual aguardo ansiosamente;

E a todos aqueles que acreditam que um novo jeito de caminhar ainda é possível.

Agradeço primeiramente à Deus por mais este projeto concretizado, à Ele toda honra, glória e louvor.

Aos meus pais pelo carinho e dedicação a mim dispensados, essa conquista também é de vocês.

À minha querida esposa pela paciência e por compartilhar cada dificuldade, cada obstáculo e, principalmente, cada vitória.

Aos irmãos, amigos e todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para a elaboração deste trabalho.

Agradeço imensamente às pessoas que contribuíram sensivelmente para o amadurecimento deste estudo. São eles: Cristiano Amaral G. Di Giorgi, pela orientação eficaz; Luiz Percival Leme Britto, pelas sábias palavras na Qualificação; Ana Lúcia Espíndola e Hajime Takeushi Nozaki, pelo incentivo e apoio do início da minha caminhada acadêmica à elaboração do projeto de pesquisa. Grandes mestres que jamais serão esquecidos.

RESUMO

Esta pesquisa está vinculada à linha de pesquisa “Políticas Públicas, Organização Escolar e Formação de Professores” e discute a relação entre as políticas públicas educacionais para o sistema penitenciário, suas implicações e contribuições no processo de reinserção social de pessoas que cumprem pena restritiva de liberdade. Assim, tivemos como objetivos compreender, em um dado sistema penitenciário, quais são as contradições objetivas do ponto de vista da aprendizagem e da promoção humana neste sistema, como essas contradições se materializam e se desdobram na prática, dentro de uma Unidade Prisional do interior do Estado de Mato Grosso do Sul. E ainda, quais são as possibilidades, e os limites, dentro do sistema penitenciário, de se oferecer uma educação que recupere o sentido histórico da EJA, e o que é necessário para que essas possibilidades de concretizem. Para alcançarmos nossos objetivos elaboramos um estudo de caso qualitativo devido ao contato direto com o ambiente e com a situação que está sendo investigada, bem como pela possibilidade de analisar como o objeto analisado teoricamente se manifesta na prática através das atividades, procedimentos e interações cotidianas na penitenciária de Três Lagoas-MS. Contudo, nos esmeramos em manter o distanciamento necessário entre o pesquisador e o servidor, evitando assim uma análise tendenciosa na forma que os dados obtidos foram descritos. Concluimos que uma educação que colabore efetivamente na reinserção social do preso é possível, mas enfrenta enormes dificuldades dentro do sistema atual.

Palavras-chave: Sistema Penitenciário; Contradições; Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This research is linked to the research line "Public Policy, Organization and Training of School Teachers" and discusses the relationship between the educational policies for the prison system, its implications and contributions in the social reintegration of persons who are in prison. Thus, we aimed to understand, in a prison system, what are the objective contradictions in terms of learning and human development in this system, how such contradictions are materialized and unfolds in practice, within a unit within the Prison State of Mato Grosso do Sul. And yet, what are the possibilities and the limits within the prison system, to provide an education to recover the historical meaning of adult and youth education and what is necessary for these possibilities to come true. To achieve our goals, we make a qualitative case study due to direct contact with the environment and the situation being investigated, and the opportunity to examine how the object is analyzed theoretically expressed in practice through the activities, procedures and interactions in daily Prison of Três Lagoas-MS. However, we maintain the necessary distance between the researcher and the server, thereby avoiding a biased analysis as the data were described. We conclude that an education to work effectively in the social rehabilitation of the prison is possible, but faces enormous difficulties in the current system.

Keywords: Prison system; Contradictions, adult and youth education.

APRESENTAÇÃO

Desde os tempos de graduação, preocupei-me com a educação no sistema penitenciário e com o aumento da criminalidade e conseqüente superlotação das Unidades Penais do país. Pesquisei durante algum tempo sobre os fatores que podem ter influenciado a indisciplina nas escolas, chegando à conclusão que a relativização dos valores morais vem se acentuando, sobretudo por entendimentos equivocados de teorias didático-pedagógicas, atitudes governamentais e mudança de paradigmas da sociedade em geral.

Desta pesquisa surgiu a vontade de compreender melhor como internos do Estabelecimento Penal de Regime Semi-Aberto de Três Lagoas-MS compreendem conceitos como educação, moral e ética (a partir de sua instrução familiar) e como educam seus filhos, inclusive no acompanhamento de sua vida escolar. Dessa temática, elaborei a monografia com o título: A relativização dos valores morais: como ex-presidiários educam seus filhos?

Minha sobrevivência acadêmica se constituiu através da minha fé em Deus, no contato íntimo e incentivador das três mulheres da minha vida minha mãe, esposa e filha, e certamente do apoio pessoal e intelectual dos professores Dra. Ana Lúcia Espíndola e Dr. Hajime Takeuchi Nozaki que, além de me orientarem na monografia e na elaboração do projeto de pesquisa, sempre se mostraram amigos e companheiros de todas as horas.

Felizmente, novas pessoas sempre surgem e, assim, continuei no Mestrado a ter grandes exemplos de educadores que se esmeram em atender seus orientandos e a ministrar suas aulas no melhor nível. Neste âmbito me reporto ao meu mestre Prof. Dr. Cristiano Amaral G. Di Giorgi, a Profa. Dra. Yoshie Ussami F. Leite e a todos os membros do GPFOPE - Grupo de Pesquisa Formação de Professores, Políticas Públicas e Espaço Escolar, Prof. Dr. Alberto A. Gomes, Profa. Dra. Arilda Ribeiro e Prof. Dr. Divino A. da Silva.

SUMÁRIO

Introdução	12
Capítulo I – A educação e o cumprimento de pena no sistema penitenciário	19
1.1 - A Educação de Jovens e Adultos, a Educação popular e a Educação oferecida pelo Estado: o princípio das contradições	19
1.2 - A Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a sua oferta no sistema penitenciário: a especificidade de um novo jogo	25
Capítulo II – Do macro ao micro: Uma visão sobre o sistema prisional do Brasil e do Estado de Mato Grosso do Sul	30
2.1 - O sistema penitenciário e suas especificidades: História e contextos nacionais em análise	30
2.1.1 - O Ministério da Justiça	31
2.1.2 - O Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN	33
2.1.3 - O Sistema Integrado de Informações Penitenciárias – InfoPen ...	34
2.1.4 – O detalhamento do trabalho realizado pelo DEPEN	36
2.1.5 – A Matriz Curricular Nacional para Formação do Pessoal Penitenciário	39
2.1.6 – As parcerias: resgate histórico do trabalho desenvolvido pelo Teatro do Oprimido	42
2.1.7 – O Projeto Educando para a Liberdade	43
2.2 – As políticas públicas educacionais para o sistema penitenciário: O caso do Estado de Mato Grosso do Sul	47
2.2.1 – A Agepen	48
2.2.2 - O funcionamento da AGEPEN	48
2.2.3 – As políticas educacionais para o sistema penitenciário de MS ...	50
2.2.4 - A Divisão de Educação da AGEPEN	52
2.2.5 - O trabalho da Escola Pólo	54
2.2.6 – o processo de desenvolvimento da educação no MS	55
2.2.7 – As contribuições de Três Lagoas	58
Capítulo III – Como as contradições se materializam na prática: O outro jogo	62

3.1 – A (des)função do Estado: A preleção	63
3.2 – Administrando as conseqüências: O ponta-pé inicial do jogo	64
3.3 – A dificuldades inerentes à condição humana: O meio e o fim do jogo..	70
Capítulo IV – A educação no sistema penitenciário: Um novo jeito de caminhar é possível	74
4.1 - A educação no sistema penitenciário: Alguns apontamentos	75
4.2 - O caminho para uma mudança radical não é novo: Alguns conceitos ...	77
4.2.1 - As regras do jogo	81
4.3 – Uma educação reflexiva e restaurativa: A formulação de uma idéia	87
Considerações Iniciais	98
Referências Bibliográficas	103

Introdução

Este trabalho teve início com o término do meu trabalho de conclusão do curso de graduação, no qual busquei analisar como ex-presidiários educam seus filhos, tendo por base a relativização dos valores morais observados na sociedade atual e o preconceito sofrido por aqueles que cumprem pena.

O fato de trabalhar no sistema penitenciário do Estado de Mato Grosso do Sul (MS) desde 2001, fez-me compreender que o problema do preconceito e do estigma se dá muito antes de a pessoa cometer um crime e adentrar uma penitenciária, lá cumprir sua pena e voltar ao convívio social e familiar.

Analisando a realidade brasileira, percebe-se que a violência tornou-se fato consumado, o que acaba fazendo com que tratemos o assunto conforme sua manifestação¹. Porém, dificilmente voltamos nossos olhares à essência do problema, a um enigma que nos cerca e, muitas vezes, deixamos de procurar as respostas: De onde surge a violência? O que pensam da violência aqueles a quem atribuímos a sua causa? E principalmente, o que pode e o que está sendo feito para que essas pessoas não tornem a cometer delitos?

Não podemos deixar de relacionar as políticas públicas, a sociedade e os fatores que levam a pessoa a adentrar o sistema penitenciário. Para Elenice Onofre (2007)

Os presos fazem parte da população dos empobrecidos, produzidos por modelos econômicos excludentes e privados de seus direitos fundamentais de vida. Ideologicamente, como os “pobres”, são jogados em um conflito entre as necessidades básicas vitais e os centros de poder e decisão que as negam. São, com certeza, produtos da segregação e do desajuste social, da miséria e das drogas, do egoísmo e da perda de valores humanitários. Pela condição de presos, seus lugares na pirâmide social são reduzidos à categoria de “marginais”, “bandidos”, duplamente excluídos, massacrados, odiados. (ONOFRE, 2007, p. 12).

Tal conjuntura nos faz refletir sobre um fator preocupante, que é o maior objetivo (e também a maior frustração) do setor prisional: os presídios estão superlotados, o que restringe sua atuação ao simples cumprimento de pena, deixando de lado a função reeducativa do preso², a qual tem como prioridade muni-lo de valores que o ajude a não ir ao crime.

¹ Sob o aspecto da falta de segurança e da repressão aos marginais, buscando sempre administrar as consequências de suas atitudes.

² O termo “preso” será usado aqui no sentido de representar a pessoa que se encontra cumprindo pena por determinação judicial em um estabelecimento penal. Refere-se a ambos os sexos, e tem o mesmo significado, no nosso modo de entender, que apenado, interno, reeducando, sentenciado, recluso, encarcerado, etc.

O professor Dr. Luiz Percival Leme Britto³ fez-me atentar para um aspecto importante. Disse-me ele: “As condições de realização da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em ambientes não-institucionais se caracterizam por uma ordem razoavelmente orgânica e coerente de desconfronto com o poder”. Isso acontece porque, historicamente, os oprimidos (principalmente os dos movimentos populares) deixam de reivindicar suas bandeiras de luta na medida em que o Governo lhes convida a fazer parte da mudança e a contribuir com esse processo. Assim, os resultados dessas discussões quase sempre acabam sendo influenciados pelo poder de convencimento dos representantes do Governo e as contribuições da população absorvidas no bojo de suas propostas.

Deste modo, se pensarmos que a EJA formal foi pensada porque não se encaixava com a educação oferecida pelo Estado, sendo caracterizada, como uma educação que atendesse aos interesses populares e não do Estado, os objetivos da EJA oferecida no sistema penitenciário conflituam com o sistema inteiro, uma vez que quem é o responsável pela prisão, julgamento, cumprimento de pena e garantia dos direitos constitucionais dos presos é exatamente o Estado.

Esta argumentação remete a outras contradições que serão identificadas, teórica e praticamente, e demonstradas a partir de suas manifestações no modelo de educação prisional do Estado de Mato Grosso do Sul.

É a partir destas contradições que pretendemos responder as seguintes questões: dado um determinado sistema penitenciário, que tem um modelo de educação regular, entendido e instituído como “Direito Constitucional”, quais as contradições objetivas do ponto de vista da aprendizagem e da promoção humana neste sistema?

Buscamos também explicitar como essas contradições se materializam e se desdobram na prática dentro de uma Unidade Prisional do interior do Estado de Mato Grosso do Sul. E, as possibilidades, dentro do sistema penitenciário de se oferecer uma educação que recupere o sentido histórico da EJA e o que é necessário para que essas possibilidades se concretizem.

Examinar essas contradições nos faz compreender a especificidade absoluta do oferecimento da EJA no interior do sistema prisional, visto que o modo em que esta modalidade de ensino se realiza e se apresenta tem como

³ Comunicação pessoal.

finalidade assumida e instituída o caráter “civilizatório” da educação prisional. Neste sentido, procuraremos analisar as contradições existentes e que estão implícitas no oferecimento de educação durante o cumprimento da pena restritiva de liberdade; entre a modalidade de ensino adotada e suas origens; entre a proposta de ensino (que se pretende libertadora) e o modo que o ensino é oferecido no interior de uma Unidade Penal, possui como característica ser uma instituição autoritária, severa e disciplinar.

Com a análise dessas especificidades pretende-se tornar público as características dos trabalhos desenvolvidos por trás dos muros e das grades de uma penitenciária, suas dificuldades, contradições, complicações, possibilidades eventuais e limites. Ao tornar público tais informações, buscamos desmistificar o pré-conceito de que penitenciárias são apenas⁴ lugares onde a repressão e a coação são a tônica e assim, subsidiar discussões que contribuam para o desenvolvimento e compreensão das políticas públicas de formação de servidores e de investimentos.

Pautamos nossa análise pela pesquisa qualitativa devido ao nosso contato direto com o ambiente e com a situação investigada e pela pretensão de compreender como o objeto analisado teoricamente se manifesta nas atividades, procedimentos e interações cotidianas (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Contudo, nos esmeramos em manter o distanciamento necessário entre o pesquisador e o servidor, evitando uma análise tendenciosa na forma que os dados obtidos serão descritos, guardamos contudo, a leitura de mundo que nos é inerente, uma vez que,

Cada um lê com os olhos que tem. E os interpreta a partir de onde os seus pés pisam. Todo ponto de vista é à vista de um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é sua visão de mundo. (BOFF, 2004, p. 09).

(...) se vê melhor com uma lupa do que à olho nu, ou ainda (...) só se vê aquilo que queremos enxergar, ou mesmo que cada qual vê o meio dia no limiar de sua porta. (BOUMARD, 1999).

O estudo de caso qualitativo aqui desenvolvido apresenta alguns pressupostos teóricos iniciais, porém procuramos nos manter atentos a novos elementos que pudessem emergir do contexto específico analisado para interpretá-los não como servidor da carreira mas como pesquisador. Procuramos ainda demonstrar como uma multiplicidade de fatores inerentes à condição

⁴ E quando digo “apenas” não estou negando que essa repressão exista.

humana tem se demonstrado na prática dentro do sistema penitenciário. O caso analisado está delimitado à Penitenciária de Segurança Média de Três Lagoas-MS. Contudo, o mesmo fenômeno pode se apresentar similarmente em outras Unidades Penais do Estado, e ao mesmo tempo distinto, próprio e singular, o caso se destaca por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo e complexo.

Compreendemos que, na análise qualitativa a, descrição não se fundamenta em idealizações, imaginações, desejos nem é um trabalho que se realiza na subestrutura dos objetos descritos na coleta de dados, mas é constantemente norteada pela precisão conceitual rigorosa da essência genérica da percepção do objeto de estudo analisado. (MARTINS, 1991, p. 58).

Compreendemos, que a metodologia, o enquadramento teórico e a habilidade do investigador na construção do trabalho científico compõem o tripé de sustentação da investigação científica (GOMES, 2005). Assim, no intuito de ordenar e sistematizar a atividade de coleta de dados descreveremos, *a priori*, os caminhos metodológicos que permearam a pesquisa, entendendo que essa explicitação traz-nos maior segurança e fidedignidade aos resultados. Conforme Bruyne (1977, p. 26)

A metodologia deve ajudar a explicar não apenas os produtos da investigação científica, mas principalmente seu próprio processo, pois suas exigências não são de submissão estrita a procedimentos rígidos, mas antes de fecundidade na produção dos resultados.

É importante salientar que, seguindo os pressupostos da análise qualitativa, decompomos o fenômeno em partes, de tal modo que essas partes se organizem em sua recíproca dependência, procurando estabelecer as relações que se estabelecem entre elas. (FERRARI, 1982, p. 241).

O trajeto percorrido por esta pesquisa foi delineado de modo a não perde de foco uma intrigante questão, que nos cerca (e à vezes nos nega) o tempo todo (pois é o que almeja todo educador que se pretende “libertador”) uma questão que nos parece um tanto óbvio à primeira vista, considerando as contradições assinaladas inextricavelmente ligadas a este processo, nos atordoa e nos incentiva a buscar novos caminhos: Existe uma educação capaz de modificar o sujeito em seus valores fundamentais a ponto de transformá-lo em um bem para a sociedade?

A metodologia deva abordar as ciências sob o ângulo não só do seu produto – tentando compreender como se dão as contradições diagnosticadas no referido sistema, mas também como seu processo – buscando entender como a gênese das contradições recém constatadas se manifestam, no interior de um sistema objetivamente identificado com um modelo de educação determinado a suprir as necessidades dos presos do sistema prisional.

A análise dos dados se fez baseada em um corpo de hipóteses que foram produzidas conforme as evidências fatuais que surgiram do nosso conhecimento prévio do tema, pois como assinala Bruyne (1977), as teorias científicas fornecem “um quadro coerente dos fatos conhecidos, indicam como são organizados e estruturados, explicam-nos, prevê-nos e fornecem, assim, pontos de referência para a observação dos fatos novos”.

Sendo assim, a metodologia deve ajudar a explicar não apenas os produtos da investigação científica, mas principalmente seu próprio processo, deixando clara a intenção de manter a flexibilidade do esquema de trabalho, utilizando-a para a ampliação e enriquecimento da teorização e não como pretexto para justificar a falta de um caminho teórico definido. (ANDRÉ, 1991, p. 39)

A partir dessas perspectivas, e devido à natureza do questionamento, desenvolveremos um estudo de caso qualitativo, subdividido em três etapas distintas contidas em quatro capítulos, além da introdução e das considerações finais. A primeira etapa será exploratória; a segunda mais sistemática de coleta de dados; a terceira consiste da análise e interpretação dos dados.

No primeiro capítulo, explicitamos as contradições existentes entre o oferecimento de uma educação para a libertação num ambiente que por definição é um lugar de negação desta mesma liberdade. Discutiremos também como a educação oferecida no sistema penitenciário se distingue e se assemelha à EJA oferecida nos espaços escolares formais.

No segundo capítulo, apresentamos os dados sobre o sistema penitenciário nacional e do Estado de Mato Grosso do Sul, explicitando as atuações dos órgãos responsáveis pelo oferecimento da educação prisional e as políticas públicas educacionais vigentes.

No terceiro capítulo, nos dedicamos a demonstrar como as contradições apontadas no primeiro capítulo se manifestam na prática, utilizando as informações coletadas na Penitenciária de Segurança Média de Três Lagoas-MS (PSMTL).

Após reconhecer as contradições e demonstra como se materializam na prática, buscamos no quarto capítulo traçar uma perspectiva de mudança de paradigma, essencial para que o setor educacional das penitenciárias retome o sentido histórico da EJA, reconhecendo que existem teorias que podem ser levadas em consideração no momento de elaboração das políticas públicas educacionais voltadas para esse fim.

Nas considerações finais, retomamos o contexto analisado para responder a uma questão implícita que permeia todo o processo: Quais os limites e possibilidades da educação oferecida no sistema penitenciário e como essas possibilidades podem se concretizar?

Finalmente utilizando essa variedade de informações, descobriremos novos dados, afastando suposições e levantado hipóteses alternativas, fecharemos este trabalho respondendo as questões apresentadas como objetivos.

CAPÍTULO I

A EDUCAÇÃO E O CUMPRIMENTO DE PENA NO SISTEMA PENITENCIÁRIO

Neste capítulo explicitaremos as contradições existentes entre o oferecimento de uma educação para a libertação num ambiente que, por

definição, é um lugar de negação da liberdade. Discutiremos como a educação oferecida no sistema penitenciário se distingue da e se assemelha à EJA oferecida nos espaços escolares formais. Externaremos ainda alguns apontamentos a respeito da situação do sistema penitenciário, principalmente no que tange ao setor educacional. Esses aspectos são essenciais para a compreensão de nossos intentos com este trabalho.

A explicitação destas contradições norteará os rumos e a precisão conceitual que a mudança de paradigma requer, bem como delineará os pontos ambíguos que fragilizam a execução das atividades educacionais. Ao destacarmos tais contradições, não queremos conotá-las como impedimento absoluto, mas como entraves ao desenvolvimento das atividades educacionais no interior do sistema penitenciário.

Sabemos que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família”, porém, é de conhecimento público que este direito, apesar de ser garantido na forma da lei, “*nunca na história deste país*” foi oferecido de modo igualitário a todas as camadas da população. Aliás, a educação tem sofrido ataques políticos que visam desresponsabilizar o Estado do oferecimento deste direito.

1.1 - A Educação de Jovens e Adultos, a Educação popular e a Educação oferecida pelo Estado: o principio das contradições.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é a modalidade educativa que se ajusta à realidade do sistema penitenciário, uma vez que as características dos alunos da EJA oferecida no sistema regular de ensino se assemelham em grande medida com a realidade social da população carcerária. Como salienta Arroyo⁵, a EJA:

A educação popular, a EJA e os princípios e as concepções que as inspiraram na década de 60 continuam tão atuais em tempos de exclusão, miséria, desemprego, luta pela terra, pelo teto, pelo trabalho, pela vida. Tão atuais que não perderam sua radicalidade, porque a realidade vivida pelos jovens e adultos continua radicalmente excludente.

Não pretendo, contudo, descrever a sua história, mas apenas ressaltar alguns aspectos relevantes que dão a tônica das discussões a seguir. A EJA, teve

⁵ Disponível em: http://www.nea.fe.usp.br/site/EDM0474/Textos_Leituras/Miguel%20Arroyo%5B1%5D.doc ; Acesso em 20/03/2009.

suas origens nos movimentos populares para atender necessidades específicas e como alternativa ao modelo de educação formal oferecida pelo Estado, apesar de continuar vinculado a ele. Neste ponto, como afirma Pablo Gentili, a questão de fundo era evitar que a história voltasse a repetir-se, se a história se repete, não vale a pena nos determos demais em caracterizar o novo simplesmente porque, no fundo, tudo é igual... *si cambia il maestro di capella / ma la musica è sempre quella*". (GENTILI, 1995, p. 101).

as lutas construídas nos processos de democratização da sociedade brasileira nos anos de 1980 "podem ser tomadas como registros de uma sociedade civil emergente, entendendo-se por isso não simplesmente uma sociedade que se estrutura nas regras que organizam interesses privados, mas uma sociedade na qual as relações são mediadas pelo reconhecimento de direitos, de representação de interesses, de tal forma que se torne factível a construção de espaços públicos que confirmem legitimidade aos conflitos e nos quais a medida de equidade e a regra de justiça venham a ser alvo de debate e de permanente negociação". (TELLES, 1994a, p. 100-101; apud., HADDAD, 2007, p. 15 – aspas no original).

Como salienta Haddad (2007, p. 02), "a EJA não foi inventada para fugir do sistema público, mas porque neste não cabiam as trajetórias humanas dos jovens e adultos populares".

Diante deste contexto o movimento de Educação Popular foi pensado com o intuito de preparar a população para agir conforme os interesses estratégicos das classes populares em função de seus interesses.

O pensamento pedagógico de Paulo Freire, assim como sua proposta para a alfabetização de adultos, inspiraram os principais programas de alfabetização e educação popular que se realizaram no país no início dos anos 60. Esses programas foram empreendidos por intelectuais, estudantes e católicos engajados numa ação política junto aos grupos populares. Desenvolvendo e aplicando essas novas diretrizes, atuaram os educadores do MEB — Movimento de Educação de Base, ligado à CNBB — Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, dos CPCs — Centros de Cultura Popular, organizados pela UNE — União Nacional dos Estudantes, dos Movimentos de Cultura Popular, que reuniam artistas e intelectuais e tinham apoio de administrações municipais. (RIBEIRO, 1997, p. 23).

No início de 1964 foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, que previa a disseminação por todo Brasil de programas de alfabetização orientados pela proposta de Paulo Freire. Porém, alguns meses depois esse processo foi interrompido pelo golpe militar.

Streck (2006, p.10 - 32) afirma que a Educação Popular procurou ser uma prática político-pedagógica de formação do público a partir de um lugar que se

identificava com quem estava de fora ou por baixo na escala social. A educação popular não tem como ponto de partida um único lugar, nem tem como ponto de chegada um único projeto. O autor defende que:

O ponto de partida pode ser as mulheres, os povos indígenas, os camponeses, os desempregados, os moradores de rua ou os trabalhadores da indústria e do comércio, cada um desses segmentos sociais com suas formas de organização, pautas de luta e projeto de sociedade. O ponto de chegada que se deseja pode variar desde a ampliação de espaços na sociedade existente até a criação de um modelo alternativo, parcial ou totalmente distinto daquele que existe (STRECK, 2006, p. 20).

