

CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO DE SÃO PAULO

JOSÉ ANTONIO SEABRA DA COSTA

**PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DO DETENTO:
PROMOVENDO A (RE)INCLUSÃO SOCIAL POR MEIO DA EDUCAÇÃO**

AMERICANA – SP

2014

CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO DE SÃO PAULO

JOSÉ ANTONIO SEABRA DA COSTA

**PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DO DETENTO:
PROMOVENDO A (RE) INCLUSÃO SOCIAL POR MEIO DA EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação à comissão julgadora do Centro Universitário Salesiano de São Paulo, sob a orientação do Prof. Dr. Francisco Evangelista

AMERICANA - SP

2014

Costa, José Antonio Seabra.

L873p Programa de qualificação profissional: promovendo a re(inclusão social por meio da educação / José Antonio Seabra da Costa – Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2014.

110 f.

Dissertação (Mestrado em Educação). UNISAL/SP.

Orientador: Francisco Evangelista.

Inclui bibliografia.

1. Qualificações profissionais. 2. Educação. 3. Inclusão social. 4. Educação sociocomunitária. I. Título.

CDD 371.425

Folha de aprovação

Autor: José Antonio Seabra da Costa

Título: Programa de qualificação profissional do detento: promovendo a (re)inclusão social por meio da educação.

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação à comissão julgadora do Centro Universitário Salesiano de São Paulo, sob a orientação do Prof. Dr. Francisco Evangelista

Dissertação de mestrado defendida e aprovada em __/__/__ pela comissão julgadora:

Prof. Dr. Francisco Evangelista

UNISAL – Centro Universitário Salesiano

Prof^a. Dr^a. Sueli Maria Pessagno Caro

UNISAL – Centro Universitário Salesiano

Prof. Dr. João Clemente de Souza Neto

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por todas as pessoas que Ele colocou em meu caminho e que me ajudaram nesta caminhada.

Ao meu companheiro Prof. Ms. Nildo Daniel da Costa, que sempre me incentivou a buscar outros significados para a minha vida. Um parceiro imprescindível e que tem me ajudado a crescer como ser humano.

Ao meu orientador, Professor Dr. Francisco Evangelista, pelo suporte afetivo e profissional e por não me deixar esmorecer diante das dificuldades, muitas.

A todos os professores do UNISAL: Prof. Dr. Renato Kraide Soffner, Prof. Dr. Severino Antonio Moreira Barbosa, Prof^a Dr^a Renata Sieiro Fernandes, Prof^a Dr^a Valéria Oliveira de Vasconcelos e Prof^a Dr^a Sueli Pessagno Caro, dos quais tive o privilégio de ser aluno e me ensinaram lições do campo educacional e também da vida.

A Vanéria Felipe Tozato, gratidão eterna.

A professora Mara Silvia Negrini Biasini do Centro Paula Souza, por dividir com brilhantismo seus conhecimentos, fazendo-me enxergar o sistema prisional sob nova ótica.

A todas as pessoas que direta ou indiretamente, contribuíram para a execução desse trabalho.

Filosofia não existe para resolver problemas. Serve para problematizar. Faz pensar. Por isso é que ela foi relegada a um plano subalterno em sociedades emergentes. Aquelas mais preocupadas com questões de sobrevivência física e com a observância cega a "lex mercatoria". Uma civilização tangida pelo consumo torna-se materialista, egoísta e hedonista (...). Porque pensar em questões existenciais? Elas preocupam, angustiam, chegam a aterrorizar. Pois mostram a relatividade dos bens da vida que o capitalismo selvagem considera prioritários e relevantes (...). Ora, filosofar incomoda. Mas é essencial para trazer equilíbrio, discernimento e proporcionalidade aos valores. Por isso que uma excelente maneira de filosofar é enfrentar temas pressupostos, sobre os quais todos têm intuição ou conhecimento, mas poucas vezes constituem objeto da mais nítida meditação (...). O ensino jurídico não prima por fazer pensar. Entretanto, pensar é urgente. Pensar, com todas as suas consequências. Duvidar, enquanto método para se atingir a verdade tangenciável. A busca da verdade precisa ser o compromisso humano em transitória passagem pelo planeta. Pode não trazer tranquilidade. Mas confere sentido à vida.

*Porque filosofia?
José Renato Nalini*

RESUMO

A liberdade de pensamento, de ideias, de escolhas, de ir e vir faz parte do processo de cidadania onde, o sujeito livre, pode aprender novas habilidades, qualificando-o para enfrentar os desafios, com chances de (re)integração e inserção social. É necessário analisar e propor reflexões acerca do papel do educador em contextos sociais e enquanto agente na promoção da cidadania. Este trabalho tem como objetivo Identificar a contribuição do Programa de Qualificação Profissional do detento para a inclusão do indivíduo quando este, após cumprir sua pena, volta para a convivência na sociedade. Trata-se de uma pesquisa qualitativa exploratória e participativa, considerando como norteador os pressupostos teóricos da educação social, procurando convergências com a área da educação sóciocomunitária, no sentido de identificar os desdobramentos do processo educativo na vida dos sujeitos que participaram da qualificação profissional. A educação, como direito dos indivíduos, representa um importante fator de inclusão social, principalmente para esta parcela da população muita vezes privada do acesso ao desenvolvimento acelerado das novas tecnologias, procurando qualificá-lo para o seu cotidiano profissional ensinando-lhe uma profissão específica de acordo com sua habilidade e escolha. Faz-se necessário oferecer nesse processo de cidadania do sujeito livre, oportunidades de aprender novas habilidades, qualificando-o para enfrentar os desafios do mundo moderno, com chances de reintegração ao mundo do trabalho.

Palavras-chave: educação sociocomunitária; (re)inclusão do detento; transformação social; qualificação profissional.

ABSTRACT

The freedom of thought, ideas, choices, come and go, part of citizenship where the free subject process, can learn new abilities, qualifying you to face the challenges with chances of (re)integration and social inclusion. It is necessary to analyze and propose reflections on the role of the educator in social contexts and as an agent in promoting citizenship. This study aims to identify the contribution of the Professional Qualification Program of the detainee to the inclusion of the individual when, after serving his sentence, go back to living in society. This is an exploratory qualitative research, considering how the theoretical assumptions guiding social education, seeking convergence with the area of social and community education, to identify the consequences of the educational process in the life of the subjects who participated in the qualification. Education, as a right of individuals, is an important factor of social inclusion, especially for this installment of times a lot of people deprived of access to the accelerated development of new technologies, seeking to qualify you for your daily professional teaching you a specific profession according to their ability and choice. It is necessary to provide that the citizens of the free subject, opportunities to learn new skills, qualifying him for the challenges of the modern world, with chances of reintegration into the labor process.

Keywords: sociocommunitarian education; (re)inclusion of detainee; social transformation; professional qualification.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EAD – Ensino à distância

CF – Constituição Federal

CEB - Câmara de Educação Básica

CNE - Conselho Nacional de Educação

CDPs - Centros de Detenção Provisória

CPPs - Centros de Progressão Penitenciária

CRs - Centros de Ressocialização

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

IPAs - Institutos Penais Agrícolas

LEP - Lei de Execução Penal

ONU – Organização das Nações Unidas

PEC – Programa de Educação Continuada

STF – Superior Tribunal Federal

SERT – Secretaria do Emprego e Relações do Trabalho

SEADE – Fundação Estadual de Sistema de Análise de Dados

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I - A PRISÃO: SURGIMENTO, EVOLUÇÃO E PRINCÍPIOS DE EXCLUSÃO E INCLUSÃO SOCIAL	23
1.1. Presídio: período histórico	28
1.2. Presídio e miséria: punição aos pobres.....	42
1.3. O trabalho como inclusão social.....	46
1.4. Ressocialização através do trabalho	50
1.5. Humanização e acolhimento no presídio.....	51
CAPÍTULO II – O DIREITO À EDUCAÇÃO COMO PROCESSO DE RECONSTRUÇÃO DA EXPERIÊNCIA POR MEIO DO TRABALHO.	55
2.1. Educação Social.....	55
2.2. Educação Sóciocomunitária	61
2.3. Ensino no presídio: para além da fixação de conteúdo e trabalho	65
2.4. Educação social: uma nova identidade para o sujeito livre.	66
2.5. Educação formal e não formal nos presídios	69
2.6. A Pedagogia Social como teoria e prática.....	70
CAPÍTULO III – A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DO DENTENTO COMO MEIO DE INCLUSÃO SOCIAL	71
3.1. O papel do educador em contextos sociais enquanto agente na promoção da cidadania	71
3.2. O lugar da educação para as pessoas em privação de liberdade.....	75
3.3. Programa de Qualificação Profissional do Detento	79
3.4. Práticas educativas no presídio.....	83
3.5. A Educação de Paulo Freire.....	84
3.6. Educação Profissional e Técnica no Brasil.....	88
3.7. Educação permanente e continuada fora do presídio	92
3.8. A inclusão social por meio da educação	95
CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA	97
4.1. Escolha do tema.....	97
4.2. Problematização.....	98
4.3. Metodologia.....	97