Como o fato da EJA estar intrinsecamente ligada à educação popular, e como tal, emerge das necessidades populares como alternativa à educação oferecida pelo Estado por si só já seria uma grande contradição. Porém, para quem acredita no desenvolvimento da sociedade por meio do exercício da democracia, este trecho do trabalho é ao mesmo tempo intrigante e instigante, pois, apesar de nos declararmos educadores libertadores ou progressistas, muitas vezes não alcançamos nossos intentos. Haddad (2007, p. 22) credita essa dificuldade à tendência tradicionalista que tem pensado a EJA como reposição da escolaridade perdida. No entanto, aponta alguns aspectos da mudança de conceitos por que passa a EJA, afirmando que essa tem “por base o perfil do jovem e do adulto que demanda escolaridade, bem como as suas necessidades de aprendizagem”.

Essa contradição se apresenta porque a educação de adultos é um campo vasto e ambíguo porque ao mesmo tempo em que ela é lugar de ação popular é também lugar de ação do Estado. Aliás, esse fato é demonstrado por Beisiegel (2004), quando ele afirma que,

É preciso observar, a este respeito, antes de mais nada que, em suas diversas modalidades, a educação para o povo, no Brasil, é sobretudo um produto da atuação do poder público. Afora a epopéia jesuítica dos primeiros tempos da colonização e também alguns outros exemplos de ação privada, no ensino elementar de crianças, adolescentes e adultos, a educação “popular” sempre se apresentou como uma tarefa da iniciativa oficial. Por isso mesmo, tanto as suas origens quanto os momentos mais significativos de sua evolução, no país, apenas se esclarecem quando analisadas no contexto das orientações globais da atuação do Estado. Mais ainda, os caminhos da compreensão das origens e de algumas dentre as principais vicissitudes dessa educação para o povo, no Brasil, passam necessariamente pela análise das ideologias em que se exprimem as orientações do Estado. (BEISIEGEL, 2004, 63).

O que podemos observar é que, quando o Estado está alinhado, ou submisso, às orientações da ideologia neoliberal, sua atenção para com a maior parte da população fica prejudicada, seja na prestação ou na garantia dos direitos públicos constitucionais. Na visão e no ideário neoliberal, a educação é um bem que pode e deve ser comprada. Paulo Freire já apontava os reflexos deste tipo de ideologia na formação dos indivíduos.

A educação burguesa é individualista, egoísta e competitiva. como bem demonstram as propagandas das escolas particulares: todas prometem uma formação para um mundo competitivo, onde apenas os melhores terão vez. (FREIRE; GUIMARÃES, 1982, p. 205).

Devemos ter claro, portanto, que o Estado sempre preferiu os modelos institucionais importados das nações ocidentais dominantes do que ouvir a “voz do povo” e buscar a tão sonhada igualdade e equidade social.

A educação, entendida como condição e fator do progresso, aparecia sobretudo como uma reivindicação do liberalismo e que, ao harmonizar-se com as linhas mestras desse sistema de idéias, as idéias de uma educação reivindicada enquanto instrumento de intervenção na realidade se autolimitavam, apareciam como um apelo a uma intervenção que hesitava em reconhecer-se como tal. (BEISIEGEL, 2004, p. 62).

Portanto as intenções do Estado também se contradizem, na medida em que, se a opção é oferecer uma “educação para todos” (e todos significa que não haverá distinção entre parcelas ou camadas da população), esse intento deixou de ser levado em consideração, A educação das elites continua diferenciada do restante da população, pois esta é constantemente autolimitada, como meio de evitar equivalências e/ou manter o desequilíbrio estrutural produzido pelo neoliberalismo. População esta que ainda tem grandes contingentes que não têm e não terão acesso à essa “educação popular”. “Os inempregáveis”, como chamaria Pablo Gentili (2001).

A ampliação do oferecimento de serviços voltados à educação pelo poder público não se deu pela atenção às reivindicações populares ou pela disponibilidade de capitais privados que pudessem ser investidos na criação de novas escolas. Antes, estava fortemente ligada à preocupação do Estado com a formação que atendesse aos novos padrões da sociedade urbana e industrial.

Em contrapartida, Mészáros assim resume a atuação do Estado em relação à educação.

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. A própria História teve de ser totalmente adulterada, e de fato frequentemente e grosseiramente falsificada para esse propósito. (MÉSZÁROS, 2005, p. 35-36).

Neste sentido, ao relacionarmos a EJA, a educação popular e a educação oferecida pelo Estado podemos inferir que ao oferecermos a EJA em um determinado modelo de educação, (no nosso caso é no interior do sistema penitenciário), pretendemos disponibilizar uma educação diferenciada da oferecida pelo Estado, mesmo que o âmbito deste oferecimento seja regulamentado, organizado e dirigido por este mesmo Estado. Eis aí nossa primeira contradição.

Devemos, contudo, levar em consideração que a EJA tem buscado uma mudança de paradigma necessária e essencial para que se alcancem os fins pretendidos. Desta demanda, uma vez que Paulo Freire afirma que somente a educação popular daria conta desta demanda dizendo que,

Um projeto de educação solidário e libertário tem de romper com essa concepção de educação e de sociedade, construindo alternativas de saber e de organização social. Por isso, não se limita ao ensino de conteúdo, articulando cotidiano pedagógico com intervenção social. (FREIRE; GUIMARÃES, 1982, p. 205).

Como vimos, a perspectiva emancipatória de Paulo Freire busca a formação crítica do cidadão e a interrupção do ciclo de oferecimento oportuno de medidas que promovem a desigualdade social, o aumento do desemprego e o corte dos gastos públicos com a educação, saúde e segurança pública. Daí o termo “Educação Popular”.

O trabalho educativo da EJA contemporânea não deve se voltar à recuperação do conteúdo perdido, às carências e ao passado, mas reconhecer os jovens e adultos como sujeitos plenos de direitos e de cultura, e que buscam suprir as necessidades de aprendizagem do/no presente.

Após reconhecermos as especificidades e as contradições inerentes ao oferecimento da EJA no sistema penitenciário, nosso desafio se volta à busca da recuperação do sentido histórico da EJA neste âmbito. Essa busca tem grandes implicações teóricas, metodológicas e práticas que devem ser pensadas, como já demonstrara Haddad (2007) ao afirmar que:

Avançar numa nova concepção de EJA significa reconhecer o direito a uma escolarização para todas as pessoas, independentemente de sua idade. Significa reconhecer que não se pode privar parte da população dos conteúdos e bens simbólicos acumulados historicamente e que são transmitidos pelos processos escolares. Significa reconhecer que a garantia do direito humano à educação passa pela elevação da escolaridade média de toda a população e pela eliminação do analfabetismo (...) Uma nova visão do sujeito da EJA tem como desdobramento um novo modo de acolhimento, em que a participação efetiva dos educandos é princípio básico dos processos de escolarização, garantindo que os modelos de escola vão se produzindo e reproduzindo como resultado dessa ação participativa. (HADDAD, 2007, p. 15).

Para chegar a esse objetivo, devemos desconstruir o nosso olhar em relação ao preso, que estuda ou não, e ao modo como administramos esse direito alheio. Para que isso aconteça, é necessário reconhecê-los como “sujeitos históricos que compõem as classes de EJA na sua condição de demandatários de direitos”. Isso implica, sobretudo, enxergá-los para além do preso que ora cumpre pena, para além do aluno ou jovem que abandonou a escola devido a trajetórias escolares truncadas, mas portadores de trajetórias perversas de exclusão social, de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência. (HADDAD, 2007, p. 15).

1.2 - A Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a sua oferta no sistema penitenciário: a especificidade de um novo jogo.

Após a qualificação deste trabalho, cheguei à ratificação da concepção de que “a EJA desenvolvida no sistema penitenciário não é uma EJA qualquer, ela é outro jogo”(Britto). E não é outro jogo simplesmente porque é oferecida dentro do sistema penitenciário, mas porque existem especificidades que trazem conseqüências no desenvolvimento das atividades escolares. Alguns deles podemos transpor facilmente, outros esbarramos na falta de compreensão de

servidores, e outros temos que aprender a conviver com eles. Esses entraves foram levantados e serão delineados no próximo capítulo.

A especificidade da educação no sistema penitenciário se apresenta justamente devido à sua amplitude em relação à educação formal, escolarizada e institucionalizada, na medida em que tem se, ao mesmo tempo, que garantir o direito constitucional e propiciar ao preso, por meio da educação, a oportunidade de aquisição de uma concepção e compreensão desalienada da realidade social e, a partir desta conscientização, buscar novos rumos para sua vida. Como afirma Freire (2001) “a conscientização é uma das fundamentais tarefas de uma educação realmente libertadora e por isso respeitadora do homem como pessoa”.

Esse objetivo, contudo, não deve ser tido como óbvio, O processo de ressocialização depende de uma série de outros fatores, além da conscientização, porém, sem ela tão pouco esse processo acontece. Portanto, proponho que façamos a nossa parte: **“não digamos que o solo é áspero, que não chove freqüentemente, que o sol queima ou que a semente não serve. Não é nossa função julgar a terra e o tempo. Nossa missão é semear”**.

O que tem-se buscado para a educação no sistema penitenciário é o que Florestan Fernandes⁶ propunha para as classe populares:

O que as classes populares reivindicam hoje é uma escola pública que não seja apenas a extensão da escola burocrática do Estado, mas, sobretudo querem discutir a função social dessa escola, colocando em questão seus conteúdos e sua gestão. Importante lembrar que esse movimento não tem a pretensão de negar o papel do Estado como principal articulador das políticas sociais, o que se coloca em questão é um movimento que reivindique a autonomia com vista a definição de um novo projeto político pedagógico.

Assemelho essas duas perspectivas porque, no caso do sistema penitenciário (e especificamente no caso em que analisamos), a educação oferecida, assim como o cumprimento de pena, é de responsabilidade do Estado, sendo este o mantenedor e subsidiador das políticas públicas.

A busca por uma educação popular no sistema penitenciário não significa arrancar do Estado as suas prerrogativas constitucionais. Queremos submetê-la à crítica sem negar suas contribuições históricas nem abdicar dos conteúdos formais da escola. Mas deve estar latente que a busca pela democratização do

⁶ In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. Diretrizes e bases da educação nacional. Pioneira, 1960, p. 163-164.

ensino implica a diminuição da burocracia estatal, o aumento de investimento específico na área, na melhoria da qualidade do ensino desenvolvido na escola pública, a extinção do processo de exclusão e das representações ideológicas legitimadoras das desigualdades e da dificuldade de acesso, enfim, na reflexão crítica de todos os envolvidos (famílias, servidores, educadores do sistema penitenciário, intelectuais e da população em geral) no processo de (re)inserção do preso à sociedade.

A principal relevância na mudança de paradigma sugerido por Paulo Freire, foi o entendimento que o analfabetismo não é a causa da pobreza e da marginalização, mas sim o efeito da falta de estrutura gerada pela sociedade como um todo. (RIBEIRO, 1997, p. 24).

Não se deve compreender essa transformação como um processo de redução das desigualdades, pois “a escolarização, do ponto de vista do sistema, se impõe como necessidade pragmática e de garantia de direitos. O não escolarizado, analfabeto ou com pouca capacidade de leitura é um indivíduo que produz pouco e consome pouco, além de demandar mais serviços públicos assistenciais. Nesse sentido, ele se torna um fardo para a sociedade e, por isso mesmo, indesejável” (BRITTO, 2003, p. 197). Se a escolarização não garante emprego a ninguém, a não ou pouca escolarização é um fator de impedimento ao trabalho. (ibid., p. 198).

Parte daí a concepção da necessidade de uma educação que, além de transmitir os conteúdos formais, interfira na estrutura da sociedade e , deixe de produzir a desigualdade social e a marginalização dos cidadãos, a partir de um auto-exame crítico das origens de seus problemas e das possibilidades de superação dessa realidade.

Além dessa dimensão social e política, os ideais pedagógicos que se difundiam tinham um forte componente ético, implicando um profundo comprometimento do educador com os educandos. Os analfabetos deveriam ser reconhecidos como homens e mulheres produtivos, que possuíam uma cultura. Dessa perspectiva, Paulo Freire criticou a chamada educação bancária, que considerava o analfabeto pária e ignorante, uma espécie de gaveta vazia onde o educador deveria depositar conhecimento. Tomando o educando como sujeito de sua aprendizagem, Freire propunha uma ação educativa que não negasse sua cultura mas que a fosse transformando através do diálogo. Na época, ele referia-se a uma consciência ingênua ou intransitiva, herança de uma sociedade fechada, agrária e oligárquica, que deveria ser transformada em consciência crítica, necessária ao engajamento ativo

no desenvolvimento político e econômico da nação. (BRITTO, 2003, p. 15).

Oferecermos educação no sistema penitenciário não significa ruptura com a educação regular e formal, pois, esses conhecimentos, saberes e competências não podem ser ignorados. Deve-se, contudo, ampliar seus horizontes e vinculá-los ao processo de humanização, dignificação, compreensão, libertação das amarras culturais e da emancipação, objetivos este pensados e relacionados com o processo de (re)inserção social do preso. Portanto, os conteúdos, as funcionalidades, os métodos e os procedimentos devem ser diferenciados, assim como diferenciados são os motivos que levam o preso a estudar no sistema penitenciário.

Como salientou Arroyo(2005), temos que compreender a EJA, assim como a educação no sistema penitenciário, com todas as suas especificidades, pois,

A EJA tem a aprender com a pluralidade de propostas de inovação educativa que vem acontecendo no sistema escolar assim como tem muito a aprender com os corajosos esforços que vem acontecendo na pluralidade de frentes onde se tenta, com seriedade, garantir o direito à educação, ao conhecimento, à cultura dos jovens e adultos populares. (ARROYO, 2005, p. 46-47).

As justificativas defendidas pelos que tem pensado a educação no sistema penitenciário de MS estão pautadas em uma reformulação do conceito de educação popular que atenda as necessidades específicas dos presos. Neste sentido, tem-se buscado alternativas metodológicas, sociais e pedagógicas distintas para a mudança desse ambiente, também distinto.

Em suma, o princípio básico de Paulo Freire "*a leitura do mundo precede a leitura da palavra*", nos faz inferir sobre uma proposta educacional conscientizadora de adultos (independente do nível de escolaridade do aluno), cujo objetivo principal é fazer com que o educando se assuma como sujeito da aprendizagem, e possa reconhecer e problematizar sua situação atual, reconhecendo-se ator e não coadjuvante da mudança de perspectiva.

Para que esse processo seja desenvolvido dentro do sistema penitenciário é preciso investir na formação dos servidores, tanto do sistema penitenciário(seguranças, educadores e dos serviços de saúde), quanto dos policiais e também dos presos, como afirmara Cass (1974),

Enseñar a los adultos y trabajar con ellos em la educación básica no es tarea fácil, pero tiene su recompensa si se la emprende con

conocimiento y aceptación de los conceptos y responsabilidades que entraña y las relaciones personales que deben establecerse entre los estudiantes y el docente a fin de alcanzar las metas y objetivos propuestos. El docente debe ser capaz de aceptar los valores de sus alumnos y el lenguaje que éstos están acostumbrados a utilizar en la comunicación. Al hacerlo así, no estará sujeto de ningún modo a una restricción, sino que más bien utilizará una técnica que estimule la aceptación por parte de los estudiantes. A medida que se afirme su relación con ellos, esta técnica podrá abrir el camino a la introducción de expresiones lingüísticas y valores nuevos, posiblemente diferentes. (CASS, 1974, p. 45).

Para Limoeiro (In: FRIGOTTO, 1993, p. 135), a produção do conhecimento responde sempre a necessidades. O conhecimento que vai sendo produzido na filosofia, na ciência, na arte, na economia e na educação, não é alheio à vida dos homens, não é neutro frente aos problemas concretos que os homens vivem, num tempo e lugar determinados, numa sociedade específica.

Portanto, a educação no sistema prisional tem especificidades que a distingue das demais modalidades de ensino, inclusive da EJA formal (pensada para atender as necessidades populares), porque vai além do conteúdo por ela oferecido e, principalmente, não parte exclusivamente da necessidade desta população específica (apesar de ser o principal objetivo), mas sim da necessidade proposta pelo Estado para ser cumprida pelo sistema penitenciário que é fazer com que o sujeito cumpra sua pena e de alguma forma não volte a reincidir na prática delituosa. Assim se apresenta a segunda contradição.

CAPÍTULO II

DO MACRO AO MICRO: UMA VISÃO SOBRE O SISTEMA PRISIONAL DO BRASIL E DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL.

A discussão que circunda o tema da criminalidade é generalizada. Esta pautada pelas ações efetuadas pela polícia e divulgada pela mídia. São evidenciadas pelos políticos da Câmara dos Deputados e pelo Senado Nacional. Porém, o espectro que ronda essa celeuma não é identificado pelas autoridades,

tratam o assunto de forma tão descaracterizada que, de tantas vertentes, não conseguimos enxergar à olho nu um rumo a tomar.

Neste sentido, só conseguiremos encontrar um rumo quando entendermos como funciona nosso objeto de estudo, para então propor idéias exeqüíveis, embasadas teoricamente e possíveis de serem convertidas em mudanças no sistema penitenciário.

Sendo assim, buscamos conhecer mais profundamente o sistema penitenciário, os órgãos administrativos e executivos superiores para, posteriormente, tecer considerações mais contundentes.

2.1 – O sistema penitenciário e suas especificidades: História e contextos nacionais em análise.

A primeira prisão construída no Brasil foi a Casa de Correção do Rio Janeiro, em 1769. Porém, só com a Constituição de 1824 as idéias de separação dos presos por tipificação penal e criminal e a possibilidade de trabalho passaram a ser disseminadas.

Foi no Rio de Janeiro também, mais precisamente na Cadeia da Relação, que foi registrada a primeira superlotação, no início do século XIX, problema que vem se avolumando e assumindo proporções alarmantes.

O ideário e o vislumbamento do ato ressocializador no interior das unidades prisionais surgiu em 1935 com o Código Penitenciário da República. E a progressão de regime passou a ser considerada alternativa a partir de 1940 com o Código Penal⁷ (Decreto-Lei nº 2.848 de 07 de dezembro), o qual legisla que após o cumprimento de parte da pena o preso passa a ter o direito de cumprir o restante em regime mais brando.

O cumprimento de Pena foi regulamentado com a Lei de Execuções Penais (LEP), em 11 de julho de 1984, sendo a 163ª lei após a Independência do Brasil e 96ª da República. É uma lei completa e bem elaborada, porém, infelizmente, não vem apresentando grandes níveis de exeqüidade, ou seja, mesmo após seu sancionamento as vagas continuam sendo insuficientes e os presos cada vez mais ociosos.

⁷ http://www.amperj.org.br/store/legislacao/codigos/cp_DL2848.pdf

A casa de Detenção de São Paulo, mais conhecida como “Carandiru”, foi inaugurada em 1956 como o maior presídio da América Latina e tornou-se o maior depósito de presos do Brasil, abrigando 8.200 presos quando sua capacidade era 6.000. Após várias fugas, muitas tentativas, e dezenas de rebeliões, em 02 de outubro de 1992, por falta de espaço no varal, iniciou-se a maior rebelião já conhecida, quando morreram de uma só vez 111 presos no confronto com a Polícia de Choque. Foi implodida em 08 de dezembro de 2002 com 250 quilos de dinamite.

A situação do sistema penitenciário vem sendo mostrada pelos meios de comunicação há algum tempo. Denúncias de superlotação, de agressões e torturas pelos agentes do Estado, presos acorrentados, menores (inclusive de sexo oposto) encarcerados em celas com adultos, são freqüentes.

2.1.1 - O Ministério da Justiça.

É o órgão superior que administra as matérias de ordem jurídica, referente às garantias da cidadania e em relação à Polícia Federal.

Este Ministério foi criado em 03 de julho de 1822 pelo Príncipe-Regente D. Pedro de Bragança, criando, a Secretaria de Estado dos Negócios da Justiça. Já em 30 de outubro de 1891, por meio da Lei nº 23, a referida Secretaria passou a ser o Ministério da Justiça e Negócios Interiores. Finalmente, em 25 de fevereiro de 1967, o Decreto-Lei nº 200 instituiu o Ministério da Justiça (MJ).

O Decreto nº 6.061 de 15 de março de 2007, revogou o Decreto 5535/2005, e explicitou as atribuições e os âmbitos de atuação do Ministério da Justiça Brasileiro, quais sejam:

- Defesa da ordem jurídica, dos direitos políticos e das garantias constitucionais;

- Política judiciária;

- Direitos dos índios;

- Entorpecentes, Segurança Pública, Polícias Federal, Rodoviária Federal e Ferroviária Federal e do Distrito Federal;

- Defesa da ordem econômica nacional e dos direitos do consumidor;

- Planejamento, coordenação e administração da política penitenciária nacional;

- Nacionalidade, imigração e estrangeiros;

- Ouvidoria-geral dos índios e do consumidor;

Ouvidoria das polícias federais;

Assistência jurídica, judicial e extrajudicial, integral e gratuita, aos necessitados, assim considerados em lei;

Defesa dos bens e dos próprios da União e das entidades integrantes da administração pública federal indireta;

Articulação, integração e proposição das ações do Governo nos aspectos relacionados com as atividades de repressão ao uso indevido, do tráfico ilícito e da produção não autorizada de substâncias entorpecentes e drogas que causem dependência física ou psíquica;

Coordenação e implementação dos trabalhos de consolidação dos atos normativos no âmbito do Poder Executivo; e

Prevenção e repressão à lavagem de dinheiro e cooperação jurídica internacional. (BRASIL, 2007)

O MJ possui órgãos específicos que, em seu devido âmbito, compõem a estrutura de funcionamento (BRASIL, 2007):

- a Secretaria Nacional de Justiça,
- a Secretaria Nacional de Segurança Pública,
- a Secretaria de Direito Econômico,
- a Secretaria de Assuntos Legislativos,
- a Secretaria da Reforma do Judiciário,
- o Departamento Penitenciário Nacional,
- o Departamento de Polícia Federal,
- o Departamento de Polícia Rodoviária Federal,
- a Defensoria Pública da União,
- o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária,
- o Conselho Nacional de Segurança Pública,
- o Conselho Federal Gestor do Fundo de Defesa dos Direitos Difusos,
- o Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE), e
- a Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

Dentro desta macro-estrutura podemos visualizar nosso eixo de abrangência, bem como o órgão do Ministério que regulamenta o sistema penitenciário. Ou seja, o MJ tem a responsabilidade de planejar, coordenar e administrar a política penitenciária nacional através do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN).

2.1.2 - O Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN.

O DEPEN é o órgão executivo, subordinado ao Ministério da Justiça, responsável pela Política Penitenciária Nacional pelo apoio administrativo e financeiro ao Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. (BRASIL, 1984, p. 16).

Tem suas atribuições descritas no Art. 72 (BRASIL, 1984), quais sejam:

I - acompanhar a fiel aplicação das normas de execução penal em todo o Território Nacional;

II - inspecionar e fiscalizar periodicamente os estabelecimentos e serviços penais;

III - assistir tecnicamente as Unidades Federativas na implementação dos princípios e regras estabelecidos nesta Lei;

IV - colaborar com as Unidades Federativas mediante convênios, na implantação de estabelecimentos e serviços penais;

V - colaborar com as Unidades Federativas para a realização de cursos de formação de pessoal penitenciário e de ensino profissionalizante do condenado e do internado.

VI – estabelecer, mediante convênios com as unidades federativas, o cadastro nacional das vagas existentes em estabelecimentos locais destinadas ao cumprimento de penas privativas de liberdade aplicadas pela justiça de outra unidade federativa, em especial para presos sujeitos a regime disciplinar. (Incluído pela Lei nº 10.792, de 1º.12.2003)

Parágrafo único. Incumbem também ao Departamento a coordenação e supervisão dos estabelecimentos penais e de internamento federais.

A partir de 15 de março de 2007, com a promulgação do Decreto nº 6.061, Art. 25, Anexo I, acrescentou-se entre as competências do DEPEN, as seguintes atribuições:

I - planejar, coordenar, dirigir, controlar e avaliar as atividades relativas à implantação de serviços penais;

II - promover a construção de estabelecimentos penais nas unidades federativas;

III - elaborar propostas de inserção da população presa, internada e egressa em políticas públicas de saúde, educação, assistência, desenvolvimento e trabalho;

IV - promover articulação com os órgãos e as instituições da execução penal;

V - realizar estudos e pesquisas voltados à reforma da legislação penal;

VI - apoiar ações destinadas à formação e à capacitação dos operadores da execução penal;

VII - consolidar em banco de dados informações sobre os Sistemas Penitenciários Federal e das Unidades Federativas; e

VIII - realizar inspeções periódicas nas unidades federativas para verificar a utilização de recursos repassados pelo Fundo Penitenciário Nacional - FUNPEN. (BRASIL, 2007).