4.4. Contextualização: educação profissional e técnica de atuação	99
4.5. Apresentação e discussão dos dados da pesquisa.....	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS.....	105

INTRODUÇÃO

(...) A vítima é um vivente humano e tem exigências próprias não cumpridas na reprodução da vida no sistema. A responsabilidade pelo outro, pela vítima como vítima, é igualmente condição de possibilidade, porque, em sua origem, o destituído não tem ainda capacidade para pôr-se de pé (Enrique Dussel, 2002, p. 375).

A prisão, o crime e o trabalho sempre mantiveram entre si estreitas relações. Historicamente, a massa carcerária foi predominantemente composta de pessoas alijadas dos mais essenciais direitos sociais. Embora tenha evoluído a legislação no sentido de dar igual tratamento a todas as pessoas, pode-se constatar que na prática a legislação não é cumprida e, salvo raras exceções, a sociedade, o aparato jurídico, policial e penitenciário ainda atuam como na Idade Média de forma agressiva.

A compreensão dos espaços de controle e de privação de liberdade tem nos movidos como pesquisadores com trajetórias diversas, nossos caminhos se cruzam pelo desejo de nos engajarmos no compromisso social e na luta política em defesa dos direitos humanos. O centro de nossas preocupações é o ser humano – sujeito histórico e social – inserido em uma sociedade, com determinada cultura e momento histórico, sendo influenciado pelo meio social em que vive e que também o marca. Esse ser, o cidadão, tem direitos aos quais o Estado deve atender.

Nas práticas sociais, o sistema penitenciário sempre se assentou sobre a punição como forma real e simbólica de solução para o problema da delinquência. Nesse sentido, é proposto, em tese, o processo educativo para a ressocialização dos detentos, por meio da pena, supondo que o “desrespeito” às normas esteja relacionado a uma falta de disciplina moral. A punição é percebida como fator de (re)educação do transgressor para o convívio em sociedade.

A primeira condição de possibilidade é, então, o reconhecimento da igualdade do sujeito, da vítima, a partir de uma dimensão específica: como vivente. Este “conhecer” um ser humano a partir da vida; este (re)conhece-lo “a partir de”. Sua vulnerabilidade como vítima.

O partir do século XIX, além dos objetivos de punir o delinquente e defender a sociedade dele, passou-se a isolá-lo para evitar o contágio do mal e procura inspirar o temor ao seu destino cerceado de liberdade. A meta de reabilitar passou a

merecer ênfase especial. “Ora sendo vista como semelhante à finalidade do hospital, ora como a da escola, a função da prisão passa a ser designada por terapêutica, cura, recuperação, ato regenerativo, readaptação, ressocialização, reeducação” (Foucault, 2008, p. 16).

Atualmente, essa responsabilidade mútua primeira, “esses princípios para uma ética da libertação tornam-se possíveis mediante uma comunidade constituída pelas próprias vítimas que, nas palavras de (Dussel, 2002, p. 375), se reconhecem como dignas e se afirmam como autorresponsáveis por sua libertação”.

Assim, o presente trabalho impulsiona-nos a abordar o tema “educação no presídio” como (re)inclusão do detento, pretendendo refletir sobre essa área esquecida e pouco conhecida e, pouco valorizada no campo educacional social desse trabalho, que é validado pelos objetivos, justificativas e metodologias aqui apresentadas.

As Regras Mínimas para Tratamento dos Reclusos, aprovadas pelo Conselho de Defesa Social e Econômica da Organização das Nações Unidas (ONU) pela Resolução nº 45/91, pelo menos no terreno programático, propõem a finalidade precípua da penitenciária: utilizar a assistência educacional, moral e espiritual no tratamento necessitado pelo interno, de modo que lhe assegure que, no retorno à comunidade livre esteja apto a obedecer às leis.

É preciso acreditar que por meio de uma ação conscientizadora capaz de instrumentalizar os educandos, eles/elas poderão firmar um compromisso de mudança com a sua própria história. Paulo Freire afirmava que:

A conscientização é (...) um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais “desvela” a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em “estar frente à realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. Conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens (FREIRE, 1996, p. 26).

Analisando o Código Penal e a Lei de Execução Penal (LEP), Lei nº 7.210, de 11.07.1984, bem como o discurso prisional predominante, podemos supor que o objetivo de recuperação é primordial, ainda que não se abandone a meta punitiva. Examinando, entretanto, os procedimentos disciplinares e ações pedagógicas como meio de aplicar punição nos presídios devido à impossibilidade de se recuperar

punindo. Evidencia-se a incompatibilidade entre os dois tipos de atribuições penitenciárias. Para Foucault (2008, p. 20), “as prisões não se destinam a sancionar a infração, mas a controlar o indivíduo, a neutralizar a sua periculosidade, a modificar as suas disposições criminosas”. Nesse sentido de ser por meio da educação.

Thompson (1980, p. 13), em seu estudo sobre a questão penitenciária, acredita que “se a adaptação à prisão não significa adaptação à vida livre, há fortes indícios de que a adaptação à prisão implica desadaptação à vida livre”.

A Lei de Execução Penal – LEP – previsto no seu artigo 32:

Na atribuição do trabalho deverão ser levadas em conta a habilitação, a condição pessoal e as necessidades futuras do preso, bem como as oportunidades oferecidas pelo mercado.

§ 1º Deverá ser limitado, tanto quanto possível, o artesanato sem expressão econômica, salvo nas regiões de turismo.

§ 2º Os maiores de 60 (sessenta) anos poderão solicitar ocupação adequada à sua idade.

§ 3º Os doentes ou deficientes físicos somente exercerão atividades apropriadas ao seu estado (Lei nº 7.210, de 11/07/1984).

É preceito das Regras Mínimas da ONU¹ que a obrigação do trabalho do preso deve levar em conta inclusive a aptidão física e mental, de acordo com a orientação médica. A lei brasileira refere-se a “capacidade” e a “condição pessoal” do preso.

Em consonância com essas prescrições e com evidente espírito humanitário, determina a lei que os maiores de 60 anos poderão solicitar ocupação adequada a sua idade, e os doentes físicos somente exercerão atividades apropriadas o seu estado.

A oferta de capacitação profissional àqueles que estão sob sua custódia, o Estado que possui o “*jus puniendi*”, também justifica o investimento social, técnico e financeiro para esses atores que estão na dupla marginalização e que sofre o egresso do Sistema Penitenciário. Em primeiro lugar, pelo fato de ter infringido a lei; e em segundo, pela falta de capacitação profissional – situação em que se encontra a grande maioria dos presos. A dificuldade de reintegração social, sobretudo da não

¹As Regras Mínimas para Tratamento de Reclusos foram estabelecidas no “I Congresso da ONU sobre Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente”, em Genebra, no ano de 1955. O Brasil como Estado membro da ONU, promulgou a Lei Nº 3.274 de 02/10/1957, dispondo sobre as Normas Gerais do Regime Penitenciário.

inserção no mercado de trabalho gera um alto índice de reincidência criminal, o que destrói, de certa forma, o trabalho social efetuado com preso durante seu período de detenção.

Em nosso entendimento, são sensíveis a uma análise científica profunda, tais objetivos, punição e ressocialização, explicitados como finalidades do sistema penitenciário nas sociedades contemporâneas são passíveis de críticas e caracterizam-se por ações e metas completamente antagônicas, devido à impossibilidade de se recuperar punindo.

O Estado na função gerenciadora, conforme o artigo 34, da LEP:

Art. 34. O trabalho poderá ser gerenciado por fundação, ou empresa pública, com autonomia administrativa, e terá por objetivo a formação profissional do condenado.