2.1.3 - O Sistema Integrado de Informações Penitenciárias – InfoPen.

Atualmente, uma das principais atividades desenvolvidas pelo DEPEN é a manutenção de um banco de dados federal e estaduais sobre os estabelecimentos penais e populações penitenciárias. O Sistema Integrado de Informações Penitenciárias - InfoPen - é um software que permite coletar dados do sistema penitenciário brasileiro vem sendo o elo de ligação entre os órgãos da execução penal, o que possibilita a execução de ações articuladas dos agentes na proposição de políticas públicas, sendo determinante na escolha das atividades de segurança e ressocialização do sistema prisional nacional e estadual.

Seus objetivos são:

Planejar, dirigir e executar as atividades de inteligência penitenciária no âmbito do Departamento Penitenciário Nacional;

Produzir conhecimentos necessários à decisão, ao planejamento e à execução da política penitenciária nacional;

Manter o Diretor do DEPEN e Coordenadores-Gerais informados sobre possíveis ações adversas que tiver conhecimento;

Manter-se permanentemente integrado aos demais órgãos de inteligência dos Estados e Governamentais;

Executar outras atividades determinadas pela Coordenação-Geral de Assuntos Penitenciários.

A Atividade de Inteligência Penitenciária é o exercício permanente e sistemático de ações especializadas para a identificação, acompanhamento e avaliação de ameaças reais ou potenciais na esfera do Sistema Penitenciário e orientadas basicamente para a produção e salvaguardada de conhecimentos necessários à decisão, ao planejamento e à execução de uma política de administração penitenciária e de segurança pública e das ações para neutralizar, coibir e reprimir atos criminosos de qualquer natureza.

O projeto inicial foi lançado em 16 de setembro de 2004 com o intuito de aglutinar em um único banco de dados com informações estratégicas sobre os estabelecimentos penais e sobre a população carcerária de todos os Estados, os quais teriam a responsabilidade de alimentar o programa via internet.

Esse instrumento tem o objetivo de proporcionar o desenvolvimento integrado da política penitenciária nacional, de modo a subsidiar não só a custódia, mas também o processo de reinserção social, educacional, higiene e

saúde dos presos, aprimorando dia-a-dia a gestão do sistema prisional estadual, do Poder Judiciário e do Ministério Público.

Segundo o site oficial do DEPEN⁸, pretende-se como esse sistema de informação,

Objetivo

Oferecer à União informações confiáveis, subsidiárias à administração do Sistema Penitenciário Nacional e para o direcionamento de políticas públicas neste mesmo âmbito.

Objetivos Específicos

Interligar todos os estabelecimentos prisionais (estaduais e federais) com o Departamento Penitenciário Nacional do Ministério da Justiça. Obter um panorama atualizado sobre a situação prisional e processual dos presos e Internados no território brasileiro. Processar outros informes estratégicos que nortearão a adoção de posturas públicas dentro do contexto penitenciário nacional.

Além dos objetivos, o site explicita os seguintes benefícios:

Maior eficiência e visibilidade no acompanhamento das penas, dos presos e da realidade de cada estabelecimento de execução penal.

Cadastro único de instituições, de presos, de servidores, advogados e visitantes.

Suprir de informações o processo de tomada de decisão penitenciária e ações de inteligência e de contra-inteligência penitenciária.

Como fruto desta base de dados, o DEPEN determinou que uma Comissão de Monitoramento e Avaliação fizesse o levantamento da evolução da população carcerária durante o quinquênio 2003-2007. Em linhas gerais, o resultado, bem sintético, porém preciso, a que chegamos nos mostra que:

	Dez/03	Dez/04	Dez/05	Dez/06	Dez/07
Masculino	230.340	317.568	341.138	378.171	396.543
Feminino	9.863	18.790	20.264	23.065	25.830
Geral	308.304	336.358	361.402	401.236	422.373
Evolução		9,10%	7,45%	11,02%	5,27%

Entre os anos de 2003 e 2004, ocorreu o maior ingresso no sistema penitenciário do quinquênio, sendo que o número de pessoas encarceradas aumentou 37%.

⁸ <http://www.mj.gov.br/depen/data/Pages/MJC4D50EDBPTBRIE.htm>, acessado em 01/06/2008.

Esse levantamento teve como objetivo criar um quadro evolutivo da população carcerária brasileira nos últimos cinco anos, bem como apresentar um prognóstico de crescimento para os próximos anos e, a partir deles, apontar com maior precisão as reais causas para as evoluções constatadas e traçar ações que visem à redução dos níveis excessivos de progressão encontrados, além de assessorar a elaboração do Plano Diretor do Sistema Penitenciário, cumprindo assim os dispositivos contidos na Lei nº 7.210/84 – Lei de Execução Penal, bem como o fortalecimento institucional e administrativo dos órgãos de execução penal locais e Estaduais.

2.1.4 – O detalhamento do trabalho realizado pelo DEPEN.

Visando maior integração com os diversos órgãos governamentais e da comunidade, o DEPEN desenvolve diversas atividades e encontros com representantes dos diversos Estados, quando se discutem as metas, objetivos e meios de atuação integrados. A partir de uma dessas interações, surgiu a publicação (DEPEN, 2005) que passou a nortear o conceito e atuação da educação no sistema penitenciário, e que faremos uma breve análise.

A publicação mencionada apresenta uma seqüência de idéias que certamente pode ser considerado como marco na história do sistema penitenciário nacional. A preocupação com a gestão e formação dos servidores se faz presente em grande parte das argumentações.

Dentre outras estratégias, é ressaltada principalmente a gestão do sistema penitenciário, demonstrando a nova fase de mudança de paradigma pela qual passará nos anos vindouros.

Propõe-se que os atores (agentes, técnicos e dirigentes) envolvidos neste processo (re)construam, cada qual no seu Estado, e de acordo com a política defendida pelo DEPEN, sua rotina, de modo que estejam organizados para desempenharem papel decisivo na reintegração da pessoa presa (p. 07). Para que isso ocorra, algumas medidas foram tomadas e outras retomadas, quais sejam:

Essa condição parece ter sido observada pelo Departamento Penitenciário Nacional, quando na edição do “Termo de Referência para Elaboração de Projetos Destinados à Melhoria do Sistema Penitenciário Nacional”, datado de dezembro de 2001, fora prevista a existência de

uma linha específica de estímulo a ações de Capacitação do Profissional do(a) Servidor(a) de Estabelecimentos Penais. Segundo era descrito por essa proposta, “uma programação sistemática de formação e atualização dos servidores projeta-se como instrumento valioso para promover mudanças de alguns paradigmas, promovendo a melhoria da auto-estima, autoconceito dos servidores penitenciários por meio da aprendizagem proporcionada pelos cursos, alterando-lhe o perfil de Agente de Encarceramento para o de Agentes de Educação e Ressocialização”. (DEPEN, 2005, p.09).

O termo “retomado” é necessário, pois argumenta-se que, mesmo passados mais de três anos desta iniciativa, as medidas tomadas a partir de 2001 limitaram-se à promoção de cursos de capacitação dos servidores, organizados pelo executivo federal, mobilizando docentes e coordenadores, além do fornecimento de material didático; aos Estados ficam incumbidos do recrutamento dos(as) servidores(as) e a disponibilidade de espaço físico para a execução das atividades, o que, não surtiu os efeitos esperados, ou seja, não ocorreu “um avanço significativo na concretização do ideário da reintegração social”. (DEPEN, 2005, p. 10-11).

Neste sentido, no início de 2004 a direção do DEPEN criou a Coordenação-Geral de Ensino no intuito de consolidar novo conjunto de diretrizes que orientassem a qualificação dos servidores penitenciários, bem como a prestação dos serviços prestados nas penitenciárias.

A primeira tarefa a ser levada a efeito no âmbito dos Estados e do Distrito Federal para a inauguração de um novo momento na capacitação profissional no ambiente dos serviços penais, avalia-se, continua consistindo na implantação e no empoderamento de estruturas locais destinadas a dar suporte a ações efetivas no campo da educação em serviços penais, a partir do desenvolvimento de projetos político-pedagógicos singulares e que estejam orientados, antes de tudo, ao desencadeamento de mudanças concretas nos processos de trabalho. A criação das Escolas Penitenciárias, ou de espaços institucionais nas Secretarias que lhes sejam correspondentes, fica então definida como uma condição indispensável para que uma relação conseqüente e responsável de cooperação técnica e financeira entre o DEPEN e os Estados possa vir a ser instaurada. (DEPEN, 2005, p.12).

Com o enfoque da educação em serviço, o DEPEN busca levar os servidores a serem “iniciados” numa perspectiva de reflexão constante sobre suas próprias práticas e processos de trabalho, buscando não o aumento do grau de conhecimento técnico sobre este ou aquele tema específico, mas desenvolver nestes servidores a interiorização das subjetividades inerentes ao complexo sistema social que permeia o sistema penitenciário.

não se tem mais em vista que as atividades voltadas à capacitação possam continuar representadas por um “menu de cursos” postos à disposição dos(as) servidores(as), sem uma necessária relação com as realidades e os dilemas que decorrem das suas atuações concretas. Se esta é a concepção de educação, portanto, torna-se evidente que ela não se faz a partir de uma única instituição, mas antes a partir de um lócus que permita esse duplo sentido de movimentos: a aferição das práticas e a sua reconceptualização crítica. As ações, desse modo, deverão estar fundadas em instituições, sujeitos e referenciais político-pedagógicos: tudo e todos que gravitam em torno dos processos de trabalho e de seu desafio de promover a reintegração social dos apenados. (DEPEN, 2005, p. 16).

Fica latente a intenção do DEPEN de preparar os envolvidos no complexo penitenciário a partir de um programa de formação específica. Inclui-se na proposta o desenvolvimentos dessas mesmas competências aos setores ditos técnicos, como psicólogos, médicos, advogados, assistentes sociais, e ainda os próprios integrantes dos órgãos da execução penal, como Juízes, Promotores, Defensores Públicos, Membros de Conselhos da Comunidade, etc (DEPEN, 2005, p. 20). Para tanto, foi criada a Matriz Curricular Nacional para Formação do Pessoal Penitenciário, a qual passaremos a explicitar no próximo tópico.

2.1.5 – A Matriz Curricular Nacional para Formação do Pessoal Penitenciário.

Após vários encontros e discussões promovidos pelo Ministério da Justiça(MJ) e pelo DEPEN, em outubro de 2006 entra em vigor a Matriz Curricular Nacional para Formação do Pessoal Penitenciário, elaborada para ser a referência documental que elenca as principais competências, habilidades, saberes e atitudes há serem desenvolvidas por todos os que desempenham suas funções no sistema penitenciário.

A definição de matriz supõe um conceito mais amplo que o de currículo, buscando oferecer diretrizes gerais para a elaboração dos cursos de formação dos servidores penitenciários, que possibilitem uma base e filosofia de trabalho comum para cada escola, e ao mesmo tempo ofereçam uma flexibilidade tal que permita a adaptação dos conteúdos às realidades e demandas próprias de cada estado ou região. (DEPEN, 2006, p. 03).

Tal documento tornou-se o referencial pedagógico para a elaboração de atividades que buscam melhor qualificação dos que trabalham no sistema

penitenciário, bem como uma mudança radical no desempenho de suas atribuições e construção da identidade profissional.

A formação dos servidores penitenciários é concebida como um processo complexo e continuado, no qual os servidores são também co-responsáveis por sua formação e desempenho profissional. A formação deverá assim assegurar-lhes a autonomia e a capacidade crítica necessárias para adquirir sempre novos conhecimentos e incorporar permanentemente estes conhecimentos em suas práticas profissionais. (DEPEN, 2006, p. 26).

Essa preocupação é de suma importância para a mudança de paradigma que tanto necessita o sistema carcerário nacional. E não trata-se de mudança estrutural, mas sobretudo, mudança ideológica, pois os novos servidores (que passam por um longo processo seletivo, aulas teóricas e estágios), ao iniciarem o labor e suas respectivas unidades, encontram um sistema viciado, “uma realidade complexa, marcada por uma série de discursos e práticas não articulados entre si e até contraditórios” com o que aprende no curso de formação, o que acaba por frustrar seus ideais e limita-se a um propósito disciplinar e/ou corretivo. (DEPEN, 2006, p. 04).

Não podemos aceitar tal realidade. Temos que deixar de reproduzir este modelo que é tão bem explicitado nas palavras de Bitencourt,

A instituição total produz no interno, desde que nela ingressa, uma série de depressões, degradações, humilhações e profanações do ego. A mortificação do ego é sistemática, embora nem sempre seja intencional. A barreira que as instituições totais levantam entre o interno e a sociedade exterior representa a primeira mutilação. Desde o momento que a pessoa é separada da sociedade, também é despojada da função que nela cumpria. Posteriormente, o interno é submetido aos procedimentos de admissão, onde é manuseado, classificado e moldado. Isso implica uma coisificação da pessoa, pois é classificado como um objeto para ser introduzido na burocracia administrativa do estabelecimento, onde deverá ser transformado paulatinamente através de operações de rotina. Esse procedimento leva a uma nova despersonalização e depreciação do ego. (BITENCOURT, 1993, p. 153-154. In: DEPEN, 2006, p. 03).

É neste sentido que a Matriz Curricular Nacional para Formação do Pessoal Penitenciário propõe um processo de qualificação da atuação das Escolas Penitenciárias, incentivando a criação de Projetos Político-Pedagógicos Estaduais (pautados nessa matriz sem deixar à parte a realidade do contexto visualizado em cada região) que prime pelo “tratamento penitenciário”.

Analisando o documento, fica claro a preocupação de colocar o servidor no centro do processo de reinserção social. Portanto, tanto a formação inicial quanto a formação continuada do servidor deve ser capaz extrair de cada um o potencial de competências e habilidades adquiridas de sua bagagem pessoal e experiência de vida que possa ser transferida para a prática em serviço.(DEPEN, 2006, p. 08).

O empenho formativo do pessoal que trabalha no sistema penitenciário está voltado à integração de quatro vetores responsáveis por coibir o abuso de poder e força. São eles: saberes, habilidades, competências e atitudes.

Esses vetores, assim como características como boa comunicação, tolerância e capacidade de liderança, devem ser estimulados, no intuito de organizar e sistematizar o conhecimento adquirido no dia-a-dia destes servidores, o que proporciona uma atuação eficaz no processo de ressocialização e na construção de uma identidade profissional.

As Escolas Penitenciárias constituem-se num espaço de valorização do servidor e subsidiam sua prática profissional, sendo que, como já pudemos observar no discurso do DEPEN, os cursos de capacitação dos profissionais que trabalham do sistema penitenciário devem levá-los a assumir o seguinte perfil e:

- Capacidade de exercer corretamente suas funções;
- Capacidade de situar a sua atividade no contexto mais amplo da unidade em que trabalha e do sistema penitenciário como um todo;
- Compreensão da condição do indivíduo encarcerado e da necessidade de redução dos danos produzidos pelo encarceramento;
- Aptidão para buscar, incentivar, manter e preservar a harmonia e o bom convívio social no ambiente prisional. (DEPEN, 2006, p 11).

A Matriz Curricular Nacional para Formação do Pessoal Penitenciário pretende principalmente,

Fornecer elementos teóricos e práticos que permitam a formação integral, a capacitação profissional e a construção de uma identidade específica do servidor penitenciário, possibilitem a valorização e o pleno desenvolvimento da sua função social e institucional e contribuam para a inserção social das pessoas presas, de acordo com os objetivos dispostos pela Lei de Execução Penal e com o pleno respeito aos Direitos Humanos.(DEPEN, 2006, p. 13).

Apresenta ainda como objetivos específicos:

Oferecer uma sólida e atualizada formação profissional, que aproxime a teoria e a prática e permita o pleno desenvolvimento das capacidades e potencialidades do servidor penitenciário.

Capacitar o servidor penitenciário no domínio das técnicas e procedimentos necessários para seu trabalho, valorizando o diálogo, o respeito à pessoa e a compreensão das diferenças.

Oferecer elementos teóricos e práticos que permitam contribuir para a segurança e reinserção social das pessoas presas.

Estimular a valorização profissional e pessoal do servidor penitenciário, através de incentivos intelectuais, éticos e sociais, que incorporem a percepção do servidor como agente transformador da realidade.

Estimular a reflexão dos servidores penitenciários sobre seu papel social e profissional como cidadão e servidor público.

Incentivar a articulação das Escolas Penitenciárias com Universidades, organizações da sociedade civil, órgãos públicos nacionais e internacionais, dentre outros, como forma de fortalecer o desenho da rede de educação em serviços penais. (DEPEN, 2006, p. 13).

Estas proposições estão estruturadas em torno de quatro eixos articuladores os quais pretendem aproximar a teoria à prática profissional além do que é necessário que os cursos oferecidos pelo Brasil afora tenham um currículo mínimo a ser seguido, fundamentando a função e a atividade profissional diária do servidor. Os quatros teóricos são:

- I. Administração penitenciária
- II. Saúde e qualidade de vida
- III. Segurança e disciplina
- IV. Relações humanas e reinserção social

2.1.6 – As parcerias: resgate histórico do trabalho desenvolvido pelo Teatro do Oprimido.

Mantendo essa perspectiva, o DEPEN ampliou o foco de possibilidades e passou a buscar parceiros que servissem de facilitadores e também contribuíssem para realização do processo de construção dos referenciais estaduais para a educação no sistema penitenciário, pondo no centro das discussões o enfoque da formação continuada, a qual pode ser traduzida como “preparação e atualização do pessoal para a boa execução do serviço penitenciário”. (DEPEN, 2005, p. 21).

Foram estrategicamente convidadas para fazer parte deste processo Universidades, a CAPES e o CNPq, reconhecidos como órgãos que auxiliariam

na superação da situação vigente e na mobilização de suas energias no que tange o ensino, à pesquisa e à extensão. (DEPEN, 2005, p. 22).

É importante salientar que o entendimento que este debate pode contribuir substancialmente neste âmbito, é um ganho significativo se entendermos que até bem pouco tempo as normatizações destinadas ao sistema penitenciário atendiam principalmente, senão exclusivamente, aos interesses político partidários, como explicita René Ariel Dotti (2003).

Não obstante as múltiplas e fecundas atribuições do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, e a qualificação acadêmica e científica de vários de seus integrantes, o trabalho do órgão vem sendo sistematicamente boicotado em duas frentes: a) pelas intercorrentes e autônomas iniciativas de uma legislação pontual, oriunda de outros setores do próprio Governo, da pressão de grupos sociais e do Congresso Nacional, todos envolvidos num combate virtual da criminalidade astuciosa e violenta com uma legislação de conjuntura; b) pela falta de uma liderança intelectual à frente do Ministério da Justiça, ocupada nas duas últimas gestões por políticos que, evidentemente, não têm mérito intelectual e muito menos currículo específico para administrar com sensibilidade e competência as questões do sistema penal. (DOTTI, 2003, p. 01).

Recomendou-se também a criação mestrados profissionalizantes, financiamento e incentivos a atividades de ensino, pesquisa e extensão que tratassem do tema serviços penais, além de estudos de caso que podem futuramente ser tomados como marcos de exemplaridade.

Outra questão implementada pelo DEPEN foi a assinatura de parcerias que contribuíram para a nova conjuntura do sistema penitenciário. Neste sentido, passou a financiar diversos tipos de projetos, tais como de,

ONGs dedicadas ao teatro, nos quais se procura problematizar junto a agentes, dirigentes, técnicos(as) e pessoas presas a situação dos direitos humanos nos estabelecimentos, a partir da racionalidade estético-expressiva. Pela via de um método não-formal e criativo que jamais poderia ser desenvolvido isoladamente pela Escola Penitenciária, portanto, projetou-se uma perspectiva inovadora de tratamento de um problema antigo, no âmbito das unidades prisionais que haverão de sediar a execução do projeto. A idéia é que alternativas semelhantes a essa passem a ser geradas a partir da rede. (DEPEN, 2005, p. 28).

Neste sentido, a parceria entre o DEPEN e o Centro de Teatro de Oprimido apresentou resultados significativos.

2.1.7 – O Projeto Educando para a Liberdade.

O projeto Educando para a Liberdade é fruto de parceria entre os Ministérios da Educação e Cultura (MEC) e da Justiça (MJ) e da Representação da UNESCO no Brasil, com apoio do governo do Japão, cujo objetivo principal é superar o paradigma repressivo do cumprimento de pena por meio da educação, visando incluir as pessoas privadas de liberdade, garantindo-lhes o direito fundamental e democrático à educação.

Esperamos que ajude a estimular a imaginação e o protagonismo de gestores, profissionais e cidadãos, para a constante melhoria de nossas instituições e a reafirmação dos nossos compromissos com a educação como um direito de todos. (HADDAD; BASTOS; DEFURNY. In: UNESCO, 2006, p. 06).

Assim apresentam o Projeto o Ministro da Educação, o Ministro da Justiça e o representante da UNESCO no Brasil. A idéia é construir uma referência (pautada nas análises dos eventos realizados e nas discussões internas travadas no âmbito dos Ministérios e no interior do sistema penitenciário) de política pública que se constitua como um marco, tanto no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, quanto no âmbito da Administração Penitenciária.

Um marco porque o que ocorre na maioria do sistema penitenciário, em termos de educação, são práticas pedagógicas voluntaristas, com materiais didáticos improvisados e aulas ofertadas de forma assistemáticas e com bases conceituais imprecisas e que acima de tudo, não aproximam as pastas da Educação e da Administração Penitenciária.

O Projeto Educando para a Liberdade teve início no ano de 2005 com a aproximação dos Ministérios da Educação e da Justiça com a instituição de um Grupo de Trabalho para discutir estratégias de fortalecimento da oferta de educação básica nos estabelecimentos penais do país, nele frutificou a Resolução nº 23/2005, estabelecendo em nível do Programa Brasil Alfabetizado, um tratamento diferenciado para os alfabetizadores que atuam no sistema penitenciário, a partir, da necessidade de uma abordagem metodológica diferenciada.

No âmbito do MEC, a proposta foi enquadrada e inserida no contexto da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Já no MJ o projeto foi coordenado pela Coordenação-Geral de Ensino do Departamento Penitenciário Nacional (CGEN/DEPEN/MJ), unidade criada para elaborar políticas públicas de formação dos profissionais da execução penal, mas que acabou por

assumir demandas relativas à reintegração social de apenados(as) e egressos(as) do Sistema Penitenciário. (UNESCO, 2006, p. 13-14).

O grande problema gerado neste processo foi a divergência teórica dos envolvidos, pois, como toda mudança, acarreta readaptação e, conseqüentemente, mais trabalhos. Além disso, há que ressaltar a histórica e constante atribuição da culpa pelo não funcionamento devido à outra parte.

Desde muito cedo, porém, essa iniciativa se revelou trabalhosa e delicada. Além de colocar em causa um histórico processo de exclusão, ela demandava a mobilização de uma grande diversidade de sujeitos e instituições, com padrões de compreensão do problema que não necessariamente eram coincidentes: professores(as), agentes penitenciários, dirigentes de ambos os sistemas, juízes(as) e promotores de execução penal e até mesmo apenados(as) e egressos(as). (UNESCO, 2006, p. 15).

A entrada da UNESCO neste processo se fez necessária, uma vez que era parceira do MEC em outros programas de alfabetização no país em virtude de compromissos assumidos pelo governo federal no Marco de Dacar de Educação para Todos (2000) e no âmbito da Década das Nações Unidas para a Alfabetização (2003-2012). Assim como fizeram os Estados do Ceará, Paraíba, Goiás e Rio Grande do Sul).

De fato, os compromissos emergentes com a execução do Projeto Educando para a Liberdade atendiam diretamente às deliberações da Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos (Confinte V), que estabeleceram que os governos deverão: prover à população prisional a informação e/ou o acesso a diferentes níveis de educação e formação; desenvolver e implementar programas holísticos de educação nas prisões, com a participação de presos e presas, a fim de atender às suas necessidades e aspirações de aprendizagem; facilitar as atividades educacionais desenvolvidas nas prisões por organizações não-governamentais, professores e outros educadores, deste modo garantindo à população prisional o acesso às instituições educacionais e encorajando iniciativas que vinculem cursos realizados dentro e fora das prisões. (UNESCO, 2006, p. 17).

A partir de julho de 2005, se iniciaram os trabalhos de visitas diagnósticas nos Estados parceiros. Os primeiros relatórios confirmaram que a tarefa não seria fácil, porém davam indícios de como esses percalços poderiam ser superados, bem como a metodologia que seria adotada.

Esses percalços foram divididos em três situações distintas entre si, porém, co-relacionadas. A primeira preocupação ligava-se à mobilização e à articulação das pastas da Educação e da Administração Penitenciária nos Estados, de modo que pudessem trabalhar de forma articulada e coordenada mutuamente, pois,

“sem que essa relação estivesse estabelecida em bases muito sólidas, a tendência era de que um sistema sempre buscasse colocar sobre os ombros do outro a responsabilidade pelo não-atendimento” (UNESCO, 2006, p. 17).

A segunda buscava as identidades e as práticas dos profissionais que pudessem ajudar na organização do atendimento educacional no interior dos estabelecimentos penais. Esse fator apresentou situações adversas e inusitadas, seja na defesa de formação diferenciada aos professores, para que esses soubessem lidar melhor com as características do público e do ambiente penitenciário, seja nos desencontros entre segurança e assistência que só atuavam em prejuízo dos direitos da população prisional.

A terceira questão relacionava-se com os aspectos de ordem teórico-pedagógicos, pois, embora estivesse motivada pela realidade peculiar das prisões, o problema seria como assegurar que a educação nas prisões ajudasse a promover a autonomia, a emancipação e a conscientização dos sujeitos envolvidos.

No final de 2005, foi realizado o I Seminário de Articulação Nacional e Construção de Diretrizes para a Educação no Sistema Penitenciário, no Rio de Janeiro, quando surgiu o primeiro gesto objetivo da parceria entre os Ministérios, decidindo-se realizar uma iniciativa específica e compartilhada de financiamento a projetos, contemplando as seguintes linhas de investimento: apoio à coordenação da oferta de educação no sistema prisional; formação dos profissionais envolvidos na relação de ensino-aprendizagem e elaboração/impressão de material didático. (UNESCO, 2006, p. 20).

No ano seguinte os seminários foram expandidos em mais quatro eventos em: Goiás, Rio Grande do Sul, Paraíba e Ceará, nos quais se registrou ainda a participação das equipes de: Tocantins, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Paraná, Santa Catarina, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Piauí e Maranhão.

Neste momento, surgiu outro questionamento: como dar voz às pessoas do interior do país, uma vez que, financeiramente, tornou-se difícil o deslocamento desse contingente a todos os eventos?

A alternativa encontrada foi direcionar as possibilidades de outra parceria existente no âmbito federal, desta vez entre o Departamento Penitenciário

Nacional e o Centro de Teatro do Oprimido do Rio de Janeiro (CTO/Rio): o Projeto Teatro do Oprimido nas Prisões.

Após as oficinas de capacitação na metodologia do teatro-fórum, os diversos atores do sistema produziram peças de teatro (entre os funcionários e entre os próprios presos, visto que as situações de opressão de ambos, mesmo estando correlacionados, são distintos), trazendo à tona situações de opressão que fazem parte do seu cotidiano, apresentadas em eventos públicos dentro e fora das prisões, inaugurando um fórum em que autoridades e sociedade se fizeram presentes. Neste jogo de interesses distintos, a condição de desumanidade do sistema se revela e a metodologia do Teatro do Oprimido (TO) tem a função de fazer com que a indiferença dê lugar à solidariedade e às novas perspectivas e atitudes em relação aos problemas. Por exemplo:

No âmbito do Projeto Educando para a Liberdade, foram realizados cinco conjuntos de atividades, dos quais contribuições importantes emergiram. Dessas contribuições, ao final contempladas no documento resultante do Seminário de Brasília, vale destacar duas, apenas a título de exemplo. Uma revelava o choque de culturas entre segurança e educação. Os presos encenaram o problema das revistas, nas quais o material escolar era todo deteriorado, gerando problemas nas aulas quando os professores cobravam o cuidado. Ao final, algumas sugestões curiosas apareceram, como disponibilizar um armário no qual eles pudessem guardar o material para não levá-lo à cela. Outra revelava a urgência de se adotar no país a remição da pena pelo estudo. As presas encenaram a evasão e a rotatividade nas aulas, na medida em que postos de trabalho iam sendo abertos na Unidade e elas acabavam preferindo trabalhar a estudar. Curioso é que todos esses temas, que eram tratados abstratamente pelos participantes dos seminários, surgiram de forma dramatizada, concreta e não-sugerida nas peças. (UNESCO, 2006, p. 21).

Como ápice do projeto, emergiu o I Seminário Nacional pela Educação nas Prisões, contando com a participação de pessoas de todos os estados, com vínculo governamental e não-governamental, expandindo a abrangência da consulta, além, estiveram presentes autoridades no assunto, como “Marc De Maeyer e Hugo Rangel, que trouxeram o acúmulo do Observatório Internacional de Educação nas Prisões vinculado ao Instituto de Educação ao Longo da Vida, da UNESCO” (UNESCO, 2006, 26). Foram discutidos entre outros temas a remição da pena pelo estudo e a possível inter-relação entre a oferta de educação e a promoção de outros direitos sociais, como o trabalho.

Como fruto final do processo que desenvolvido durante o ano a UNESCO publicou o texto **Educação nas Prisões: significados e proposições**, destinado

a sistematizar os debates realizados no Seminário Nacional e principalmente, a subsidiar os Estados e o Governo Federal na discussão sobre a legitimidade, as dinâmicas de financiamento e as formas de avanço da consolidação de diretrizes adequadas para o setor.

2.2 - AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA O SISTEMA PENITENCIÁRIO: O CASO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL.

Dando continuidade à análise proposta nos atentaremos a demonstrar as especificidades do sistema penitenciário e das políticas públicas implementadas no Estado de Mato Grosso do Sul (MS) para o desenvolvimento da educação.

2.2.1 - A Agepen.

O Sistema Penitenciário de MS teve seu início em junho de 1979, quando foi inaugurado o chamado Presídio Central ou “Cadeia Pública” em Campo Grande-MS, local onde funciona o Fórum da capital.

O órgão designado pelo governo estadual para administrar os presídios teve seu nome alterado por diversas vezes, até chegar em AGEPEN – Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário de MS, uma autarquia vinculada à Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública de MS, juntamente com o DETRAN, a Polícia Civil, a Polícia Militar e o Corpo de Bombeiros.

A AGEPEN tem como missão principal,

Administrar o sistema penitenciário estadual, assegurar a custódia de presos provisórios e presos, bem como a execução das penas de prisão, além de buscar promover a ressocialização e reintegração do preso quando de seu regresso à sociedade. (AGEPEN, 2008).

Atualmente, é responsável pela custódia e tratamento de cerca de 9.481 presos (em Regime Fechado) em todo o Estado, distribuídos em 35 Unidades Penais de atendimento ao preso em MS. São 09 Unidades na Capital e 26 no interior do Estado. O Sistema Prisional de MS tem capacidade para 4216 presos e trabalha hoje com um déficit de 5265 vagas.

Assim como em todo o país, em MS o sistema penitenciário sofre com a superlotação e o número reduzido de servidores. Esse fato faz com que o

trabalho executado fique aquém do necessário para garantir os objetivos pretendidos para além do cumprimento de pena.

2.2.2 - O funcionamento da AGEPEN.

Mato Grosso do Sul foi um dos primeiros Estados a criar um Plano de Carreira para os servidores do Sistema Penitenciário. Aprovada em 25 de setembro de 2002, a Lei 2.518 regulamenta a Carreira de Técnico Penitenciário de MS como de nível superior, estabelecendo o prazo de 15 anos para os servidores que não tenham esse nível de escolaridade se enquadrarem nos benefícios da lei. Este, sem dúvida alguma, foi um marco na mudança de postura dos servidores e, conseqüentemente, do cumprimento de pena.

A carreira foi dividida em 03 (três) áreas distintas, sendo:

1. Área de Apoio Operacional – onde se encontram todos os setores e Servidores que trabalham na parte administrativa, ou melhor, na operacionalização administrativa de toda a instituição, a qual é subdividida em ramificações parcialmente independentes e uma sede administrativa.
2. Área de Assistência e Perícia – onde estão lotados todos os Assistentes Sociais, Psicólogos, Pedagogos, Nutricionistas, Médicos e Dentistas, que prestam atendimento direto aos presos/presas em Unidades Penais ou vinculados às Unidades de regime mais brando de todo o Sistema Penitenciário de todo o Estado.
3. Área de Segurança e Custódia – falamos aqui dos servidores que trabalham diretamente com a segurança e custódia dos presos e internas, sendo responsáveis pela operacionalização da rotina e segurança dentro das Unidades Penais.

Dentro dessas Áreas tem-se 03 (três) funções hierárquicas:

1. Agentes Penitenciários – que é a função inicial da carreira;
2. Oficial Penitenciário – que é a função intermediária da carreira e
3. Gestor Penitenciário – que é a função superior da carreira.

O Sistema Penitenciário de MS tem ainda em sua estrutura organizacional, outra especificidade de lotação que são:

- Procuradores de Entidades Públicas (Advogados) – que, embora concursados para a AGEPEN, fazem parte de um quadro específico;
- Professores – cedidos pela Secretaria de Educação do Estado; e
- Enfermeiro(as) e parte do grupo de médicos e dentistas – cedidos pela Secretaria de Saúde do Estado.

A Carreira prevê que apenas a Diretoria Geral, as 03 (três) Diretorias subseqüentes e a Gerência de Inteligência do Sistema Penitenciário sejam de indicação do Secretario de Estado de Justiça e Segurança Pública e/ou do Governador. Os demais cargos de Diretorias, supervisores e chefias variadas devem ser servidores de carreira.

2.2.3 – As políticas educacionais para o sistema penitenciário de MS.

Conforme a Proposta Político-Pedagógica para as Unidades Prisionais (MS, 2005) formuladas pelo Governo do Estado de MS, através da Coordenadoria de Políticas Específicas em Educação, a educação nas Unidades Prisionais deve coordenar atividades pedagógicas que considerem as dimensões da formação humana, de modo que o cumprimento de pena esteja em consonância com os objetivos da ressocialização dos presos, considerando-se suas especificidades e seus saberes.

Para tanto, têm-se como meta atividades que:

promovam condições concretas para a apropriação pelo preso do conhecimento produzido socialmente (...) que sejam executadas ações integradas e diversificadas que possibilitem ao preso condições concretas capazes de promover sua auto-estima (...) que possibilitem ao preso condições concretas que resultem na promoção de valores éticos (...) que estimulem iniciativas estudantis referentes ao desenvolvimento de atividades educativas, culturais e desportivas que promovam a cooperação, a solidariedade e a responsabilidade social (...) que avaliem competências e habilidades do preso, relacionadas às disciplinas estudadas. (MS, 2005, p. 14).

Em 16 de janeiro de 1980, através da Portaria DSP (Departamento de Segurança Pública) 018/80, criou-se a Escola de Formação Penitenciária - EFP, instituída através do Decreto nº 3.569 de 13 de maio de 1986. Anteriormente, a educação oferecida aos presos tinha o caráter meramente ocupacional; a partir deste convênio (celebrado entre a Secretaria de Estado de Educação e a

EFP/DSP), previu-se a cessão de professores à EFP até julho de 1988. A Escola teve o seu nome alterado para Escola de Serviços Penitenciários - ESP, em 1992, sendo extinta em 2001. A Deliberação CEE/MS nº 5.178, de julho de 1998, autorizou o funcionamento da Escola de Serviços Penitenciários como extensão do Centro de Estudos Supletivos - CES "Profa. Ignês Delamônica Guimarães" até o ano de 2000.

O Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul mantém, desde 1997, convênios com o órgão estadual de educação para operacionalização da política educacional voltada aos presos, nos termos das legislações vigentes na época para o funcionamento da educação básica, com a oferta do ensino regular nas dependências das unidades prisionais do Estado.

Segundo o Departamento de Assistência Penitenciária (DAP) da AGEPEN, no período de 2001 a 2003 a responsabilidade do ensino oferecido às unidades prisionais esteve vinculada à Escola Estadual Carlos Henrique Schrader, a qual passou a ser extensão da Agência do Sistema Penitenciário, fazendo com que o preso cumprisse carga horária diária de três horas e quarenta cinco minutos, sem intervalo e com aulas coletivas. Buscava garantir a oferta de ensino com a preocupação de regularizar a vida escolar dos presos, bem como com sua certificação. Sua atuação se deu em cada município detentor de sala de aula, obedecendo as normatizações legais quanto à lotação de professor, carga horária, calendário escolar e escrituração da vida escolar dos alunos.

Nesta estrutura de funcionamento, o Sistema Penitenciário já contabilizava treze unidades penais com atendimento ao preso em sala de aula, quatro na capital e nove no interior do Estado, todas de regime fechado, totalizando atendimento de 792 alunos nos municípios de Campo Grande, Aquidauana, Corumbá, Ponta Porã, Dourados, Três Lagoas, Paranaíba e Jateí.

Em 22 de dezembro de 2003, pelo Decreto nº 11.514, o Governo do Estado, atendendo a reivindicação do Sistema Penitenciário, criou a Escola Estadual Pólo "Regina Lúcia Anffe Nunes Betine", com sede no município de Campo Grande, com competência de criar tantas extensões quantas necessárias, além da alocação de recursos materiais e humanos necessários à operacionalização das salas de aula, nos mesmos moldes do sistema estadual de ensino.

Assim posto, no âmbito da administração penitenciária, a Divisão de Educação atua no contexto mais amplo da política educacional nas prisões, através de: levantamento e diagnóstico de necessidades, mapeamento da realidade educacional da população carcerária do estado, intervenção em situações e dificuldades de ordem operacional das salas de aula; definição de prioridades em termos de educação que se deseja e se quer para o sistema penitenciário, articulação permanente com as unidades penais para mediar e facilitar o processo escolar, elaboração de programas e projetos que contemplem ações e atividades sócio-educativas, além do estabelecimento de parcerias com ONG's, fundações, institutos, iniciativa privada e órgãos governamentais para proposição de convênios de formação e qualificação profissional.

2.2.4 - A Divisão de Educação da AGEPEN.

A Divisão de Educação tem como Recursos Humanos 02 Gestores Penitenciários e 01 Oficial Penitenciário.

A Fundamentação Legal está pautada na Lei de Execução Penal (LEP) nº 7.210 de 11/07/86; na Constituição Federal de 1988; nas Regras Mínimas da ONU para Tratamento de Presos e na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948.

Conforme explicitado na Comunicação Interna (CI) nº 135 (AGEPEN, 2007), a Política Penitenciária no plano federal está a cargo do Ministério da Justiça através do Departamento Penitenciário Nacional/DEPEN. Já no Plano Estadual, a execução da política penitenciária em Mato Grosso do Sul é atribuição da Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública, através da Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário/AGEPEN. É co-participa da ação educacional a Secretaria de Estado de Educação, que tem como gestora a Escola Estadual Pólo "Regina Lúcia Anffe Nunes Betine", com competência normativa para desenvolver a política pedagógica nas unidades prisionais.

A Divisão de Educação/AGEPEN constitui o pólo facilitador do processo educacional entre a direção da escola e unidades penais e gerenciamento técnico-administrativo no acompanhamento e monitoramento das ações.

A assistência educacional é uma das prestações básicas mais importantes não só para o homem livre, mas também àquele que está preso, constituindo-se como elemento do tratamento penitenciário, como meio para reinserção social. Neste sentido, os artigos 17 e 18 da LEP determinam a obrigatoriedade do ensino de 1º grau, com integração no sistema escolar da Unidade Federativa (UF).

As Regras Mínimas da ONU estabelecem que a instrução aos analfabetos e reclusos jovens será obrigatória e a ela deve a administração prestar particular atenção. O ensino do 2º grau deve integrar-se no sistema escolar da UF aos seus requisitos, modalidades, características e ser ministrado por pessoas que possuam a capacidade técnica exigida para esse mister, de acordo com as normas jurídicas correspondentes ao ensino prestado na rede escolar pública ou privada.

A habilitação profissional é uma das exigências das funções utilitárias da pena, pois facilita a reinserção do condenado no convívio familiar comunitário e social, a fim de que este não volte a delinqüir.

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

Art. 21. Em atendimento às condições locais datar-se-á cada estabelecimento de uma biblioteca para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos. (BRASIL, 1984).

A Ação Educacional tem como pressupostos: o fortalecimento dos princípios da cidadania; a inserção social do preso em atividades de caráter continuado de aprendizado pessoal e profissional; a preparação para a vida e trabalho livre com possibilidade concreta de reintegração social futura; o fortalecimento da auto-estima e melhor qualidade de vida como suporte para superação do sentimento de exclusão, decorrente da privação da liberdade, além da articulação com organismos públicos privados e ONG's, para o desenvolvimento de ações conjuntas de educação profissional a população prisional.

A AGEPEN (2007) apresenta como atribuições da Divisão de Educação os seguintes itens:

- Promover estudo, análise e diagnóstico da situação atual sobre a educação nas unidades penais, a fim de apontar indicadores que contribuam para garantir o avanço da formação educacional oferecida ao preso;

- Elaborar, executar, acompanhar e avaliar planos, programas e projetos voltados a área educacional e de profissionalização do homem preso;
- Garantir assistência educacional ao preso, integrando-o à demais atividades assistenciais de reeducação e ressocialização social da pessoa encarcerada;
- Planejar, organizar, orientar e avaliar a execução das atividades administrativas, técnicas e operacionais necessárias ao funcionamento da divisão;
- Regulamentar através de normas internas, as atividades a serem desenvolvidas;
- Atuar de maneira integrada com as demais Divisões da AGEPEN-MS buscando a convergência e complementaridade das ações voltadas aos presos;
- Acompanhar e avaliar as atividades da educação formal e de profissionalização junto às unidades penais, através de execução direta ou desenvolvidas em parceria com organizações da sociedade civil e órgãos públicos visando assegurar a eficácia das ações propostas;
- Levantar e conhecer o perfil educacional da população carcerária e mapear anualmente o atendimento escolar realizado pelas unidades penais;
- Manter atualizado o cadastro dos alunos matriculados no ensino formal;
- Estabelecer elo com a Escola Estadual Pólo "Regina Lúcia A. N. Betine" visando agilidade na expedição de Atestado de Freqüência Escolar;
- Participar com a Direção e equipe pedagógica da Escola "Regina Lúcia Anffe Nunes Betine" nas definições e elaboração de anteprojeto e/ou projetos que contemplem a educação penitenciária;
- Dar cumprimento às demandas de solicitação de freqüência escolar, a fim de efetivar os procedimentos que atendam o intuito de remição da pena pelo processo educativo;
- Oportunizar o acesso e estímulo a leitura junto ao preso, através da implantação e fomento de bibliotecas nos estabelecimentos penais, em parceria com organizações da sociedade civil;
- Assegurar a operacionalização das atividades educacionais nos presídios;
- Intervir nos problemas administrativos e operacionais que impeçam a condução das atividades educacionais;
- Realizar visitas técnicas de supervisão as unidades penais, para avaliar a eficácia e efetividade da política pedagógica educacional;
- Sensibilizar os servidores do sistema penitenciário para apoiar as atividades diárias da educação minimizando os fatores que dificultam a freqüência, permanência do aluno em sala de aula;
- Apresentar e discutir propostas junto à direção das unidades penais para que haja compatibilidade de horário e estudo para todos os presos que desejam freqüentar a escola.

2.2.5 - O trabalho da Escola Pólo.

Criada em parceria com a Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública, a Escola Pólo Regina Lúcia Anffe Nunes Betine tem a finalidade de garantir a oferta de Educação Básica aos presos das Unidades Prisionais de MS. Tendo características próprias, esta escola conta com um Corpo Administrativo composto de uma Diretora, um Vice-Diretor, uma Secretária, cinco Assistentes Administrativos, três Coordenadores Pedagógicos na capital, quatro Coordenadores Pedagógicos no interior e cinquenta docentes.

A partir de sua estruturação em 2004, criou-se no âmbito da AGEPEN a Divisão de Educação, como órgão gestor da educação prisional, com a finalidade de atuar de forma compartilhada com a Escola Pólo, dentro da perspectiva do que propõe a Lei de Execução Penal nº 7.210, 11 de julho de 1984, no que tange aos art.17 e 19, que dizem: “A assistência educacional, compreenderá a instituição escolar e a formação profissional do preso e do preso”. O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico.

2.2.6 – o processo de desenvolvimento da educação no MS.

Atualmente, o Sistema Penitenciário possui 25 extensões de ensino localizadas em 21 municípios do Estado e atende cerca de 11% da população carcerária em regime fechado. São atendidos 934 de um universo de 8.393 presos(as). Talvez pareça um número pouco expressivo, porém, voltaremos a apresentar novas explicitações, após compreendermos como as contradições descritas no capítulo anterior se manifestam na prática.

O Estado de MS possui uma Escola Estadual que atende especificamente às necessidades específicas da população carcerária.

Abre-se, uma importante indagação que será respondida posteriormente: Como oferecer uma educação para a libertação, baseada nas necessidades específicas de uma determinada população, tendo em vista que o órgão responsável pelo gerenciamento da instituição escola é o responsável pela

criação de políticas públicas que desprestigiam e desmotivam essa mesma população.

A saída encontrada pela AGEPEN foi a criação de um Grupo de Trabalho (GT) pela Educação nas Prisões de MS em 10/07/2008 para discutir e propor mudanças exeqüíveis, que atendam às expectativas da instituição par com cumprimento de pena. Este Grupo é formado por servidores técnicos penitenciários das três áreas de atuação, por professores da Escola Pólo Regina Betine e da sociedade civil organizada (Rotary, Lyons Clube, Conselho da Comunidade, Justiça, etc.), com o objetivo de realizar debate, estudos, pareceres, propostas de implementação e fortalecimento das políticas educacionais nas prisões do Estado, além de tornar público os conflitos e as dificuldades do oferecimento da educação prisional e inserir os organismos públicos, privados e da sociedade de forma participativa e efetiva no debate e resolução destes conflitos.

Para tanto, idealizou-se a I Conferência de Educação nas Prisões de MS, realizada em Campo Grande, aos 10/11/2008, no Anfiteatro da OAB. A conferência contou a participação de vários seguimentos da sociedade, de todos os diretores e administrados dos presídios do Estado, com os Secretários Estaduais de Trabalho e Renda, Educação e Cultura, Justiça e Segurança Pública, das várias universidades, do Poder Judiciário e do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN).

Como metodologia do evento firmou-se que na parte da manhã seriam proferidas três palestras abordando os seguintes temas:

A primeira palestra, “As relações de gestão, perspectivas e avanços da educação no contexto prisional”, foi ministrada pelo representante do DEPEN o qual apresentou como o referido Departamento tem administrado as políticas públicas educacionais e os rumos que as discussões atuais tem tomado.

Na segunda, “Educação nos parâmetros legais”, o Juiz da Vara de Execuções Penais da capital delineou como o direito à educação está descrito nas legislações vigentes, principalmente na Constituição Federal e na LEP.

E na terceira palestra, “Educação e inclusão social”, uma professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) apresentou como a educação pode ser um canal para a inserção social do preso.

Desta forma, buscou-se, a partir das perspectivas dos órgãos responsáveis pelo oferecimento da educação nas prisões, pelo Poder Judiciário, pela sociedade civil e das pesquisas realizadas nas Universidades, esclarecer o público com pontos de vista diferentes de uma mesma realidade, visto que, mesmo dentro do próprio sistema penitenciário, existem servidores que ignoram a necessidade da garantia do direito à educação.

Na parte da tarde, foi apresentado o funcionamento da Divisão de Educação da AGEPEN e da Escola Estadual Pólo Regina Lúcia Anffe Nunes Betine. Logo após, dividiu-se a platéia em três grupos, de modo que, em cada um se discuta um tema relacionado às palestras do período matutino, levantando destas discussões três problemas e, para cada um destes problemas, três possíveis soluções. Em seguida, retornaram à plenária geral quando todos puderam compartilhar das discussões específicas de cada grupo, colaborando para a definição dos três problemas e de suas possíveis soluções.

Os problemas e as propostas aprovadas após a plenária foram as seguintes:

Problema 1 – A carga horária da escola é incompatível com o horário estabelecido pela Unidade Penal, assim, os avanços da educação nestes locais.

Solução: Garantir o cumprimento da carga horária do aluno, com estratégias unificadas, como por exemplo a alteração dos horários dos plantões e/ou a designação de servidor específico responsável pela condução dos presos.

Problema 2 – Escassez e desvalorização dos servidores penitenciários, principalmente na área de segurança custódia, corroborando para a dificuldade, e por vezes, para a impossibilidade, de inserção dos custodiados na educação.

Solução: Valorização profissional penitenciário e parceiros por meio de concursos públicos, ampliando os recursos humanos de acordo com a demanda, espaço físico adequado, melhores salários e qualificação profissional com capacitações em conjunto e na áreas distintas para agentes, oficiais, gestores e professores que lecionam no interior das penitenciárias.