§ 1º. Nessa hipótese, incumbirá à entidade gerenciadora promover e supervisionar a produção, com critérios e métodos empresariais, encarregar-se de sua comercialização, bem como suportar despesas, inclusive pagamento de remuneração adequada.

§ 2º Os governos federal, estadual e municipal poderão celebrar convênio com a iniciativa privada, para implantação de oficinas de trabalho referentes a setores de apoio dos presídios (Lei nº 7.210, de 11/07/1984).

Em consonância com as Regras Mínimas da ONU terá que promover a educação com objetivo à formação profissional do condenado, contribuindo assim para manter ou aumentar a capacidade do preso para ganhar a vida honesta quando adquirir liberdade, orientação que deve prevalecer, e não estar subordinado ao simples ingerenciamento e na co-culpabilidade que ele “O Estado”, divide com o indivíduo infrator que cumpre pena. Sua “saída do presídio como seres humanos vazios e pensamentos ociosos” em estado de nadificação.

Os preceitos da Constituição Federal impõem esse dever ao Estado, que proporcionará condições dignas de desenvolvimento para todos os cidadãos conforme os preceitos do artigo 6º, da Constituição Federal de 1988 sobre os direitos “*erga omnes*”:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (Constituição Federativa do Brasil de 1988).

A solidariedade também é dever da sociedade (art. 3º, incisos I, III, e IV, CF/88):

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;

[...]

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, Constituição Federativa do Brasil de 1988).

Mas nem sempre essas obrigações constitucionais são satisfeitas culminando em exclusão social e formando outras identidades.

Sensíveis a uma análise científica profunda, tais objetivos, punição e ressocialização, explicitados como finalidades do sistema penitenciário nas sociedades contemporâneas, são passíveis de críticas e caracterizam-se por ações e metas completamente antagônicas, devido à impossibilidade de recuperar-se punindo.

Nos últimos tempos, o Sistema Penitenciário tem sido percebido como uma caixa-preta: muito se discute, porém pouco se sabe sobre a sua verdadeira realidade. O número cada vez maior de indivíduos reclusos tem sido acompanhado de um crescente sucateamento do sistema prisional, o que prejudica sensivelmente as condições mínimas adequadas para atender aos requisitos da tutela de presos ou de cumprimento de penas nos termos das exigências legais e estabelecidas em convenções internacionais.

Cada vez mais se constata a necessidade de ampliar a discussão e a pesquisa sobre o tema, dando ênfase a abordagens interdisciplinares nas universidades e nos institutos de pesquisas, a fim de possibilitar subsídios concretos que contribuam para a constituição de um corpo teórico que subsidie propostas de intervenção nas unidades prisionais para formuladores de políticas públicas.

Neste trabalho de pesquisa participativa, não faremos exploração da finalidade da pena e castigo, ou seja, o pagamento pelo mal praticado e nem a compensação que se dá a reparação à moral.

A Lei de Execução Penal (LEP), sobre os direitos preservados e as Regras Mínimas para Tratamento dos Presos da ONU², o princípio de que o sistema penitenciário não deve acentuar os sofrimentos já inerentes à pena privativa de liberdade (item 57, 2ª parte). Por outro lado, assegura também condições para que os mesmos, em decorrência de sua situação particular, possam desenvolver-se no sentido da reinserção social com o afastamento de inúmeros problemas surgidos com o encarceramento.

Se o direito é igual para todos no sentido de Presos e Direitos Humanos:

Tanto quanto possível, incube ao Estado adotar medidas preparatórias ao retorno do condenado ao convívio social. Os valores humanos fulminam os enfoques segregacionistas. A ordem jurídica em vigor consagra o direito do preso de ser transferido para local que possua raízes, visando à indispensável assistência pelos familiares. Os óbices ao acolhimento do pleito devem ser inafastáveis e exsurgir ao primeiro exame, consideradas as precárias condições do sistema carcerário pátrio - STF, 2ª T. HC71179-PR, rel. Min. Marco Aurélio, J. 19.04.1994, v.u; DJU 03.06.1994 (NERY JUNIOR, p.164).

A situação fundamental, nesse sentido, o art. 17 da Lei de Execução Penal (LEP), nas Regras Mínimas da ONU (77.1) elenca que:

“A assistência educacional compreenderá a instrução escolar a formação profissional do preso e do internado” (MIRABETE, 2007, p. 75).