Problema 3 – Elevado índice de evasão escolar.

Solução: Implantação do Setor de Educação dentro de todas as Unidades Penais do estado, o qual será o responsável pela articulação entre todos os setores da Unidade Penal de modo a garantir o direito do preso na escola, além de reconhecer o técnico penitenciário como incentivador da condução do preso à sala de aula.

Problema 4 – Oferecer a educação é uma forma de humanizar a pena de indivíduos marginalizados, porém, não existe um projeto de capacitação que demonstre clara e inequivocamente como propiciar aos presos.

Solução: Elaborar um cronograma de cursos específicos para a capacitação de todos os servidores que atuam no âmbito do sistema prisional.

Problema 5 – A falta de condições para que a Constituição e a Lei de Execuções Penais (LEP) sejam cumpridas em relação à educação, principalmente em relação ao acesso e permanência do aluno/preso na escola, bem como no momento pós progressão de regime.

Solução: Que os Diretores se unam e cobrem das Defensorias Públicas uma unificação à nível estadual da remição de pena pelo estudo assim como é feito no trabalho, como meio de incentivo do preso à estudar. Desenvolver parcerias com entidades governamentais, Ong's e com a iniciativa privada para desenvolver campanhas de conscientização sobre a necessidade de acolher o egresso na sociedade e no mercado de trabalho.

Problema 6 – A situação da estrutura física das celas, salas de aula de aula, espaço para merenda, armazenamento de alimentos e materiais escolares é precária.

Solução: Construção e ampliação de salas de aula, banheiros e bibliotecas.

Problema 7 – incongruência entre as ações dos servidores penitenciários e dos servidores da educação.

Solução: Garantir o cumprimento da carga horária do aluno, com estratégias unificadas, como por exemplo a alteração dos horários dos plantões e/ou a designação de um servidor específico que seja responsável pela condução dos presos.

Problema 8 – A escassez de cursos de capacitação.

Solução: Devido à constante falta de verba alegada pelo governo para a capacitação de seus servidores, se faz necessário que se desenvolva cursos específicos para os servidores do sistema penitenciários por meio de novas tecnologias como por exemplo: vídeo-aula, cd-room, DVD, vídeo-conferência, etc...

Problema 9 – Socialização das boas ações desenvolvidas no âmbito do sistema penitenciário, bem como, a busca pela democratização na construção das políticas públicas para o setor.

Solução: Realizar conferências municipais sobre a educação no sistema penitenciário em nos municípios que possuem estabelecimentos penais que ofertam ensino e/ou planejam abertura de vagas em 2009.

A partir destes tópicos foi impresso um documento e assinado pelas autoridades e demais presentes, cada qual se responsabilizando pela sua contribuição no processo de desenvolvimento e multiplicação das deliberações oriundas da Conferência. Foi estabelecido um calendário para a realização das

Conferências Municipais sobre a educação nas Prisões, ficando definido que a 1ª seria realizada na cidade de Três Lagoas.

2.2.7 – As contribuições de Três Lagoas.

Três Lagoas é uma cidade localizada no extremo leste do Estado de MS e faz divisa com o Estado de São Paulo. Há cerca de 5 anos vem passando por um processo de industrialização acentuado, trazendo como consequência o aumento do PIB do município, da quantidade de ruas asfaltadas, escolas e postos de saúde. Em compensação aumentou o preço dos aluguéis, o contingente populacional, os acidentes de trânsito e a incidência de delitos (assaltos, seqüestros, assassinatos, etc.).

Outro aspecto que merece destaque é quantidade de Instituições de Ensino Superior (UFMS, AEMS, UNIDERP, etc.) que oferecem cursos de graduação de diversas licenciaturas, bem como cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*. Devido à proximidade com a região do Estado de SP, onde concentra um grande complexo penitenciário, grande parte dos servidores dos sistemas penitenciários dos dois Estados tem buscado os cursos de graduação instalados na cidade, com procura, dos cursos de pedagogia. Como fruto desta procura surgiram diversos trabalhos de conclusão de curso relacionando a educação e o cumprimento de pena, vários estudantes formados tem dado suas contribuições nas discussões sobre o tema assumido postos de chefia do Setor Educacional das penitenciárias locais.

Como continuação do projeto estadual, aconteceu, em 01/04/2009 a “I Conferência Municipal sobre Educação nas Prisões: uma construção social de espaços coletivos para o fortalecimento das ações educacionais do sistema penitenciário”.

O pano de fundo dessas Conferências Municipais foi a busca pela descentralização da política de educação das prisões, pois, pretende-se que a partir dos levantamentos dos problemas locais e regionais e das possíveis soluções apontadas pelos participantes, fosse elaborada uma proposta unificada de ação na qual a educação não mais seria pensada como benefício ou favor, e sim, integrando o leque das políticas sociais, como direito do preso e dever do Estado em prover os meios e condições para sua efetivação.

Destacaram-se como objetivos do projeto municipal:

Geral - Construir um espaço de discussão e debates entre os estabelecimentos penais e a sociedade civil organizada, visando à mobilização e articulação de idéias e recursos para melhoria e fortalecimento da política de educação nas prisões de Mato Grosso do Sul.

Específicos - Buscar a participação dos organismos públicos, privados e da comunidade em geral, com fins de debater a realidade do cárcere;

- Promover discussões temáticas acerca dos ordenamentos jurídicos da Lei de Execução Penal e Constituição Federal, que trata a educação como política social inclusiva e de execução penal;
- Instituir grupos de trabalhos temáticos, objetivando levantar indicadores e questões, que efetivamente contribuam para a melhoria da educação nas prisões;
- Apresentar, votar, referendar e documentar pelos participantes, o resultado das propostas do trabalho do grupo;
- Eleger no município, representantes do sistema penitenciário e da sociedade civil, para composição do Grupo de Trabalho Pela Educação nas Prisões de MS no município.

A ordem do evento seguiu os mesmo padrões da Conferência Estadual, mantendo-se a abertura com palestrantes do próprio município, os temas e a dinâmica da formação de grupos de discussões e elaboração do documento com os problemas levantados em nível municipal e as contribuições para as possíveis soluções. Os problemas e soluções levantados pela platéia foram:

Problema 1 – A resistência dos presos em aceitar o ensino dentro do sistema penitenciário.

Solução: Trabalhar a auto-estima dos presos no sentido de fortalecer e estimular a necessidade de buscar na educação o seu desenvolvimento pessoal e social. Buscar junto às Universidades locais (nos cursos de psicologia, pedagogia, direito, serviço social, etc.) e demais parceiros, convênios que possibilitem tal articulação. Ministras palestras que melhorem a auto-estima do preso e demonstre a importância da educação na vida do indivíduo, envolvendo professores e servidores penitenciários.

Problema 2 – Dificuldade em reinserir o preso no mercado de trabalho.

Solução: Buscar a integração entre educação e capacitação profissional para que os presos tenham uma melhor qualificação profissional, e assim, aumentar a possibilidade de inseri-lo no mercado de trabalho.

Problema 3 – Número insuficiente de salas de aula nas Unidades Penais, bem como a inadequação das existentes.

Solução: Que seja elaborado um cronograma de construção, reforma e ampliação das salas de aula das Unidades Penais locais.

Problema 4 – Inexistência ou insuficiência de recursos didáticos para apoio às atividades escolares.

Solução: Enquanto não houver a possibilidade de construção ou ampliação das salas de aula, que se efetue a solicitação de recursos tecnológicos disponíveis e de baixo custo que possibilitem acesso a um número muito maior de presos, como por exemplo o Novo Telecurso da Fundação Roberto Marinho.

Problema 5 – A falta de servidores penitenciários que dificulta a ampliação dos atendimentos e encaminhamento dos alunos à sala de aula.

Solução: Convocar os aprovados no concurso público para compor o corpo de seguranças e abrir licitação para um novo processo seletivo.

Problema 6 – A falta de incentivo ao estudo e sua conseqüente desmotivação.

Solução: Reunir os diretores das Unidades Penais locais e discutir com o Juiz da Comarca a deliberação sobre a remição de pena pelo estudo.

Problema 7 – A difícil tarefa de convencer os presos a participar das atividades oferecidas pelo sistema penitenciário.

Solução: Implantar um colegiado formado pelos presos a fim de que os mesmos discutam os problemas relacionados à educação na Unidade Penal e contribuam para convencimento dos demais da importância da educação.

Problema 8 – Falta de articulação entre as Unidades Penais locais.

Solução: Criar o Grupo de Trabalho (GT) pela Educação Nas Prisões de Três Lagoas para discutir sobre as demandas educacionais locais, com representantes dos servidores penitenciários, da educação e da sociedade civil.

Em Três Lagoas, atualmente, a educação só está sendo oferecida na Penitenciária de Segurança Média de Três Lagoas (PSMTL), onde estudam trinta presos de um total de 540 em média. O Estabelecimento Penal Feminino (EPFTL) está em reforma e o projeto de instalação de salas de aula no regime semi-aberto, masculino e feminino, está em construção.

CAPÍTULO III

COMO AS CONTRADIÇÕES SE MATERIALIZAM NA PRÁTICA: O OUTRO JOGO.

O sistema penitenciário é um misto de temor e curiosidade para a sociedade. Muito se fala, muito se discute e muito se critica. Escarneçemos com as atrocidades cometidas por bandidos sem coração. Às vezes até nos admiramos com sua audácia. Lembramos sempre das muralhas altas e cinzentas, das cercas elétricas, dos guardas e seus trejeitos truculentos, e de presos com cara de mal nos espreitando com os olhos entre as grades. Mas o que realmente sabemos sobre o sistema penitenciário? Quais são nossas percepções sobre esse ambiente?

Neste capítulo nos dedicaremos a demonstrar como as contradições apontadas no primeiro capítulo se manifestam na prática, utilizando informações da Penitenciária de Segurança Média de Três Lagoas-MS (PSMTL).

A maior delas pode ser observada no modo como as conseqüências das atitudes políticas advindas do Estado se materializam e trazem à tona uma série de desarranjos. Outra contradição está explícita no modo como os órgãos do governo administram essa contradição. E a mais complicada de lidar está no alcance dos objetivos pretendidos com o encarceramento, pois dependem de uma série de circunstâncias intrínsecas e que não dependem de outra articulação se não o querer do ser humano, seja ele preso, servidor penitenciário, educador, ou legislador.

Devemos lembrar, contudo, que contradição não implica impossibilidade, assim como especificidade é bem mais do que simplesmente demonstrar as características de um dado contexto e negar sua possibilidade de mudança. Temos que aprender a dar valor ao processo histórico e dele extrair os indícios necessários à ampliação do processo de desenvolvimento humano e social e refletir sobre nossa prática.

3.1 – A (des)função do Estado: A preleção.

O Estado tem como premissa cumprir as legislações que criou. Ele se responsabiliza pela prisão (através das polícias) do cidadão quando este comete um delito, pelo julgamento e pena (pelo Poder Judiciário) e pela garantia do cumprimento desta pena (através do sistema penitenciário).

Durante o cumprimento de pena, o Estado tem a segunda chance de oferecer à este cidadão aqueles direitos constitucionais que lhe foi privado por circunstâncias criadas por este mesmo Estado⁹.

Digo segunda chance porque é dever do Estado garantir os direitos constitucionais (à educação na idade própria, a saúde, etc) à população, porém ele se isenta, esquece e às vezes contesta esses direitos, como fazem os

⁹ Essas circunstâncias do preso já foi apresentada na introdução na citação de Onofre (2007, p. 12).

adeptos da ideologia neoliberal. Esquece das conseqüências que esse tipo de atitude política pode acarretar. Ou melhor, não se importa com os problemas advindos dessas atitudes simplesmente porque, deste ponto de vista oficial, na verdade não são problemas, fazem parte da estrutura social, do seu jeito de ser e fazer política. Ou seja, o crescimento das taxas de desemprego é concebido como um mecanismo natural e necessário de qualquer economia de mercado. (ANDERSON, 1995, p. 15).

O aumento da criminalidade e da violência no Brasil está ligado à desigualdade social existente no país, a qual se agravou sobretudo a partir da década de 90, período este em que o modo de governo vigente foi e é apontado como muito semelhante, senão adepto, do modelo neoliberal de governo idealizado por Friedrich Von Hayek e Milton Friedman.

O desemprego se transformou em um atributo estrutural do capitalismo contemporâneo (...) Os explorados deixaram lugar aos em condições de exploração (os sem emprego) que, por sua vez, estão deixando lugar aos que nunca sequer terão a sorte de aspirar a serem explorados: os inempregáveis. (GENTILI; ALENCAR, 2001, p. 13).

Ao produzir sistematicamente a desigualdade entre regiões, países e classes sociais, o Estado deixa de levar em consideração o aumento de seu próprio trabalho, uma vez que também é dele a responsabilidade de administrar essas conseqüências, ou seja, prender, punir, garantir o cumprimento da pena e devolver o preso à sociedade.

Definitivamente não há contradição maior do que esta.

3.2 – Administrando as conseqüências: O ponta-pé inicial do jogo.

A inconsciência do Estado acaba ocasionando o aumento da violência, da criminalidade e, conseqüentemente, o aumento da população carcerária, que não coincidentemente teve seu maior crescimento entre o final da década de 90 e início da próxima. Com esse inchaço na população carcerária, relatos¹⁰ como o abaixo se tornam freqüentes, e servem de exemplo sobre como o senso comum enxerga a prisão:

Nós pátios sem nada para fazer, os detentos andam de um lado para o outro durante horas. Alguns fumam maconha, outros falam ao celular. As paredes do pátio, descascadas e úmidas cheiram a bolor. Nas celas, também úmidas, as paredes são cobertas com fotos da namorada, da

¹⁰ Disponível em <http://pessoas.hsw.uol.com.br/prisoes2.htm> , acessado em 09/2008.

mulher ou de garotas nuas de revistas masculinas. São espaços pequenos onde fios descascados e goteiras são comuns porque a manutenção é raríssima. A “cama” em geral é feita de cimento e um colchão de cerca de 5 centímetros de espessura é colocado sobre ela. O lugar escuro e sem iluminação, muitas vezes, é usado para encontros amorosos em presídios onde a visita íntima é liberada. Para ficarem um pouco mais à vontade com suas mulheres colocam um cobertor (também conhecidos como “os quetos”) para tampar as grades das celas, enquanto fazem amor. Se revezam para que todos (em geral são muitos os que ocupam a mesma cela) possam desfrutar do mesmo prazer com as companheiras. Nos fins de semana, os presos ficam felizes não só por causa das visitas, mas por que elas trazem os “jumbos” (sacolas com alimentos) que os ajudam há passar uma semana melhor porque a comida do presídio é insuficiente e muitas vezes, por ficarem estocadas em áreas quase sempre sujas, chegam infestadas de insetos, baratas e excremento de ratos. As visitas também trazem roupas limpas. Há cadeias no Brasil onde os governos não oferecem sequer uniformes, embora por lei o detento tenha direito a vestuário. Num canto da cela, num quadrado de no máximo um metro quadrado fica o banheiro, (chamado de “boi” na gíria dos presos) a ser compartilhado por todos os ocupantes do “x” (é assim que os presos se referem a suas celas). A pequena privada não tem descarga e o cheiro no ambiente é forte. Um cano de água que sai da parede é o “chuveiro”, sempre frio. Não há água quente nas celas nem mesmo no inverno. O sabonete e a pasta dental que utilizam são trazidos pela família porque o Estado não fornece este tipo de regalia. No verão, o maior problema é à noite quando eles têm que se recolher as suas celas. O calor insuportável, o cheiro de suor de, às vezes, até vinte e cinco homens, dificulta o sono. Além disso, não há espaço físico para todos e é necessário fazer um revezamento na hora de dormir. Então alguns dormem e outros ficam acordados, em pé. Passadas algumas horas os que estavam em pé acordam os companheiros que se levantam para que eles se deitem e durmam. Presos doentes com problemas na pele (comum nos presídios pela falta de higiene) ou com doenças contagiosas convivem no mesmo espaço. Nos Hospitais do Sistema Penitenciário nem sempre há vagas suficientes para atender a todos e os casos de mais gravidade são priorizados. Hospitais onde sempre faltam remédios básicos, médicos, enfermeiros. Entre os detentos sempre há os que já terminaram de cumprir seu castigo: a pena chegou ao fim, mas ele continua lá porque não tem dinheiro para pagar um advogado e os defensores públicos do Estado são em número pequeno e insuficiente para atender todos a tempo. Em algumas cadeias públicas e penitenciárias, os detentos passam o tempo jogando bola: a única regra do jogo é que não podem gritar “pega o ladrão” e se a bola passar por cima do muro ninguém pode sair para pegá-la. É uma das poucas formas de diversão. Alguns presídios têm uma “sala de ginástica”, improvisada pelos próprios detentos. Garrafas de água de cinco litros, cheias, amarradas em pedaços de madeira (uma em cada ponta) servem para exercícios de levantamento de peso, por exemplo. Um grande problema dentro das cadeias masculinas é o abuso sexual. Presos – em geral os mais jovens – sofrem abusos sexuais de seus companheiros. Há casos em que um detento foi abusado por cinco ou seis homens. Como não há separação de tipos de criminosos nem do tempo de pena convivem juntos os que praticaram crimes graves e com longas condenações e os “iniciantes” com condenações menores. Obviamente, isto acaba se tornando um problema.

Essa superpopulação onera os cofres públicos em vários aspectos, como a necessidade de construção de inúmeras penitenciárias e o constante aumento do

efetivo de servidores públicos. Acontece que com a criação de novas penitenciárias os serviços prestados em seu interior necessitam de investimentos, os quais geram outros custos.

Talvez por ser uma penitenciária relativamente nova, na PSMTL a realidade é um pouco menos trágica do que a descrita acima, principalmente no que tange à higiene e estoque de alimentos. Existem problemas como em qualquer outro setor da administração pública, como falta de investimento específico, má utilização (ou cuidado) com a “coisa” pública, a falta de conscientização dos usuários, e por aí vai.

Quando me refiro à esses problemas estou expondo as seguintes questões:

- A PSMTL, como qualquer outra Unidade do Estado, sobrevive prioritariamente da renda das cantinas existentes dentro das Unidades Penais. É dela que se retira a verba para a compra de cadeados, instalação hidro-elétrica e sanitária, constantemente materiais de consumo e de uso permanente.

- A constância observada em pequenos procedimentos de alguns servidores que oneram sobremaneira a manutenção com o mal uso dos banheiros, o desperdício de alimentos, a fuga da rota quando usam os carros oficiais, a impressão de materiais particulares, a luz ou o ar condicionado ligados sem necessidade.

- A falta de conscientização dos presos na deteriorização das instalações e do prédio, retirado fios elétricos de dentro da cela fazer os chamados “rabo- quente” utilizados para aquecer a água, perfurando paredes nas tentativas de fuga ou para retirar pedaços de ferro do concreto para fazer facas, queimando colchões, cobertas e portas nas rebeliões. Isso sem contar com a destruição de salas, arquivos, documentos pessoais, relatórios psicossociais e da escola, etc.

Como em todo o sistema penitenciário nacional, na PSMTL a falta de funcionários se apresenta como um dos grandes entraves para a humanização da pena. Há registros de que em 2006, quando ocorreram uma série de rebeliões pelo país, os plantões da segurança da PSTL tinham um efetivo de quatro ou cinco agentes para cuidar de mais de quatrocentos presos e, desses, cinco funcionários um é o oficial do plantão e outro tem de ficar na portaria, restando, três agentes para a vigilância, segurança dos quatro pavilhões e condução de

presos para os atendimentos diários (psicóloga, assistente social, escola, dentista, médico e demais chefias).

De modo geral, a falta de efetivo dificulta, mas não paralisa as atividades. A Direção da Unidade Penal tem papel importantíssimo na adequação e resolução deste tipo de problema. Por exemplo, na PSMTL uma das medidas tomadas para a garantia do direito do preso à educação foi a oficialização de um servidor específico para retirar e acompanhar constantemente as atividades educativas dos presos que estudam sem alterar a rotina do plantão. Medida simples, mas que teve bons resultados.

Atualmente, a população carcerária da PSMTL se encontra muito além da capacidade, girando em torno de 530 presos, (foi projetada para apenas 270).

Destes quinhentos e trinta presos, quarenta e dois são analfabetos, quarenta e cinco são alfabetizados, duzentos e trinta possuem o ensino fundamental incompleto, oitenta o ensino fundamental completo, cinquenta o médio incompleto, setenta e três o médio completo, dois o ensino superior incompleto, um o superior completo e os outros sete ainda encontram-se nas celas de inclusão e ainda não foram prelecionados.

Encontram-se estudando trinta presos (5,6%), divididos em duas turmas, uma no período matutino (de 2º ao 3º ano do ensino fundamental) e a outra no vespertino (alfabetização e 1º ano). A Escola Pólo Regina Betine é representada por duas professoras e uma coordenadora. O número de alunos é pequeno devido à falta de espaço nas salas de aula. O atendimento, na época da inauguração da PSMTL chegou a ser de quarenta por período, com uma população carcerária de 300 presos. Cerca de 26% do total de presos estudando.

O critério para a escolha dos alunos é a comprovação da escolaridade (que é feita a partir da análise de documentos contidos no prontuário e na ficha disciplinar dos presos ou questionários aplicados pelas professoras), da análise do histórico disciplinar e da capacidade da sala de aula.

A sala de aula foi improvisada, pois no projeto original as duas salas de aulas foram colocadas ao lado da marcenaria. Com o tempo percebeu-se que devido ao barulho do maquinário a sala de aula deveria ser ficar em outro bloco.

Após a rebelião de maio de 2006, as aulas na PSMTL foram desativadas. Como as salas de aula foram totalmente destruídas e devido ao problema do

barulho da marcenaria, a partir de junho de 2008, foi reformada uma sala em outro bloco e retomou-se o funcionamento da escola nos períodos matutino e vespertino. No início de junho de 2009, foi instalada no mesmo bloco uma biblioteca e uma sala de informática com dez computadores.

Uma parte do acervo foi doada pela Comunidade Espírita e outra pela Prefeitura de Três Lagoas¹¹. Na doação da Prefeitura foram aproveitados os livros didáticos de diversas séries, alguns livros de contos e algumas coleções atualizadas de legislações variadas. Grande parte dos livros doados foram trocados em um sebo por livros de literatura, contos e poesias. Foram trocados porque eram muito antigos e estavam voltados em sua grande maioria à legislações de imóveis, trabalhista, administração e contabilidade.

A iniciativa da Prefeitura é louvável, embora não possamos deixar de ressaltar que a utilidade de livros das séries iniciais e da educação infantil para adultos presos possa ser contestada, na medida em que são modalidades de ensino diferentes para públicos diferentes.

Já os computadores foram doados pela Escola Estadual Pólo Regina Betine e, apesar de relativamente ultrapassados, são uma excelente ferramenta de trabalho para professores e uma oportunidade de conhecimento para o preso.

Há que se ressaltar, a iniciativa do governo de Mato Grosso do Sul em criar uma escola estadual, regular e institucionalizada em quase todas as Unidades Penais do Estado. Só não podemos concordar totalmente com o modo como essa educação vem sendo oferecida, pelo menos na cidade de Três Lagoas.

Dissemos que há especificidades na educação oferecida no sistema penitenciário que a assemelham e a diferenciam da EJA formal, esta é diferenciada em relação às demais modalidades de ensino. As semelhanças se dão na medida em que o público atendido é, na sua grande maioria, composto de trabalhadores, pobres, negros, subempregados, oprimidos, excluídos. São homens ou mulheres que, independentemente do que fizeram até este momento em suas vidas, têm o direito à educação garantido pela Carta Magna e que buscam aumentar o seu nível escolar, uma vez que não puderam fazê-lo na idade própria. Já a diferenciação está voltada não para o ambiente, mas para o clima de

¹¹ Faziam parte do acervo particular de um colecionador da cidade que foi doada para a biblioteca municipal por sua esposa após seu falecimento em um acidente de trânsito no final do ano de 2008.

hostilidade implícita que se revela na falta de comunicação entre os presos, no clima sereno introspectivo dentro da sala de aula, da manutenção do silêncio e da resposta vinculada somente à pergunta.

Já sabemos que a garantia de um direito só serve mesmo como garantia se houver dotação orçamentária para custear materiais didáticos e condições suficientes para que o professor possa desenvolver seu trabalho se forma digna.

No caso da doação dos livros para a biblioteca da PSMTL, a prefeitura se mostrou sábia em encaminhar todos os livros que não seriam utilizados na biblioteca municipal. Porém, os livros didáticos, em sua grande maioria, já haviam sido utilizados pelas crianças de rede municipal de ensino. Concordo que, para quem não teve oportunidade nenhuma na vida, esse material pode surtir algum efeito, porém lembro que existe toda uma movimentação no MEC e do MJ em torno da educação no sistema penitenciário inclusive com a elaboração de materiais didáticos específicos; mesmo assim o qual poderia haver mais empenho do poder público estadual e municipal neste sentido.

As professoras acabam seguindo esta mesma linha. Me deparei certo dias com a professora entregando uma folha de atividades sobre ética e cidadania carregada com desenhos de meninas e coelhos, perguntando os conceitos destas duas palavras e, orientando no sentido de que depois de preenchidos os devidos campos, deveriam colorir os desenhos. Ao iniciar a aula, a professora convidou os alunos/presos para todos os dias cantar uma musiquinha antes de iniciar a aula, bem ao estilo: “bom dia professora como vai (...)”. A face de indignação e de interrogação dos presos diante da proposta era visível, mas na impossibilidade de dizer à professora o que pensavam se limitaram a se entreolhar e menear a cabeça.

O mesmo aconteceu comigo ao analisar alguns outros projetos (meio ambiente, aquecimento global, bichos e aves do pantanal) que haviam sido trabalhados com os alunos/presos. Ao ler tais projetos percebe-se os mesmos tinham sido reciclados de uma escola de séries iniciais do ensino fundamental, pois no texto por várias vezes se referia às “crianças e jovens” participantes. A impressão que se tem é que quem elaborou, ou adaptou tais projetos desconhece os objetivos da criação da Escola Pólo. Se foi criada uma escola específica para lecionar dentro do sistema penitenciário para atingir determinados objetivos

específicos, porque utilizar projetos de outra modalidade de ensino sem a mínima adaptação?

O que acontece neste tipo de atitude é uma falta de conhecimento contextual e teórico de lecionar no sistema penitenciário. Presos não são crianças e não são qualquer adulto. Desta forma, os educadores que se propõem a lecionar neste âmbito têm que, minimamente, reconhecer essa especificidade. Não se trata de preconceito, e sim de uma avaliação necessária sobre quem são os alunos, como aprendem, o que ensinar, como portar-se, quais os objetivos com a apresentação de determinado conteúdo e como o aluno vai receber essa informação. Por isso tenho defendido que é necessário um concurso específico para se lecionar na Escola Pólo Regina Betine, com formação em nível superior e curso de capacitação, que ofereça ao educador as perspectivas e objetivos a serem cumpridos no sistema penitenciário.

Esse tipo de atendimento me reporta aos ides de 1996 quando os sistemas educacionais, do Brasil tiveram seus modelos reconfigurados por meio de reformas vazias, mas que davam a impressão (para as camadas populares) de se estar sendo lembradas pelas autoridades.

o sistema educacional que hoje consideramos tradicional teve sua origem no final do século passado e respondeu simultaneamente às exigências políticas do processo de construção da democracia e dos Estados nacionais e às exigências econômicas de construção do mercado. (TEDESCO, 1998, 25).

A educação é algo sério demais para ser tratada de qualquer forma, sem acompanhamento rigoroso da qualidade e dos objetivos almejados. A educação no sistema penitenciário, já tenho repetido várias vezes, tem sua função ampliada, para além da educação formal. Não é fácil e nem óbvio que esse intento se concretize¹². Porém, afirmamos, é possível uma mudança nos paradigmas do âmbito penitenciário, e essa mudança deve partir de dentro da sala de aula, porque como salienta Gentili (In: GENTILI; ALENCAR, 2001):

A escola é uma agência moral porque as práticas que ali de desenvolvem formam e marcam a dimensão moral da subjetividade de quem a frequenta: desde a disposição do espaço na aula (...) até as formas de avaliar e os próprios conteúdos das disciplinas ministradas.

¹² No próximo capítulo nos debruçaremos na proposição teórica e conceitual que pode dar à essa modalidade educativa um salto em qualidade.

3.3 – A dificuldades inerentes à condição humana: O meio e o fim do jogo.

A maior dificuldade do sistema penitenciário se deve à condição humana. Pode parecer que essa afirmação seja uma contradição, mas não é. Administrar o ego e o *ethos* de seres humanos tão distintos é uma tarefa quase impossível, principalmente se os objetivos de cada grupo são divergentes. Assim é o sistema penitenciário por dentro.

Os servidores penitenciários trabalham em constante tensão e atenção, dentro e fora da Unidade Penal, principalmente após as rebeliões de 2006. A profissão é pouco valorizada e basta um fato isolado para se transformar em alvo da mídia. Ofertas por atividades ilícitas são feitas subliminarmente em troca de alguma quantia em dinheiro. Muitas vezes o servidor se vê incapaz de coibir atos de indisciplina devido à falta de efetivo. Isso sem contar as constantes provocações por parte de alguns presos. O clima de opressão recíproca, ainda que velada, produz e instiga atos que podem chegar às vias de fato com um mínimo estímulo. Vários relatos de servidores penitenciários afirmam que em decorrência do trabalho adquiram insônia, nervosismo em casa sem causa aparente, vícios em álcool, cigarro e café, entre outros, principalmente nos funcionários com mais anos de vivência no sistema penitenciário.

O desenvolvimento das atividades e atitudes profissionais também se modifica com o tempo. Os espancamentos sem motivos, o modo brusco de se extrair depoimentos e os castigos deixaram de ser pra dar lugar às rotinas de segurança e procedimentos que privilegiam o diálogo e a atenção metódica à peculiaridades do funcionamento da massa carcerária.

Neste sentido, a Lei 2.518/02 foi um grande avanço para o sistema penitenciário de MS, pois além de garantir um teto salarial maior para a categoria, definiu os cargos, os modos de progressão funcional e vinculou ao processo seletivo a necessidade do candidato ter concluído o ensino superior. Esse fator tem contribuído para a seleção de um pessoal com nova mentalidade e prerrogativas conceituais para pensar o sistema penitenciário e o cumprimento de pena mais humano. É claro que a necessidade de medidas coercitivas não se extinguiram, porém sua utilização está vinculada à estrita contenção da ordem e da disciplina.

Essa ordem tem se materializado de forma complexa e sido garantida por formas divergentes de poder. De um lado, está a segurança penitenciária, responsável por garantir o fiel cumprimento da pena e a segurança dos presos; do outro, estão as facções¹³ que comandam internamente o que os presos devem ou não fazer.

Isso fica demonstrado no comportamento dos alunos frente à atividade proposta pela professora. Eles tem restrições de participar de atividades coletivas e mesmo em sentar muito próximos uns aos outros por divergências entre si.

Essa dinâmica de convivência no interior da penitenciária é bem complexa, impregnada de fatores internos (preconceitos entre artigos), subordinação e persuasão. Também acabam potencializadas no interior dos blocos e pavilhões porque a recusa em obedecer as ordens emanadas pelo “comando” pode resultar em morte, o que dificilmente ocorreria por parte da segurança.

Lá dentro, eles têm sua própria lei: não se pode cobiçar para a visita alheia, delatar o companheiro, mesmo que lhe custe a reclusão em “cela-forte”; os mais antigos na cela têm privilégios sobre os mais novos; não se pode usar crack, não pode haver brigas (ao menos sem que haja a permissão do “palavra”); no pavilhão dos trabalhadores não pode haver celulares, drogas ou qualquer tipo de briga para que não se perca o emprego e a remição.

A facção que mais atua no interior da PSMTL é PCMS (primeiro comando de Mato Grosso do Sul), supostamente ligado ao PCC do Estado de São Paulo. É o “comando¹⁴” que decide o que os demais presos podem ou não fazer, as regras da cadeia.

A forma como a facção administra suas normas é muito incisiva. Assim como se determinam, regras também se decidem os castigos de cada transgressão, que podem ir de um espancamento à morte transgressor, “o mancoso”, como diriam. O preconceito com estupradores, gays e ladrões de pequeno porte (que roubam bicicletas, coisas de varal, e coisas sem ou de pouco valor) é evidente, tanto que estes normalmente “moram” em pavilhões separados do restante da massa carcerária. Aqueles presos que procuram com frequência

¹³ Grupo de pessoas organizado, dentro e fora de Unidades Prisionais, que comandam atividades as quais divergem das legislações emanadas pelo Estado ou seus representantes.

¹⁴ Cúpula composta por presos que se denominam os “palavras” e detêm a liderança em cada pavilhão.

atendimento com a assistente social, psicóloga, as chefias e mesmo alguns que trabalham também ficam visados. A qualquer suspeita de delação são os primeiros a passar pela argüição dos palavras.

Com os presos que freqüentam a escola ocorrem situações parecidas. Como estão em todos os pavilhões¹⁵, a freqüência escolar está vinculada à autorização do palavra. Existem ocasiões que não há aula simplesmente porque o comando disse que não era pra descer ninguém que haveria reunião.

Diante destas argumentações fica explícito que a educação no interior de Unidades Penais, definitivamente, é outro jogo, distinto inclusive da EJA convencional. O grande objetivo desse jogo é fazer com que o Estado se contradiga, se responsabilizando em capacitar seus servidores de modo que estes trabalhem uniformemente na busca pela garantia do cumprimento de pena e pela devolução do preso à sociedade conhecedor de conceitos mínimos que o ajudem a não enveredar pelo caminho da reincidência.

Em Mato Grosso do Sul este caminho tem tomado corpo e, em certos aspectos, se adiantado na busca por este objetivo. Como salienta Britto: “É melhor ter uma escola instituída (mesmo sendo ela tradicional) do que uma instituição que se pretende libertadora, mas, que não é escola”, ao lembrar que existem projetos de alfabetização inovadores, mas, que não podem emitir certificados ou comprovantes por não terem autorização para tal.

Basta agora, e talvez seja este o grande desafio a ser superado, fazer com que a Escola Pólo Regina Betine atue nos moldes e se atente aos objetivos para os quais foi criada. Para tanto, precisa-se compreender que a educação no sistema penitenciário é o meio articulador e a Escola Pólo o órgão representante do Estado que pode iniciar a mudança de paradigma necessária para o cumprimento das legislações que ele mesmo criou. Dessa forma, o Estado estará definitivamente cumprindo seu papel. Algo inédito na história deste país.

¹⁵ Devido à este fato, não chegou-se a um consenso se seria melhor agrupar todos os alunos em poucas celas em um único pavilhão. Essa atitude diminuiria o risco e facilitaria a retirada para a aula, visto que apenas um servidor faz esse serviço.

CAPÍTULO IV

A EDUCAÇÃO NO SISTEMA PENITENCIÁRIO: UM NOVO JEITO DE CAMINHAR É POSSÍVEL.

O título deste capítulo faz alusão ao poema de Thiago de Mello, no sentido de que não pretendemos propor um novo caminho ou novas teorias, mas demonstrar que é preciso, readequar e superar o modelo de educação vigente no sistema penitenciário e retomar o sentido histórico da educação de jovens e adultos. Para isso, reconhecemos que existem teorias que podem e devem ser levadas em consideração no momento de elaboração das políticas públicas educacionais voltadas para esse fim específico.

O sistema penitenciário tem buscado formas de mudança de paradigmas que perpassam todo o cumprimento de pena. Mais que mudança, é necessário que crie uma nova cultura dentro do sistema penitenciário onde a devolução do preso à sociedade se dê de forma mais consciente e menos estereotipante. Para esta tarefa Andrew Coyle (2002) enfatiza que:

Não basta que as autoridades penitenciárias meramente tratem os presos com humanidade e dignidade. Elas também devem oferecer oportunidades de mudança e desenvolvimento aos presos sob sua custódia. Isso exige habilidades consideráveis e muito empenho. A

maioria das penitenciárias está repleta de pessoas marginalizadas da sociedade. Muitas delas têm origens de extrema pobreza e vêm de famílias desestruturadas; uma alta percentagem será de pessoas desempregadas; os níveis de escolaridade provavelmente serão baixos, algumas pessoas terão vivido nas ruas e não terão qualquer rede social legítima. Mudar as perspectivas de vida de pessoas com tantas desvantagens não é tarefa fácil. (COYLE, 2002, p. 101).

Em se tratando de um ambiente, em tese, hostil e opressor, precisamos compreender qual o papel do educador que leciona no sistema penitenciário, sendo este talvez o único elo entre o encarceramento e o pós cumprimento de pena. O servidor penitenciário faz o papel de garantir o cumprimento de pena e a integridade física do preso, o setor psicossocial tem suas especificidades técnicas, assim como os servidores da saúde. No entanto, o educador propõe a concretização de um direito que pode ser utilizado após a progressão de regime.

O que propomos a partir desta idéia é uma nova compreensão do ser professor, um novo jeito de educar no sistema penitenciário, a conscientização da necessidade de uma formação que dê subsídios ao educador para não somente alfabetizar e letrar, mas, sobretudo, de contribuir para a (re)inserção social do preso. Para tanto, é necessário uma ambientação do sistema penitenciário atual para, em seguida, demonstrarmos quais conceitos precisam ser resgatados na prática dos educadores que se dispuserem a atuar neste contexto, bem como no levantamento de conceitos imprescindíveis na construção das políticas públicas educacionais para uma atuação consciente, reflexiva e integrada em unidades penais.

4.1 - A educação no sistema penitenciário: alguns apontamentos.

Ao analisar o sistema penitenciário, percebemos que um tratamento superficial ou unilateral dos problemas reduziria nosso espectro de análise e correríamos o risco de cair no senso comum da compreensão de um problema bem mais complexo e multideterminado, perdendo nosso foco principal, qual seja, a necessidade de utilizar a educação como ferramenta eficaz no processo de (re)inserção social do indivíduo que cumpre pena em estabelecimentos penais e que, inevitavelmente, retornará à sociedade, de modo que este não torne a utilizar práticas criminosas para sustentar a si e à sua família.

Salientamos que o cumprimento de pena, em si reconhecidamente punitivo, não proporciona a mínima instrução voltada à reconstrução moral nem prepara o preso para o retorno ao convívio social e familiar. O Pacto Internacional sobre os Direitos Civis Políticos em seu Art. 10 explicita que “o sistema penitenciário deve incluir o tratamento das pessoas presas e sua meta essencial deverá ser sua regeneração e reabilitação social”. (COYLE, 2002, p. 101).

Essa regeneração ou reabilitação social depende de uma série de outros (sociais, históricos, familiares, políticos, econômicos, etc.), além, das contribuições conceituais do processo educativo voltado para este fim. Para tal missão, é necessário um trabalho conjunto, no qual sejam compreendidas

as necessidades individuais de cada preso, levando-se em conta sua história social e criminal, suas capacidades e aptidões físicas e mentais, seu temperamento pessoal, a duração de sua sentença e suas perspectivas após a soltura. (COYLE, 2002, p. 101-102).

Como vimos no capítulo anterior, a educação oferecida no sistema penitenciário muitas vezes vem sendo realizada de forma isolada, não contando com reflexão que aproxime o atendimento educacional aos propósitos da reinserção social, e em muitos casos desarticulada, sem que haja aproximação entre as pastas da educação e da justiça, são responsáveis por esse atendimento. Além disso, ignora-se a especificidade da EJA, o público atendido e a necessidade de formação específica dos profissionais. Essas especificidades podem ser comparadas às explicitações feitas por Luiz Percival de Leme Britto (2003) em relação aos cursos supletivos:

Nestes cursos, reproduz-se, em todos os seus aspectos, os currículos, os programas e até as estratégias e materiais didáticos utilizados na educação de crianças e adolescentes. (...) A educação de adultos não deve ser pensada como um processo de recuperação de algo que tenha sido perdido ou não aprendido no momento adequado. Tampouco deve seguir os mesmos critérios e referenciais da educação regular de crianças e adolescentes. (BRITTO, 2003, p. 202-204).

Temos que em levar consideração que o Brasil é um país cuja minoria possui o ensino fundamental e é desqualificada profissionalmente em decorrência de sua origem e criação. Somos os filhos de uma história que se confunde com a do próprio Brasil, ou seja, mescla de exploração e sobrevivência. (BRITTO, 2003).

Para que as transformações do sistema penitenciário brasileiro aconteçam não basta que a sociedade se contente com a existência de regras claras, é preciso que se introduza na cultura política das instituições a obediência a essas

regras para que as forças coercitivas do século XXI não venham interagir na contramão de seus objetivos, punindo aqueles que, pela própria história de vida, não ingressaram no contexto social.

Devemos ter claro o papel importantíssimo do educador que atua no sistema penitenciário, uma vez que suas funções em muito se ampliam, em relação às atividades executadas na escola regular, e que com essa amplitude necessita de formação específica, necessária para a construção de uma educação que tenha como referência pessoas privadas de liberdade, de modo que o conteúdo aplicado subsidie as transformações sócio-culturais esperadas.

Esta é a tarefa a qual nos propomos neste capítulo acreditando que, ao ser retomado o sentido histórico da EJA e efetivando-a no sistema penitenciário, o objetivo do cumprimento de pena, seja efetivado. Ao retomarmos o sentido histórico do oferecimento da EJA estaremos também minimizando os efeitos daninhos da política neoliberal. Como me disse Britto¹⁶: “ o Estado está tomando conta da educação de EJA, institucionalizando-a e submetendo-a à ordem do formal, do instituído, pragmático, para o trabalho. Resumindo, nós estamos perdendo a guerra”.

a verdadeira crise, por sua vez, indica que o capitalismo não pode resolver problemas que, de fato, para ele não são problemas, ou seja, uma sociedade estruturada na lógica da exploração do trabalho pelo capital, não questiona o seu próprio fundamento, não vê injustiça na sua prática social, não pode seriamente resolver os problemas da educação, a não ser aqueles que se fazem, necessariamente, solucionáveis para a reprodução do próprio sistema. (SANFELICE, 1996, p. 08).

Para que possamos superar essa suposta crise, devemos ter claro os nossos objetivos enquanto educadores sem nos esquecer que a educação, o meio a ser utilizado para este fim, é um direito a ser efetivado independentemente dos frutos que se poderão colher.

Como já mencionamos ,o processo educativo está intrinsecamente ligado à atuação do professor e, conseqüentemente, à sua formação. Dessa forma, não podemos pensar em uma mudança radical na educação oferecida no sistema penitenciário sem propor mudança no processo de formação do profissional que atua no complexo penitenciário. Mudança essa que não significa necessariamente a criação de novos conceitos, mas retomados e efetivamente colocados em prática.

¹⁶ Comunicação pessoal.

4.2 - O caminho para uma mudança radical não é novo: alguns conceitos.

O desafio de superar a educação no sistema penitenciário nos moldes que hoje está posto é imenso e necessita que alguns pontos sejam radicalmente modificados.

Compreendemos a vinculação do setor educacional ao processo de reinserção social em estabelecimentos penais como uma segunda chance do Estado de garantir educação, “inclusive àqueles que não tiveram acesso a ela na idade própria¹⁷”, saúde, trabalho, segurança, etc., à toda a população, e especificamente no sistema penitenciário, retomar sua função reeducativa, ou seja, (re)inserir o preso na sociedade munido de valores que, em tese, o ajude a não retornar aos estabelecimentos penais.

Neste sentido, o setor educacional no interior de uma unidade penal assume papel importante se entendermos a educação como meio que favorece a conscientização histórica, cultural e social do preso, historicamente ligado ao progresso da sociedade e dos Estados modernos. Como afirmam Maurice Tardif e Claude Lessard (2005, p. 07):

Há cerca de quatro séculos, essa atividade social chamada instruir vem se constituindo, progressivamente, uma dimensão integrante da cultura da modernidade, sem falar de seus importantes impactos sobre a economia e os demais aspectos da vida coletiva, sobretudo políticos, tanto é verdade que o conceito moderno de cidadania é impensável sem o de instrução.

Pode parecer utópico pretender uma mudança no setor educacional de uma penitenciária enquanto a educação de um modo geral está deficiente, porém, além de necessárias, estas utopias devem ser pensadas como objetivos, constantes. Deve-se lembrar, de refletir sobre a realidade do aluno/preso ao transmitir e/ou discutir conceitos, porque inevitavelmente cidadania, ética e moral, por exemplo, assumem outros significados, quase sempre diferentes em relação aos da população “livre”.

No sistema penitenciário existe uma lacuna entre os objetivos pretendidos com a privação da liberdade, o cumprimento de pena e a garantia dos direitos

¹⁷ Artigo 6º da Constituição Federal Brasileira, p. 20.

constitucionais que lhes foram retidos temporariamente. Isso se dá porque não há um trabalho conjunto entre as pastas da Justiça e da Educação.

Essa lacuna se manifesta principalmente nas avaliações absolutizadas feitas sistematicamente a partir do pior ângulo, o que conduz os processos de desenvolvimento à falta de perspectivas, ao imobilismo e à acomodação à situação vigente.

Não podemos esquecer que a educação no Brasil vem, desde o descobrimento, atendendo às solicitações de quem estava no comando. Ela funciona bem se observarmos na história quais finalidades precisariam ser atendidas em cada época. Dessa forma, devemos buscar a recuperação do sentido histórico da EJA para usufruir da conscientização que ela pode proporcionar aos seus educandos.

Neste sentido, a recuperação só se dará na medida que, de forma politicamente articulada, transpõem-se as barreiras à concretização dos objetivos pretendidos com a educação no sistema penitenciário.

Para que a mudança ocorra, a classe docente deve-se unir em prol desta questão, de modo que as concepções de cultura, saberes, competências e práticas sejam uníssonas, assumindo uma postura coesa, com identidade própria, consciente e reflexiva. Caso contrário, continuar-se-á a repetir os mesmo erros cometidos anteriormente.

se continua a trabalhar no meio de estruturas de ontem com métodos de hoje para resolver problemas de amanhã, essencialmente com pessoas que as realizaram no meio de culturas de anteontem (...) e que jamais conhecerão o futuro de nosso trabalho. (SPRENGER¹⁸, 1992, p. 43, apud. THURLER; PERRENOUD, 2006, p. 02).

Toda prática pedagógica e, conseqüentemente, toda mudança, “tem por base certas apostas teóricas. Aceitas tais apostas, falta acertar o maior número delas” (PERRENOUD 1999, p. 83). Nossa aposta, portanto, é na conscientização das competências e dos saberes docentes que precisam ser ressaltados no ensino ministrado no interior das instituições prisionais e que têm na pessoa do professor a responsabilidade não só de formar pessoas alfabetizadas e letradas, mas, além disso, cidadãos aptos a retornar à sociedade.

Alguns podem questionar a relação entre a educação e a prisão. No entanto, como Tardif e Lessard (2005, p. 24) ressaltam, frequentemente

¹⁸ Tradução, do francês de M. Gather Thurler.

esquecemos que a educação, assim como a indústria, o sistema hospitalar, e o sistema penitenciário,

repousa em última instância sobre o trabalho realizado por diversos grupos de agentes, e que para que essa organização exista e perdure é preciso que estes, sirvam-se de diversos conhecimentos profissionais e apoiem-se em alguns recursos materiais e simbólicos para cumprir tarefas específicas, realizadas em função de obrigações e objetivos específicos.(TARDIF; LESSARD, 2005).

Para cumprir as obrigações é imperativo que o estudo da docência ministrada no ambiente do sistema penitenciário se situe num contexto amplo, devido aos peculiares e complexos objetivos.

Se nos referimos à educação, como a ciência que promove o crescimento intelectual do ser humano, não podemos deixar de ressaltar que a instituição escola, enquanto local de aprendizagem e desenvolvimento pessoal, responde às necessidades e às pretensões de mudança que norteiam o sistema prisional.

Os ofícios e profissões que lidam com o outro, com certeza nem sempre têm contornos bem delimitados. Por exemplo, em alguns setores dos serviços (vendas, seguradoras, indústrias de restauração, etc.) as interações entre os trabalhadores e seus clientes são nominais e episódicas; elas são igualmente mediatizadas por produtos. Em todo caso, em diversas outras ocupações socialmente centrais (educação, serviços terapêuticos, psicológicos e médicos, trabalhos de enfermagem, de polícia e carceragem, serviços sociais onde os funcionários trabalham na presença de pessoas, além de numerosas profissões de serviço aos clientes: consultores advogados, etc.), as relações entre os trabalhadores e as pessoas constituem o processo de trabalho, o qual consiste em manter, mudar ou melhorar a situação humana das pessoas, inclusive as pessoas elas próprias (...) O importante aqui é compreender que as pessoas não são um meio ou uma finalidade, mas a “matéria-prima” do processo do trabalho interativo e o desafio primeiro das atividades dos trabalhadores. (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 19-20).

Ao pensarmos em ofício, ou em profissão, devemos repensar o papel do educador no interior das unidades penais, suas competências e saberes, pois seus conhecimentos não estão somente voltados para a alfabetização, o letramento e o letramento matemático, vão mais além, até o processo de (re)inserção do preso na sociedade, inserção essa de muitas pessoas que, na maioria, nem foram inseridas.