A assistência educacional deve ser uma das prestações básicas mais importantes não só para o homem livre, mas também àqueles que estão privados de liberdade, constituindo-se, nesse caso, em um elemento do tratamento penitenciário como meio de re(inserção) social. Dispõe a Constituição Federal que a “educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o “exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 205)”. Assim, pois, qualquer pessoa, não importa a idade e tampouco sua condição ou *status* jurídico, tem o direito de receber educação desde que, evidentemente, seja dela carente qualitativa ou quantitativamente.

²Está ele assim redigido: “A prisão e as demais medidas cujo efeito é separar o delinquente do mundo exterior são aflitivas pelo fato de que despojam o indivíduo do direito de dispor de sua pessoa, ao privá-lo da liberdade. Portanto, salvo em referência às medidas de separação, justificadas, ou à preservação da disciplina, não deve o sistema penitenciário agravar os sofrimentos inerentes à situação do preso”.

Uma vez que a cada direito corresponde é um dever, é a própria Constituição que esclarece ser este dever é do Estado, esse deverá prover a educação aos presos e internados senão o tiver feito no lar e na escola, porém cria uma política social e investe-se demasiadamente em uma política de execução penal.

Nessa perspectiva, o fazer torna-se fundamental, pois a intenção é valorizar o outro em privação de liberdade, sem segregação distinta, procurando encurtar a distância, construindo uma relação no sentido de acolhimento.

Os sentenciados presos sem instrução, como qualquer pessoa, têm o direito de recebê-la, e é mister que nos estabelecimentos penais, haja escola com programas ministrados por professores que possuam capacidade técnica exigida para esse mister de acordo com as normas pedagógicas da educação. Determina-se no mesmo diploma (LEP) em seu artigo 19º:

O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico.

Parágrafo único. A mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição.

Enquanto os educadores preocupados com a inclusão social, temos o compromisso movido pela pesquisa um trabalho colaborativo em torno de objetivos comuns. Essa assistência educacional tem hoje extensão em profundidade maior que alguns anos, já que não só se ocupa dos aspectos educativos tradicionais, mas também se estende a atividade de formação profissional e de índole cultural numa tessitura que fortaleçam para diferentes condições e possibilidades.

Nesse sentido, podemos entender a formação de pessoas com a habilitação profissional que é uma das exigências das funções utilitárias da pena, pois facilita a (re)inserção do condenado no convívio familiar, comunitário e social, a fim de que não volte a delinquir.

Assim, havendo possibilidades de grandes números de sentenciados em condições de receber o ensino técnico de habilitação profissional, o estabelecimento penal deverá manter o funcionamento destinado a essa formação.

Além de estar às atividades educacionais integradas no sistema escolar do Estado, a lei, prevendo dificuldades de instalação de escolas ou unidades de ensino para cursos especializados em todos os estabelecimentos penais, prevê a possibilidade de realização de convênios com entidades públicas ou particulares

para oferecê-los. Trata-se de mais um dos aspectos em que o “Centro Paula Souza” contribui para a tarefa de (re)inserção social das pessoas condenadas.

As fórmulas de convênios e a assistência que deve ser prestadas por algumas instituições públicas ou particulares, deverão ficar estabelecidas em lei estadual.

O Congresso da ONU – Organização das Nações Unidas. *Regras mínimas para o tratamento de prisioneiros* 1955 elaborou recomendações e aconselhou “métodos de formação profissional acelerada, especialmente para presidiários que estejam cumprindo penas de curta duração”.

A metodologia desse trabalho de pesquisa tem abordagem qualitativa, de forma exploratório-descritiva e participativa, considerando como instrumento de aplicação da pesquisa a observação com participação com coleta de dados sobre seu objeto de estudo, com base nas Leis que ampara e nos princípios gerais da dignidade da pessoa.

A realidade do pesquisador entre dois momentos é necessária à participação, entre os dilemas e os desafios, nos espaços de privação e de liberdade com o objeto do estudo: a inclusão desses atores por meio da educação.