O leitor pode pensar que não é função da escola, e muito menos da educação (re)inserir presos na sociedade. Contudo, mesmo quando deixa de ser cidadão, o sujeito não perde o direito à educação. Ademais, sem um mínimo de instrução, ofertada pelo Estado através da Escola Pólo Regina Betine, estaremos

contribuindo para a manutenção da exclusão social que caracteriza a escola formal,

Historicamente falando, a organização da escola tem sido concebida, tanto nas suas formas quanto no conteúdo, estritamente relacionada aos modelos organizacionais do trabalho produtivo e à regulamentação dos comportamentos e atitudes que sustentam a racionalização das sociedades modernas pelo Estado. (TARDIFF; LESSARD, 2005, p. 24).

Também no âmbito do sistema penitenciário, “ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos” (TARDIFF e LESSARD, 2005, p. 31). Dessa forma, o professor necessita de características e formação próprias, e acima de tudo, canalizar sua ação de modo que os conteúdos sejam absorvidos pelos seus alunos, proporcionando-lhes os conhecimentos que os ajudarão a crescer intelectual, cultural e socialmente.

Entendido qual é o âmbito do processo e o perfil do profissional habilitado para tal função, cabe destacar alguns conceitos que são inerentes à atuação do professor na prática e no desenvolvimento pedagógico.

4.2.1 - As regras do jogo.

No Brasil, a introdução da temática do saber docente deu-se, especialmente, pelas obras de Maurice Tardif e, posteriormente, de Clermont Gauthier e Lee Shulman. No entanto, o tema saber docente e a formação desse profissional vem sendo direta e indiretamente tratado por autores como Philippe Perrenoud, Terezinha Azeredo Rios, José Contreras e Evandro Luis Ghedin. Reportaremos-nos neste trabalho às concepções destes autores para desenvolvermos nosso raciocínio.

Para Gauthier (1998), reconhecer a existência de um repertório de conhecimentos reflete um olhar ressignificado para o professor, aquele que, confrontado por uma situação complexa, resiste à simples aplicação dos saberes para resolver a situação. Antes, deve deliberar, julgar e decidir qual ação deve ser adotada, qual gesto deve ser feito ou qual palavra deva ser pronunciada anteriormente, durante e após o ato pedagógico. Esse conceito é a premissa de qualquer atividade educativa no âmbito do sistema penitenciário. O educador precisa conhecer a rotina da Unidade Penal, a especificidade do público a ser atendido, os procedimentos de segurança, os limites e as possibilidades da ação

educativa na prisão, para daí refletir sobre os conteúdos e a metodologia, evitando atividades voltadas à outras modalidades de ensino.

Para Tardif (2002, p. 36), a relação dos docentes com os saberes não é restrita à função de transmissão de conhecimentos constituídos pois, a prática docente integra diferentes saberes e mantém diferentes relações com eles. Assim, saber docente é "um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais". Nessa perspectiva, os saberes profissionais dos professores são temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados, e carregam as marcas do ser humano. O educador do sistema penitenciário precisa transcender à simples transmissão de conhecimento do professor ao aluno. Mais do que isso, é imprescindível que parta do conhecimento tácito do aluno/preso para levá-lo a compreender a situação que lhe é inerente e suas possíveis perspectivas pós cumprimento de pena.

Para Tardif e Lessard (2005), a docência "uma forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu 'objeto' de trabalho, que é justamente um outro ser humano, no modo fundamental da interação humana", evidenciando que "as condições, as tensões e os dilemas fazem parte desse trabalho feito sobre e com outrem, bem como a vivência das pessoas que o realizam diariamente" (p. 08), é na ação e na interação dos atores escolares que se estrutura a organização do trabalho na escola. Todos os envolvidos com o sistema penitenciário, preso e seus familiares, servidores penitenciários, da educação, da saúde e religiosos, devem se despir de preconceitos para contribuir no cumprimento de pena e no processo de reinserção social.

Não se pode esquecer que estamos lidando com homens e mulheres que cometeram crimes e, por isso, foram punidos e estão cumprindo pena, perdendo o direito de serem cidadãos e, assim, destituídos dos direitos de ir e vir, votar e ser votado. Porém, não deixaram de ser seres humanos, passíveis das mesmas carências, necessidades físicas, mentais e, principalmente, continuam a ter os direitos que não lhe foram tirados em decorrência de seu delito, ou seja, têm o direito à educação, à saúde na forma da lei.

De Shulman (1986), ressaltamos o posicionamento do educador frente ao conhecimento do conteúdo que será objeto de ensino, o qual repousa em três fundamentos: a literatura acumulada na área, o conhecimento filosófico e o histórico sobre a natureza do conhecimento no campo de estudo. Para o autor, o educador precisa se ver como sujeito de suas ações, com sua história de vida e profissional, como produtor e mobilizador de saberes decorrentes de sua prática, plenos de concepções sobre o mundo que os cerca e no qual pretende lecionar.

Shulman salienta que é do professor a responsabilidade especial de transmissão do conhecimento, devendo conscientizar-se que é a fonte primária do entendimento do aluno com relação à disciplina. Isso significa que, através do posicionamento profissional do professor, o aluno determinará o que lhe é essencial sobre um assunto e o que é periférico.

Mais do que simplesmente ensinar a ler e a escrever, o professor que atua no interior das unidades penais terá que conscientizar-se que enfrentará a diversidade cultural, temperamental e ideológica dos alunos/presos. Diante deste impasse, deve adquirir certa flexibilidade e compreensão multifacetadas das peculiaridades e contradições implícitas neste âmbito, para conceber explicações e alternativas, se for o caso, dos mesmos conceitos e princípios.

Tal discussão nos reporta ao conceito de competências desenvolvido por Terezinha Azeredo Rios (2003), para a autora tal conceito implica "saber fazer bem". Definição reflete bem a maneira como o senso-comum e os profissionais da área pedagógica a percebem. Segundo a autora, a competência desmembra-se em dois horizontes básicos: o técnico (relativo aos domínios específicos da área em que o educador atua, sua especialidade no campo do conhecimento) e o político (relacionado a contextualização de seu papel no plano maior da sociedade). Relacionando essa dicotomia, percebemos "saber fazer bem" implica as dimensões do "Saber", e do "saber Fazer", que podem ser traduzidos como os campos teórico e prático.

Rios (2003) aponta para a romantização do conceito de "Bem" o que leva muitos a pensar unicamente no "bem imediato", aquele que evita qualquer atrito no plano instantâneo do presente, mas que muitas vezes desencadeia resultados nocivos a longo prazo. Insiste que o "Fazer o Bem" não corresponde a assumir

uma postura permissiva e excessivamente indulgente, mas sim a agir de modo a beneficiar o aluno no futuro, fornecendo-lhe uma boa base educacional.

O professor do sistema penitenciário tem que ter claro como as contradições explicitadas nos capítulos anteriores se apresentam na sua realidade para adaptá-las em suas atividades. Em lugar de preconceitos para com o preso, o professor deve reconhecer a necessidade específica que levou o sujeito a buscar a escola em uma penitenciária e, assim, dosar o conteúdo formal e o conteúdo específico no âmbito prisional que leve o preso à reflexão de sua condição de ser humano, ex-cidadão e cidadão potencial.

Ainda segundo Rios (2003), é preciso trabalhar com esse conceito não como meta além do alcance, e sim como expectativa para a qual se progride, convertendo o ideal não realizado em realização, no sentido de que "o que ainda não é pode vir a ser". O possível ainda não está pronto, de certa forma é um evento que liga o presente ao futuro. Para tanto, é fundamental que o sentimento de esperança não seja entendido como simples espera, mas como algo que se busca ativamente, rumo a uma utopia que deve ser compreendida como uma dialética que transforma em possível o impossível.

Por fim, Rios (2003, p. 53) estabelece a relação entre competência e utopia, ressaltando que o educador competente sempre tem que ter em mente um ideal utópico para impulsioná-lo numa ação emancipadora e transformadora, com visão ética, crítica e reflexiva da sociedade. Assim como a própria sociedade, a competência é um valor mutável e que deve ser compartilhada com todo um meio, pois não se pode ser nesse sentido, competente sozinho, assim como não se pode ser, humano sozinho.

Para tanto, o profissional deve ser um intelectual transformador que busca, além da formação da cultura letrada, uma contribuição pessoal no processo de (re)inserção de seus alunos/presos na sociedade, de modo que possam ser reconhecidos novamente como cidadãos críticos, ativos e comprometidos em viver dignamente, guiados pelos princípios de solidariedade e de esperança. (CONTRERAS, 2002).

Evandro L. Ghedin (2006), afirma que um processo de reflexão crítica permite aos professores avançar num processo de transformação da prática pedagógica mediante sua própria transformação como intelectuais críticos, o que

requer a conscientização dos valores e significados ideológicos implícitos na sua atuação docente e na ação transformadora dirigida a eliminar a irracionalidade e a injustiça.

Nestes termos, a presença do educador no interior de Unidades Prisionais é de suma importância, necessitando para tanto de conscientização da especificidade do desafio. Contudo, a formação inicial normalmente oferecida nas Universidades não atende às peculiaridades do sistema penitenciário, bem como a clientela, sendo necessário, portanto, concursos específicos para professores do sistema penitenciários, pelos quais, após o processo seletivo, fossem orientados e capacitados quanto às especificidades do complexo ambiente prisional.

Esse “novo jogo” não se traduz em um caminho novo, mas um novo jeito de caminhar para a união expressiva e consistente entre as pastas da Justiça e da Educação.

Neste sentido, relembremos Gramsci (1986, p. 13-14, apud. SILVEIRA, 1995, p. 21), quando ele afirma que.

Criar uma nova cultura não significa apenas trazer individualmente descobertas “originais”, significa também, e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializá-las” por assim dizer: transformá-las, portanto, em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é fato “filosófico” bem mais importante e “original” do que a descoberta, por parte de um “gênio filosófico”, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais.

Alguns conceitos dos quais muitas vezes somos tolhidos em nossa formação devem ser retomados, apresentados e colocados em prática pelos educadores que atuam no sistema penitenciário, contribuindo para a promoção da superação dos presos e oferecendo-os subsídios conceituais e práticos possíveis e necessários para a efetiva mudança de postura frente a realidade social.

Calcado nestes pressupostos conceituais, o educador precisa resistir à simples aplicação dos saberes e optar pela ação adequada à cada situação, pois não está lidando com crianças ou com qualquer adulto, mas com pessoas que cometeram algum tipo de crime e que por determinação judicial estão a cumprir pena restritiva de liberdade, vivendo sob regime disciplinar que muitas vezes provoca reações emocionais (a)diversas e instáveis, tornando a atenção

imprescindível antes, durante e após o ato pedagógico. (GAUTHIER,1998, p. 331).

O trabalho docente no sistema penitenciário extrapola a transmissão de conhecimentos, pois é um trabalho de seres humanos, com seres humanos e para seres humanos e, como tal tende, a marcar significativamente os que dela participarem. Assim, como para Shulman (2004), o professor têm de se reconhecer como fonte primária, exemplo e incentivador maior da busca pela liberdade, e não apenas à liberdade física, mas sim cultural, intelectual e social.

Não podemos esquecer que a competência docente deve ser buscada a cada nova aula, convertendo os sonhos e ideais em objetivos alcançáveis, e que só chegaremos a eles com dedicação e trabalho coletivo.

A formação docente está intrinsecamente ligada às políticas públicas educacionais. E como Yoshie Ussami Ferrari Leite e Cristiano Amaral Garboggini Di Giorgi (2004, p. 138) salientam, os professores não estão sendo formados e nem recebendo o preparo suficiente pelas diversas agências formadoras para enfrentar a nova realidade da escola e assumir as novas atribuições que lhes competem, devido à inobservância das autoridades para esta questão.

Assunto que também é reforçado por Britto (2007, p.34) ao enfatizar que,

toda a educação e tudo em educação é política. A questão, então, é saber de que lado se põe a voz que enuncia este ou aquele fato: do lado de um modelo de educação para a adequação ou do lado de uma educação para a transformação.

Estamos do lado dos que trabalham pela transformação e procuramos, através de nossos estudos, contribuir para que a educação seja um meio pelo qual todos possam viver em um mundo mais ameno, propondo e demonstrando que existe um novo jeito de caminhar rumo à (re)inserção social dos presos. Basta cada caminhante desta grande e árdua estrada fazer a sua parte.

4.3 – Uma educação reflexiva e restaurativa: a formulação de uma idéia.

Após a análise de tudo que foi exposto, tecemos algumas considerações sobre uma proposta de educação que contribua no processo de (re)inserção social de pessoas que cumprem pena restritiva de liberdade e na prevenção da reincidência criminal. Essa proposta é necessária e, principalmente, possível de

ser executada. Assim como para Paulo Freire, entendemos ser essa nossa obrigação.

Acredito que seja nosso dever criar meios de compreensão de realidades políticas históricas que dêem origem a possibilidades de mudanças. Penso que seja nosso papel desenvolver métodos de trabalho que permitam aos oprimidos(as), pouco a pouco, revelarem sua própria realidade. (FREIRE, 2001, p. 35).

A educação oferecida no âmbito do sistema penitenciário pode contribuir muito no processo de reinserção social dos presos. Porém, não é qualquer oferecimento que pode trazer esses benefícios. Lidamos com adultos que necessitam de uma educação especial, uma educação que os faça refletir, se restaurarem dos estigmas da sociedade. Para que isso ocorra, é preciso consciência teórica para compreender essas especificidades, pois,

O adulto não é uma criança, não age nem raciocina como criança, provavelmente aprende por mecanismos pelo menos em parte diferentes dos das crianças. O educando adulto traz necessariamente uma experiência de vida e um aprendizado que fazem com que ele seja um igual ao educador. (BRITTO, 2003, p. 202).

Não podemos, contudo, fanatizar a educação e deixá-la para que, por si mesma, cumpra o papel de reinserir o preso na sociedade de modo que este não volte a reincidir na prática delituosa de outrora. A educação pode em muito contribuir neste processo, e é isso que pretendemos demonstrar nesta oportunidade.

Nosso mestre Paulo Freire lembrou certa feita que,

atribuir à educação, quer nesta campanha, quer em outra qualquer, quer em nenhuma campanha, mas atribuir à educação o poder de transformação do mundo, cedo ou tarde, leva a todos e todas que engrossem estas fileiras a uma enorme frustração (...) eu diria que, em primeiro lugar, não sou eu quem nega a educação, estou apenas constatando a prática educativa, historicamente, como ela se dá. Em segundo lugar, a negação à que a educação se expõem é a melhor forma que ela tem de se afirmar. O que é que eu quero dizer com essa contradição? (...) A educação não é a chave, a alavanca, o instrumento para a transformação social. Ela não o é, precisamente porque poderia ser. E é exatamente essa contradição que explicita, que ilumina, que desvela a eficácia limitada da educação. O que quero dizer é que a educação é limitada, a educação sofre limites. (FREIRE, 2001, p. 97-98).

Realmente, propomos uma educação para o sistema penitenciário com limites um pouco mais ampliados do que o ensino da leitura e da escrita, da conclusão do ensino fundamental ou médio. Não estamos desmerecendo o trabalho que vem sendo desenvolvido no interior das penitenciárias atualmente.

Procuramos, no entanto, demonstrar que esse tipo de educação não atende as necessidades, e os objetivos almejados pelo Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN).

O cumprimento de pena deve ser objeto de estudo de pesquisas que busquem contribuir para que atinja seus requisitos subjetivos e objetivos. O índice de reincidência é muito grande, e sendo assim, as medidas sócio-educativas efetuadas neste período merecem ser repensadas para que se obtenham melhores resultados. Não só repensadas, mas definitivamente efetivadas. Da mesma forma, uma educação que não faça com que o preso reflita sobre sua prática delituosa, sobre os prejuízos que causou à comunidade e à si mesmo, e ainda, sobre suas possibilidades após o cumprimento da pena que lhe foi imposta pelo seu ato, não pode contribuir no processo de reinserção deste na sociedade.

A educação no sistema penitenciário sofre do mesmo mal da escola regular, senão assume claramente pelo menos é complacentes com as políticas neoliberais, que nunca estiveram comprometidas com a melhoria da vida da maioria da população.

Essa situação atinge o seu paroxismo na conjuntura atual, marcada pela hipertrofia dos mecanismos de mercado, em que tudo, desde a visão de sociedade até as decisões mais específicas referentes à vida pessoal dos indivíduos, passa pelo crivo mercadológico (...) Está aí a raiz das dificuldades por que passa a política educacional. As medidas tomadas pelo governo, ainda que partam de necessidades reais e respondam com alguma competência a essas necessidades, padecem de uma incapacidade congênita de resolvê-las. (SAVIANI, 2007, p. 4-5).

Já há algum tempo nos preocupamos com as políticas neoliberais pela sua falta de compromisso para com o bem-estar da população menos abastada. Não vejo, cabimento nesse tipo de política mesquinha e oportunista que, foi a maior responsável pelo aumento da violência e da superpopulação carcerária no Brasil. Nesse sentido, retomo outra fala de Freire (2001), que, já em 1985, alertava a respeito do perigo desse tipo de política.

Como é que podemos aceitar esses discursos neoliberais que vêm sendo apregoados como verdadeiros e manter vivos os nossos sonhos? Uma maneira de fazê-lo, creio eu, é despertar a consciência política dos educadores (...) A linguagem dos neoliberais fala da necessidade do desemprego, da pobreza, da desigualdade. Penso que seja de nosso dever lutar contra essas formas fatalistas e mecânicas de compreender história (...) se nos deixarmos levar pelo engodo dos discursos econômicos neoliberais que afirmam ser inevitáveis as realidades da alta de moradia ou da pobreza, então as oportunidades de mudança tornam-se invisíveis e o nosso papel enquanto fomentadores de

mudança passa a se ocultar (...) Temos de nos esforçar para criar um contexto em que as pessoas possam questionar as percepções fatalistas das circunstâncias nas quais se encontram, de modo que todos possamos cumprir nossos papéis como participantes ativos da história. (FREIRE, 2001, p. 36).

Essa educação tem servido para garantir as condições de funcionamento de um sistema mais amplo. O ensino público é oferecido à maioria pobre da população de modo a inseri-los em cargos que exigem maior força física; a educação privada de massa para as classes médias, e, nos grandes centros urbanos, as escolas de elite.

a instituição escolar na sociedade de indústrias modernas tem a dupla função de atuar como instrumento de reprodução da estrutura social, contribuindo para a manutenção de diferenças e privilégios, e de inserir no mercado de trabalho e de consumo os diferentes sujeitos conforme sua condição de classe. (BRITTO, 2003, p. 198).

Da mesma forma, o ensino no sistema penitenciário tem sido oferecido como se fosse uma escola regular, com o único intuito de alfabetizar e diplomar os presos, e não se dispõem em discutir como pode contribuir para que no momento em que o preso saia da prisão esteja pronto para buscar uma nova vida baseada na reflexão sobre as conseqüências das práticas delituosas, da necessidade de sobreviver e sustentar sua família e, principalmente, que atos antes praticados prejudicam a si próprio, a sua família e à sociedade como um todo.

Esse modelo de educação está há muito tempo desatualizado. Basta observar que Paulo Freire, em 1958, já criticava “a transferência de um saber inerte, em lugar de uma convocação ao estudante para, atuando, pensar e, atuando e pensando, conhecer, incorporar, criar, produzir, o seu conhecimento”. (FREIRE, 1982).

Somente uma escola centrada democraticamente no seu educando e na sua comunidade local, vivendo as suas circunstâncias, integrada com os seus problemas, levará os seus estudantes a uma nova postura diante dos problemas de seu contexto: a da intimidade com eles, a da pesquisa, em vez de mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida. (FREIRE, 1982, p. 37).

A educação oferecida no sistema penitenciário tem cumprido seu papel, diante dos moldes que lhe foi proposto. Tem oferecido, como está expresso no direito constitucional, alfabetização, ensino fundamental e médio “a todos que

dela não tiveram acesso na idade própria”, e porque não dizermos, o ensino formal.

É louvável tal postura e oferecimento deste tipo de educação, visto que é bem ofertado pelos órgãos competentes, cumprindo seu papel. Porém, a educação no sistema penitenciário pode ir mais além em seus propósitos.

Ao lado do trabalho produtivo pedagógico, é a ambiência educativa que deve imperar na penitenciária. Não se trata apenas de oferecer educação formal, sobretudo aquela prevista na constituição como direito de todos – 1º grau – mas de envolver o preso dentro da ecologia da educação, incluindo cultura, lazer, instrução, etc. Ao contrário das condições atuais imperantes, de total degradação humana, deveria emergir o lado sadio, promocional, desafiador da educação crítica e criativa, uma das bases mais seguras da formação da cidadania popular. (DEMO, 1993, p.111).

Mas, garantir o direito constitucional à educação não assegura a inserção do preso no mercado de trabalho. Basta observar o índice de absorção das pessoas que possuem o ensino médio no mercado ou, o que é pior, a quantidade de presos que não conseguem emprego após o cumprimento de pena.

Para tanto, temos que nos desprender do que está prescrito na Constituição Federal. Não ser anti-constitucional porém, o trabalho dos educadores reflexivos que tem como função restaurar pessoas que cometeram crimes vai mais além. Como sabiamente diria Freire (2001, p. 40), “a história não termina em nós: ela segue adiante”. E completo meu pensamento com um trecho de Britto (2003), que acredito externar minhas convicções enquanto idealizador e/ou propositor de um novo jeito de caminhar da educação no sistema penitenciário.

A educação de adultos não deve ser pensada como um processo de recuperação de algo que tenha sido perdido ou não aprendido no momento adequado. Tampouco deve seguir os mesmos critérios e referenciais da educação regular de crianças e adolescentes. O adulto não volta para a escola para aprender o que deveria ter aprendido quando criança e não aprendeu. Ele busca a escola para aprender habilidades necessárias para ele no momento atual. Sempre a partir daquilo que ele, enquanto sujeito histórico, sabe e é. (BRITTO, 2003, p. 204).

Existe hoje no DEPEN todo um movimento de reintegração do preso à sociedade. É latente que o incentivo para proporcionar a mudança de paradigmas está em grande medida ligado à formação dos servidores penitenciários e à educação que neste âmbito é oferecida.

Neste trabalho, focamos a necessidade de uma formação específica para os educadores do sistema penitenciário, os conceitos apresentados aqui servem também como parâmetro para o perfil de todos os demais servidores deste contexto. Não cabe mais entender educação como treinamento, e sim como formação. E não qualquer formação, mas aquela que aproxime o sujeito do seu potencial enquanto ser humano. Partimos deste ponto para chegar à compreensão de uma educação reflexiva e restaurativa.

Como primeiro item de discussão, e aqui queremos apresentar apenas três, salientamos que, historicamente, as poucas oportunidades que foram oferecidas para propor mudanças significativas em nossa educação acabaram sucumbindo a especulações financeiras e políticas firmadas por negociatas que não tinham o menor comprometimento com o popular. Basta observarmos a Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros e Diretrizes Curriculares, etc. A educação oferecida no sistema penitenciário sofre do mesmo mal. Pinto (1997, p.190) ressalta que, “é fato conhecido na história política do Brasil que os intelectuais eram perseguidos e exilados para não difundirem o saber, porque o pensar é perigoso e leva à conscientização, e esta, à mudança da realidade”.

Não podemos, ter dúvida quanto à abrangência da educação na formação do sujeito e de sua necessidade no contexto prisional. Falta-nos, contudo, consciência dos objetivos que devem ser assumidos e deixar de lado as vaidades e os interesses pessoais e infra-institucionais.

O grande problema do educador não é discutir se a educação pode ou não pode, mas é discutir onde pode, como pode, com quem pode, quando pode; é reconhecer os limites que sua prática impõe. É perceber que o seu trabalho não é individual, é social e se dá na prática social de que ele faz parte. É reconhecer que a educação, não sendo a chave, a alavanca da transformação social, como tanto se vem afirmando, é, porém, indispensável à transformação social. (FREIRE, 2001, p. 98).

Como segundo ponto de discussão, lembramos que a elevação dos alunos/presos à cidadãos ativos, críticos e reflexivos precisa ser entendido como um alvo a ser alcançado. Para tanto é necessária uma perspectiva teórica que redefina a referida situação e forneça as bases de uma visão alternativa de educação no sistema penitenciário. Neste sentido,

desejo argumentar que uma forma de repensar e reestruturar a natureza da atividade docente é encarar os professores como intelectuais

transformadores (...) Ao encarar os professores como intelectuais, podemos elucidar a importante idéia de que toda a atividade humana envolve alguma forma de pensamento (...) o uso da mente é uma parte geral de toda atividade humana, nós dignificamos a capacidade humana de integrar o pensamento e a prática, e assim destacamos a essência do que significa encarar os professores como profissionais reflexivos (...) É importante enfatizar que os professores devem assumir responsabilidade ativa pelo levantamento de questões sérias acerca do que ensinam, como devem ensinar, e quais são as metas mais amplas pelas quais estão lutando. Isto significa que eles devem assumir um papel responsável na formação dos propósitos e condições de escolarização. (GIROUX, 1997, p. 161).

Quando os professores tomarem consciência de todo o seu potencial como estudiosos e profissionais ativos, reflexivos e intelectuais, poderão contextualizar suas aulas em termos políticos e normativos, demonstrando aos alunos que a escola no âmbito do sistema penitenciário tem como função não só alfabetizar adultos ou remir pena, mas seja um local econômico, cultural, e social que está inextrincavelmente atrelada às questões de poder e controle.

significa que as escolas fazem mais do que repassar de maneira objetiva um conjunto comum de valores e conhecimento. Pelo contrário, as escolas são lugares que representam formas de conhecimento, práticas de linguagem, relações e valores sociais que são seleções e exclusões particulares da cultura mais ampla. Como tal, as escolas servem para introduzir e legitimar formas particulares de vida social (...) as escolas são, de fato, esferas controversas que incorporam e expressam uma disputa acerca de que formas de autoridade, tipos de conhecimento, formas de regulação moral e versões do passado e futuro que devem ser legitimadas e transmitidas aos estudantes (...) escolas não são locais neutros e os professores não podem tampouco assumir a postura de serem neutros. (GIROUX, 1997, p. 162).

Tanto professor quanto o aluno/preso devem se reconhecer no contexto social, principalmente reconhecer-se em sua história, ou seja, quais os fatos históricos que contribuíram para que esteja cumprindo pena. Talvez esse exercício seja um tanto traumático, porém, a conscientização é o caminho para a mudança. O preso tem que saber que estar na prisão não é opção de vida, mas circunstância advinda da marginalização que foi, e ainda é, imposta por políticas desconexas e populistas que insistem em controlar o Brasil desde o seu descobrimento.

Portanto, o professor deve se entender como condutor da liberdade. E não estou dizendo liberdade das grades, pois o cumprimento de pena restritiva de liberdade tem os seus objetivos e precisam ser cumpridos. A liberdade de que falo é aquela vinculada à consciência, à reflexão sobre a vida, sobre a cidadania, a dignidade que foi negada, mas que é possível de ser reconquistada.

O professor (bem como todos os servidores do sistema penitenciário) devem ser preparados para dialogar com o público por ele atendido, tendo a consciência que “conscientizar não significa, de nenhum modo ideologizar ou propor palavras de ordem. Se a conscientização abre caminho à expressão das insatisfações é porque estas são componentes reais de uma situação de opressão” (FREIRE, 2004, p.20). Deve, isso sim, educar para a liberdade, para o mundo que está lá fora e que continua cruel para com os pobres, ávido à tragar os desavisados e manter a ordem social excludente.

Com certeza, ainda existe algo de bom que precisamos buscar cotidianamente: A VIDA. Como diria Freire “(...) a libertação é exatamente a briga para restaurar ou instaurar a gostosura de ser livre que nunca finda, que nunca termina e sempre começa”. (FREIRE, 2001, p. 100).

O que proponho não é tarefa fácil, assumir uma postura crítica de nós mesmos causa em confusão: “como não percebi essas coisas antes”, “como posso modificar minha vida, minha perspectiva, e ainda ajudar outras pessoas a serem melhores?”. Essa tarefa não é fácil nem simples, mas é possível, e não só possível como necessária. Paulo Freire (2001) nos incentiva e nos dá pistas de como realizar tal proposta.

Essa educação para a liberdade, essa educação ligada aos direitos humanos nesta perspectiva, tem que ser abrangente, totalizante; ela tem a ver com o conhecimento crítico do real e com a alegria de viver. E não apenas com a rigorosidade da análise de como a sociedade se move, se mexe, caminha, mas ela tem a ver também com a festa que é a vida mesma. Mas é preciso fazer isso de forma crítica e não de forma ingênua. (FREIRE, 2001, p. 102).

Em terceiro, vislumbramos a busca por uma formação específica para os servidores do sistema penitenciário, amplamente ligada à atitude reflexiva, tanto da prática pedagógica do professor quanto da formação e conscientização do educando/preso. Como afirma Donald Shon (2000), ao professor cabe conceber os problemas e as situações do local onde se pretende lecionar, determinar características observáveis, interpor a ordem que tentará impor e as linhas que serão efetivadas para a superação do paradigma vigente, para além da educação formal. “Procedendo desse modo, ele identifica tanto os fins a serem buscados como os meios a serem empregados”. (SHON, 2000, p. 70).

Schön cunhou o conceito de educação reflexiva, que, em grande medida, está voltada para uma formação baseada na epistemologia da prática, como um momento de construção de conhecimento por meio da reflexão, análise e nova reflexão sobre os problemas.

Essa teoria tem ganhado força nos meios educacionais brasileiros e têm sido a tônica das discussões tanto entre educadores como no âmbito do sistema penitenciário. Basta analisar as publicações disponíveis no site do Ministério da Justiça e do DEPEN¹⁹, onde apresentam-se as novas perspectivas para o tratamento dos presos, em vias quais preocupação com um cumprimento de pena mais humano voltado para a reinserção social de pessoas que cumprem pena restritiva de liberdade.

Esse ponto de vista é comungado por Selma Garrido Pimenta quando afirma que,

O saber docente não é formado apenas da prática, sendo nutrido também pelas histórias da educação. Dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais de si próprios como profissionais (...) A teoria é importante na formação docente, uma vez que, além de seu poder formativo, dota os sujeitos de pontos de vistas variados para uma ação contextualizada. O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua formação docente, para neles intervir, transformando-os. (PIMENTA, p.24 – 26. In: PIMENTA; GUEDIN, 2005).

Não estamos menosprezando a prática pedagógica vigente ou o conhecimento histórico acumulado. Destacamos, a fala de Evandro Ghedin (2006, p. 133) quando afirma que “perceber a teoria e prática como dois lados de um mesmo objeto é imprescindível para se compreender o processo de construção do conhecimento”. Assim, a produção do conhecimento deve estar pautada no suporte teórico e na reflexão intencional do professor sobre a sua própria prática. Como salienta Maurice Tardif (2002),

a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem através do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relação com a realidade vivida e conservando o que pode servi-lhes de uma maneira ou de outra”. (TARDIF, 2002, p.52).

¹⁹ Disponível em <http://www.mj.gov.br/depen>

Se pretendemos que a mudança seja efetivada precisamos ter a consciência de que ela depende dos posicionamentos que tomamos hoje. A reflexão deve, portanto, permear a atuação do professor que atua no sistema penitenciário, visto que, não podemos ignorar a especificidade do tipo de educação que tem como pano de fundo a busca pela reinserção de presos em uma sociedade complexa e quem tem na complexidade o ponto chave para a busca dos objetivos propostos. Aliás, é no bojo desta sociedade que encontraremos a base para a superação dos paradigmas.

A reflexão implica a imersão consciente do homem no mundo da sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos. O conhecimento acadêmico, teórico, científico ou técnico, só pode ser considerado instrumento dos processos de reflexão se for integrado significante, não em parcelas isoladas da memória semântica, mas sem esquemas de pensamento mais genéricos ativados pelo indivíduo quando interpreta a realidade concreta em que vive e quando organiza a sua própria experiência. A reflexão não é um conhecimento puro, mas sim um conhecimento contaminado pelas contingências que rodeiam e impregnam a própria experiência vital. (PÉRES GÓMEZ, 1997 p.103).

Portanto, o ponto de partida de qualquer atividade no sistema prisional é a conscientização do preso frente a realidade social que permeia as atitudes de todos nós. O preso deve ter claro os fatores que levaram a sociedade a adquirir as características que estamos vivenciando. Neste contexto, o professor deve ser o mediador desse esclarecimento, conforme salienta Giroux (1997),

Como tal, o ponto de partida destes intelectuais não é o estudante isolado, e sim indivíduos e grupos em seus diversos ambientes culturais, raciais, históricos e de classe e gênero, juntamente com a particularidade de seus diversos problemas, esperanças e sonhos. Os intelectuais transformadores precisam desenvolver um discurso que una a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade, de forma que os educadores sociais reconheçam que podem promover mudanças. Desta maneira, eles devem se manifestar contra as injustiças econômicas, políticas e sociais dentro e fora das escolas. Ao mesmo tempo, eles devem trabalhar para criar as condições que dêem aos estudantes a oportunidade de tornarem-se cidadãos que tenham o conhecimento e coragem para lutar a fim de que o desespero não seja convincente e a esperança seja viável. (GIROUX, 1997, p. 163).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conduzimos este trabalho de modo que obtivéssemos maior clareza em relação aos fatores que causaram os grandes transtornos do sistema penitenciário. Reiteramos nossa posição de que os problemas contidos no sistema penitenciário no município de Três Lagoas, do MS, do Brasil e, quiçá, do mundo, são permeados por uma multiplicidade de fatores que é praticamente impossível explicitar uma única razão como estritamente preponderante para o aumento da violência e da superlotação carcerária. Contudo, buscamos identificar aqueles fatores que mais nos chamam atenção e sobre eles nos debruçamos a tecer considerações mais radicais, envidando esforços que, propositalmente, nos façam refletir sobre o papel das políticas públicas e da educação no interior do sistema penitenciário.

Após analisarmos o sistema penitenciário nacional, o do Estado de Mato Grosso do Sul e da Penitenciária de Segurança Média de Três Lagoas e termos definido teoricamente as contradições objetivas do ponto de vista da aprendizagem e da promoção humana neste sistema, demonstrado como essas contradições se materializam na prática e quais as dificuldades, os limites e as possibilidades de oferecer uma educação que recupere o sentido histórico da EJA no sistema penitenciário.

Cabe responder: O que é necessário para que essas possibilidades de concretizem?

Acreditamos no potencial do homem, em seu trabalho, em seus motivos (por mais torpes que muitas vezes sejam), em seus desejos, em sua capacidade e seus objetivos. Como bem disse Marx em “O Capital”,

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de uma arquitetura humana com a construção dos favos de suas colméias. Mas o que distingue o tecelão e o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objeto, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e aí qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato isolado. (MARX, 1985, p. 149-150).

Diante desta constatação, chegamos à conclusão que a sociedade como um todo é conduzida a um fim indefinido. O trabalho racional do homem vem transformando seu habitat e fazendo com que alguns sobrevivam às custas da miséria da maioria e, mais que isso, fazendo desse emaranhado de circunstâncias uma *conditio sine qua non* para a perpetuação do poder.

Ao retomar o pensamento sobre a educação não posso deixar de constatar que esta está sendo utilizada, como condição, não para mudança de um paradigma, mas para a garantia e manutenção da ordem vigente do processo. Continuamos a reproduzir os benefícios da “Produtividade da Escola Improdutiva” de Gaudêncio Frigotto (1993),

Sobre este aspecto, a ideia básica é que assim como o capital, no seu processo de acumulação, concentração e centralização pelo trabalho produtivo vai exigindo cada vez mais, contraditoriamente, trabalho improdutivo, como se fossem verso e averso de uma mesma medalha, a “improdutividade da escola” parece constituir, dentro desse processo, uma mediação necessária e produtiva para a manutenção das relações capitalistas de produção. A desqualificação da escola, então, não pode ser vista apenas como resultante das “falhas” dos recursos financeiros ou humanos, ou da incompetência, mas como uma decorrência do tipo de mediação que ela efetiva no interior do capitalismo monopolista. (FRIGOTTO, 1993, p. 134).

Continua-se, mesmo sem a devida consciência, a “educar” para a manutenção do sistema capitalista em detrimento do real potencial que a educação, como fonte de emancipação e esclarecimento pode proporcionar. Propõem-se mudanças para garantir a continuidade do mesmo padrão, o que, como é sabido, não leva a lugar algum. Como afirmaria Stván Mészáros (2005, p.

27), “limitar uma mudança radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa”.

Neste trabalho pretendemos, ainda que tenhamos consciência da enorme dificuldade deste projeto, fugir deste paradigma, extrapolar as barreiras do preconceito, e propor uma mudança radical na utilização da educação dentro do sistema penitenciário.

Essa proposta deva ser pensada sob um olhar um tanto divergente do que se espera de uma escola padrão, ou dita normal. Pode até parecer incongruente pensar em uma educação para a mudança dentro de uma Unidade Penal, quando a educação como um todo se encontra numa suposta crise²⁰, porém é exatamente neste âmbito que propomos elevar nossas discussões.

A população carcerária é constituída em grande maioria por homens e mulheres com pouca escolaridade. Daí alguém pode nos questionar que estaríamos insinuando que a pouca, ou má, ou ainda nenhuma escolaridade pode levar uma pessoa a cometer um crime. E eu digo que é um dos fatores, ainda que não absoluto, pois,

ser escolarizado - isto é, ter frequentado a escola por uns tantos anos e ser capaz de ler, escrever e operar com números, bem como de realizar determinadas tarefas em que a leitura e a escrita estão pressupostas é condição fundamental para participar da sociedade com relativa independência e autonomia - implica, entre outras coisas, a possibilidade de empregar-se, de usufruir (consumir) dos benefícios da sociedade industrial e de manter acesso aos variados bens culturais. (BRITTO, 2003, p. 197).

Lembramos, contudo que, atualmente ter um nível educacional um pouco mais elevado não garante um “lugar ao sol” no mercado de trabalho, porém, o fato de não tê-lo é garantia de exclusão, e pior, de marginalização.

Compreendemos que não podemos oferecer qualquer tipo de educação no sistema penitenciário. Esta deve ser diferenciada, assim como diversificado é o contingente carcerário, e ser capaz de suprir as deficiências educacionais, psicológicas, conceituais e, também morais, dos educandos. Didaticamente falando, não podemos como educadores lecionar em um estabelecimento penal como se estivéssemos ensinando a crianças das séries iniciais.

²⁰ Digo suposta baseado no texto “Crise! Que Crise!” de José Luiz Sanfelice(1996).

Dessa forma, vemos na atitude política a chance de estabelecer os vínculos necessários para que a educação tome seu lugar no processo de (re)inserção social de pessoas que cometeram um delito, estão cumprindo pena pelo seu erro, mas que retornarão à sociedade. Temos a função de fazer com que essas voltem melhores do que entraram. Neste sentido, concordamos com Paulo Freire quando afirma que,

Tanto no caso do processo educativo quanto no do ato político, uma das questões fundamentais é a clareza em torno de a favor de quem e do quê, e portanto, contra quem e contra o quê, fazemos a educação e desenvolvemos a atividade política. Quanto mais ganhamos esta clareza através da prática, tanto mais percebemos a impossibilidade de separar o inseparável: a educação da política. Entendemos então, facilmente, não ser possível pensar, sequer, a educação, sem que se esteja atento à questão do poder. (...) A compreensão crítica do ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. (...) Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. (...) A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. (FREIRE, 1982, p. 27, 11 e 22).

Por fim, quero ressaltar que a postura do professor frente à educação no sistema penitenciário necessita ser efetivamente reestruturada. Como salienta Emir Sader²¹:

A educação, que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: “fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes” (...) Em lugar de instrumento da emancipação humana, agora é mecanismo de perpetuação e reprodução desse sistema. (MÉSZÁROS, 2005, p.15).

Retomando novamente as falas de dois ícones de nossa educação Freire afirma que é fundamental que o professor tenha “clareza em torno de, a favor de quem e do quê, e portanto, contra quem e contra o quê, fazemos a educação” (FREIRE, 1982, p. 27), e Gaudêncio Frigotto salienta ainda que o “conhecimento (enquanto responde a necessidades concretas) sempre presta um serviço. Cabe perguntar : Serve a quê? Serve a quem?”. (FRIGOTTO, 1993, p. 135).

Complemento, além de todas as atribuições que a escola regular tem, a escola no âmbito do sistema penitenciário deve produzir um conhecimento específico. E para que esse conhecimento aflore o professor deve promover, através de suas aulas, uma educação restaurativa, ou seja, ele precisa

²¹ Prefácio do livro “A educação para além do capital”, de István Mészáros (2005).

compreender o âmbito de sua atuação, concentrando-se não na determinação de culpa ou punição de seu aluno/preso, na compreensão das razões pelos quais os seus atos o levaram à prisão quais foram as conseqüências.

O aluno/preso deve adquirir a capacidade de entender o que ocorreu, conscientizar-se de seu erro e dos danos que causou e assumir a responsabilidade de sua conduta, procurando modificar seus caminhos após o cumprimento de pena.

Esse processo não pode ser efetuado separadamente. É um processo colaborativo e cooperativo entre servidores do sistema penitenciário, professores que atuam neste âmbito, alunos/preso e suas famílias.

O trabalho que propomos não é tarefa fácil. Nem é óbvio que as mudanças aconteçam de forma espontânea. Existem enormes obstáculos (como o crescimento vertiginoso das facções criminosas, a rejeição dos servidores penitenciários em mudar seu comportamento em relação ao preso, a falta de formação específica dos servidores da educação que atuam no neste âmbito e o descompromisso do Estado com a melhoria do cumprimento de pena e, conseqüentemente, com a (re)inserção do preso na sociedade) que podem travar este processo. Porém, é possível que esse quadro se reverta, principalmente se os envolvidos (presos e seus familiares, servidores penitenciários, da educação e saúde) assumirem sua parcela de responsabilidade e adquirirem a consciência necessária do papel de cada um. Agora, tal consciência não se adquire se não houver consciência política.

Essa conscientização dos agentes do Estado não se dá de forma natural. Essas pessoas na posição de detentores de cargos só se comprometem com alguma coisa diferente se houver pressão política da sociedade. Portanto, o processo de mudança depende de uma correlação de forças políticas que os impulsionem, onde o governo se mostre comprometido com as causas populares.

Talvez esse seja o caminho, que não é novo, novo é o jeito de caminhar para a efetivação do processo de reinserção social dos presos, que conseqüentemente poder reduzir as taxas de reincidência e de superpopulação carcerária em nosso país.

Referências Bibliográficas

AGEPEN. **Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul**. Disponível em www.agepen.ms.gov.br, acessado 15/04/2008.

_____. CI nº 135: **História da educação no sistema penitenciário de MS**. Campo Grande/MS: Divisão de Educação/AGEPEN, em Maio/2007.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo. (orgs.) **As políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANDRÉ, Marli E.D.A. A pesquisa no cotidiano escolar. in: FAZENDA, Ivani C. A. (org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. 2 ed. aumentada – São Paulo: Cortez, 1991.

ARROYO, Miguel G. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.J.G.; GIOVANETTI, M.^a; GOMES, N.L. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica. 2005. p.19-50.

BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BOUMARD, Patrick. O lugar da etnografia nas epistemologias construtivistas. PSI – Revista de Psicologia Social e Institucional. ISSN: 1516-4888, volume 1 – nº 2 - NOV./1999. URL: <http://www2.ccb/psicologia/revista/texto1v1n22.htm>. 14 de junho de 2006.

BRASIL. **Lei de Execução Penal**. [Lei nº 7.210, 11 de Julho de 1984](#).

_____. Constituição da República Federativa do Brasil: **Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988**. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2004.

_____. **Decreto nº 6.061**, de 15 de março de 2007: Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Justiça, e dá outras providências.

BRITTO, Luiz P. Leme. **Contra o consenso**: cultura escrita, educação e participação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. – (Coleção Ideias sobre Linguagem)

_____. Alfabetismo e educação escolar. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da (org.). **Alfabetização no Brasil**: questões e provocações da atualidade. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. – (Coleção educação contemporânea)

BRUYNE, Paul de; HERMAN, Jaques; SCHOUTHEETE, Marc de. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais**: os pólos da prática metodológica. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

CONTRERAS, José. **A autonomia de Professores**. Trad. Sandra Trabucco Valenzuela; Ver. Selma Garrido Pimenta. São Paulo: Cortes, 2002.

COYLE, Andrew. **Administração Penitenciária**: Uma abordagem de Direitos Humanos – Manual para servidores penitenciários. Londres – Reino Unido: International Centre for Prison Studies, 2002.

DEMO, Pedro. **Idéias Preliminares para uma Política Penitenciária**. In: Ministério da Justiça. Revista do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, vol. 1, nº 1, 1993.

DEPEN, Departamento Penitenciário Nacional. **Educação em serviços penitenciários: Fundamentos de política e Diretrizes de Financiamento**. Brasília: DEPEN/Ministério da Justiça, 2005.

_____. **A Matriz Curricular Nacional para Formação do Pessoal Penitenciário**. Consultores: Omar Alejandro Bravo e Rodrigo Ghiringhelli de Azevedo. Ministério da Justiça, Outubro de 2006.

DOTTI, René Ariel. **A crise do sistema penitenciário**. 2003. Disponível em www.buscalegis.ufsc.br/revistas/index.php/buscalegis/.../, acessado em 10/2008.

FERRARI, Alfonso T. **Metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1982, p. 241.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Ana Maria Araújo Freire (org.). São Paulo: Editora Unesp, 2001.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 30 ed. São Paulo, Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Sobre educação:** diálogos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. (Coleção Educação e comunicação; v. 9)

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade escola improdutivo:** um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. 4 ed. – São Paulo: Cortez, 1993.

GAUTHIER, Clermont. **Por uma teoria da Pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 1998.

GENTILI, Pablo. Adeus à escola pública: A desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das majorias. In: GENTILI, Pablo (org.). APPLE, Michael W...[et. Al.]. **Pedagogia da exclusão:** o neoliberalismo e a crise da escola pública. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, P. 228 – 252.

_____. **Educar na esperança em tempos de desencanto.** Petrópolis-RJ: Vozes, 2001.

GHEDIN, Evandro. Professor Reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil:** Gênese e crítica de um conceito. 4 ed., São Paulo: Cortez, 2006.

GIROUX, Henry A. Professores como Intelectuais Transformadores. In: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Trad. Daniel Bueno – Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMES, Alberto A. **Apontamentos sobre a pesquisa em educação:** usos e possibilidades do grupo focal. Presidente Prudente-SP: mimeo, 2005.

HADDAD, Sérgio. A ação de governos locais na educação de jovens e adultos. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 Jul 2008. doi: 10.1590/S1413-24782007000200002

LEITE, Yoshie U. F.; DI GIORGI, Cristiano A. G. **Saberes docente de um novo tipo de formação profissional do professor:** alguns apontamentos. Revista do Centro de Educação: UFSM. 2004. p. 135-145.

LÜDKE, Menga S. e ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa Em Educação:** Abordagens Qualitativas. São Paulo: Ed. pedagógica e universitária. 1986.

MARX, Karl. **O Capital:** crítica da economia política. 2 ed. – São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MARTINS, Joel. A pesquisa qualitativa. in: FAZENDA, Ivani C. A.(org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. 2 ed. aumentada – São Paulo: Cortez, 1991.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MS, Governo do Estado de. **Proposta curricular para a educação no sistema penitenciário de MS**. Campo Grande: SED, 2005.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Escola da Prisão: Espaço de construção da identidade do homem aprisionado? In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org.). **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: EdUFSCAR, 2007.

PÉREZ GÓMEZ, Angel Perez. O Pensamento Prático do professor: A Formação do professor como profissional Reflexivo. In: NÓVOA, Antonio. **Os Professores e a sua Formação**. 3 ed., Portugal: Lisboa Codex, 1997.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido, GUEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um processo**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PINTO, Álvaro Vieira. “O estudo particular do problema da educação de adultos”. In: **Sete lições sobre a educação de adultos**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão (coord.). **Educação de jovens e adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 1997.

SANFELICE, José Luiz. Crise! Que crise! **Nuances**, nº. 2, v. 11, out/1996. p. 17-80.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção educação contemporânea)

SHON, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. (trad. Roberto Cataldo Costa) Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SHULMAN, L. S. Those who understand: knowledge growth in teaching. Educational, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986. In: ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de; BIAJONE, Jefferson. **Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação**. Educ. Pesqui. , São Paulo, v. 33, n. 2, 2007 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022007000200007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 04 Dez 2007. doi: 10.1590/S1517-97022007000200007

SILVEIRA, René José. O professor e a transformação da realidade. **Nuances**, nº. 1, v. 1, set/1995. p. 12-30.

STRECK, Danilo. R. **A educação popular e a (re)construção do público: Há fogo sob as brasas?** . Revista Brasileira de Educação, 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.

TEDESCO, Juan Carlos. **O Novo Pacto Educativo: Educação, Competitividade e Cidadania na Sociedade Moderna**. São Paulo: Ática, 1998.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Ética e competência**. São Paulo: Cortez, 2003.

THURLER, Monica Gather; PERRENOUD, Philippe. Cooperation among teachers: should initial teacher training anticipate practices?. **Cad. Pesqui.** , São Paulo, v. 36, n. 128, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742006000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 Nov 2007. doi: 10.1590/S0100-15742006000200005

UNESCO. **Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras**. – Brasília : UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)