A abordagem qualitativa, por sua vez Lakatos e Marconi, aborda a distinção entre leis e teorias do ponto de vista de sua característica “qualitativa”, e

[...] a possibilidade de as primeiras, que denomina de “leis experimentais”, formularem relações entre características observáveis, ou experimentalmente determináveis, de um objeto de estudo ou classe de fenômenos, ao contrário das segundas, denominadas “leis teóricas” ou simplesmente, “teoria” (LACATOS E MARCONI, p. 95).

A pesquisa exploratória tem como motivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vista a torná-lo mais explícito ou a continuar hipóteses e, (Selltiz et. al., 1967), identifica que:

Pode-se dizer que essas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem:

- (a) levantamento bibliográfico;
- (b) com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado;
- (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão (SELLTIZ, et. al., 1967, p. 63).

Por sua vez, (Lakatos e Marconi, 2003), se justificam a opção pela pesquisa descritiva:

A pesquisa descritiva procura observar, registrar, analisar, classificar e interpretar os fatos ou fenômenos (variáveis), sem que o pesquisador interfira neles ou os manipule. Este tipo de pesquisa tem como objetivo fundamental a descrição das características de determinada população ou fenômeno. Ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis, isto é, aquelas que visam estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física e mental, e outros. Procura descobrir, com a precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com os outros, sua natureza e características (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 52).

O estudo sistemático e experimental na forma do Método de Observação Participante indica que observadores treinados observam o grupo e registram sistematicamente suas observações. Esse registro é feito, mais comumente, por meio de escalas de categorias. No sistema da categoria, os detentos que cumprem penas, o observador codifica o comportamento observando em categorias independentes e os dados podem ser usados para um grande número de finalidades, como verificar os progressos no amadurecimento de cada um.

Os contatos e conversas informais, a observação sobre cada um dos seis escolhidos para essa pesquisa começa-se a descortinar terrenos até então desconhecidos. O convívio com o espaço prisional para as aulas do programa leva-se as Variantes do Plano Experimental Clássico – diferentes atores em um grupo de seis pessoas, denominando-os de grupo experimental, pesquisando-os “antes e depois” da introdução do estímulo variável experimental.

Segundo (Boyd e Westfall, 1978, p. 101-103), “a lógica subjacente ao projeto antes e depois com um grupo de controle’, apresenta um padrão: no grupo é então introduzida a variável experimental”. Os dois autores consideram que, se tal padrão de raciocínio se revela verdadeiro para estudos em que os assuntos a serem medidos são inanimados, ocorrem limitações quando o objeto da pesquisa são seres humanos.

O efeito, que se denomina “educacional”, porque é sensível e sensibiliza as pessoas, fazendo-as reparar no objeto de investigação que por sua vez, o principal é a reconstrução do antes para diminuir a incerteza em relação aos resultados.

O contexto em que mais se realizou a pesquisa para as reflexões sobre o “antes e depois” do espaço prisional usou-se também a “Observação Participante”, e na concepção de (Martins e Lintz, 2000, p. 27), na qual o “observador ao realizar a

pesquisa torna-se parte integrante dela, da estrutura social e também na relação com os sujeitos envolvidos”.

Para que este instrumento seja utilizado é preciso:

Ter permissão dos responsáveis para realizar sua pesquisa e não ser confundido com elementos que fazem inspeção. Seu principal problema é conseguir aceitação e confiança dos membros do grupo social. Para tanto, o êxito de sua investigação dependerá, harmoniosamente, integrar-se ao grupo. (MARTINS; LINTZ, 2000, p.55)

A pesquisa Observação Participante estabelece critérios, métodos e técnicas para a elaboração de uma pesquisa e visa oferecer informações sobre o objeto desta e orientar a formulação de hipóteses nas atividades e concentram-se as importantes descobertas científicas do comportamento humano, muitas originadas pelo acaso quando da constatação de fenômenos ocorridos durante experimentos.

A pesquisa observatória visa à descoberta, o achado, a elucidação de fenômenos ou a explicação daqueles que não eram aceitos, apesar de evidentes.

Assim, o presente trabalho tem por objetivo analisar de que forma a educação pode auxiliar no retorno dos presos à sociedade, após cumprirem suas penas. Sabe-se que existem outros fatores além da educação e que interferem na realização desta meta, como oportunidades de trabalho, famílias estruturadas, porém, o objetivo principal é verificar a contribuição da educação no processo de ressocialização dos detentos.

No primeiro capítulo faz-se uma breve retrospectiva histórica sobre a ideia da pena, analisando a sua evolução desde seu conceito primitivo de, simplesmente, retribuir o mal praticado pelo condenado com outro mal, até o conceito atual que prevê a ideia de reabilitação do condenado, com sua reinserção na sociedade.

Essa retrospectiva é feita, com base na crença de que, para entender o presente é preciso conhecer o passado. Assim sabendo de onde surgiu a pena, pode-se entendê-la melhor.

Já no segundo capítulo, se expõe toda a legislação nacional sobre penas, para que se evidenciem quais são as penas existentes em nossas leis e em que condições elas devem ser cumpridas. Esse capítulo é importante, pois estabelecem como as penas devem ser cumpridas, quais são os direitos do detento e, como ao menos em teoria, se busca a reabilitação do condenado.

Já no terceiro capítulo, o mais significativo desta dissertação, apresenta-se o contato direto com a realidade, com a visita a dois estabelecimentos prisionais: a Penitenciária Nilton Silva I, o Centro de Progressão Penitenciária, ambos de Franco da Rocha.

Nessas visitas houve contato com detentos e funcionários da Secretaria de Administração Penitenciária e foi possível observar, na prática, como é efetivamente ministrada a educação para os detentos.

No quarto capítulo, após o “choque de realidade” obtido com a visita, é feita uma avaliação crítica das informações que foram coletadas nas visitas de participação, vivenciando e apontando as falhas observadas no atual sistema educacional de detentos.

Finalmente, na conclusão se pretende sugerir uma pequena proposta de educação para os detentos, que se entende, pode facilitar sua vida aplicando-se no Programa de Qualificação e Estudos e, o seu retorno à sociedade depois do investimento aplicado para a sua formação profissional nos cursos de carpinteiros, marceneiro, pedreiro e eletricista residencial. Uma contribuição participativa, e para a meta inicial de um verdadeiro ritual de passagem, utilizar na prática a sua reabilitação e evitar que eles ao saírem da prisão, entrelinhas, voltem a praticar delitos.

Foi isso a que se dedicou esta pesquisa, partindo das premissas de educação e profissionalização do apenado como possíveis condições para o seu (re)ingresso no mundo do trabalho e, conseqüentemente, no convívio social, identificou-se a necessidade de se envidar esforços em estudos específicos que ofereçam novos encaminhamentos à questão, articulando subsídios intelectuais e técnicos que viessem alicerçar o trabalho prático em andamento nas Unidades Prisionais: o Programa instituído através das aulas teóricas de conhecimentos gerais (todas as ciências), e pela profissão escolhida, esses podem escolher caminhos para reconstrução da própria cidadania e a vitória sobre si mesmo.

CAPÍTULO I - A PRISÃO: SURGIMENTO, EVOLUÇÃO E PRINCÍPIOS DE EXCLUSÃO E INCLUSÃO SOCIAL

O homem não consiste apenas em libertar-se mas, ao contrário consiste num entrar no vir-a-ser eterno e em afirmar-se e comprazer-se nele. A maior vitória do homem sobre si mesmo não é a de evadir-se no conjunto, mas de compreender suas limitações concretas e finitas de vida que estão constantemente se renovando. Nesse estado super-humano é que o homem constata uma alegria infinita da realidade tal como ela é (Joel Martins, 1983, p. 24).

A prática da privação de liberdade como forma de punição é tão antiga quanto à própria sociedade. “Amplamente usada pelos tribunais canônicos na Idade Média, no século V, imbuída de caráter religioso, era aplicada na maior parte aos membros do próprio clero sob a determinação de um juizado canônico”. (BITENCOURT, 2001, p. 1-8-9).

Esse aprisionamento feito em Penitenciárias tem a função punitiva, e educadora da pessoa que, enclausurada, teria a oportunidade de reconhecer os próprios erros e propor-se a não mais neles incorrer. Porém, a justiça estabelece um tempo de acordo com a sua ilicitude praticada na sociedade para o exercício punitivo.

Essa prática, por um lado é corretiva, visando à recuperação do condenado, uma vez que a palavra penitência, na origem do cristianismo, significava “volta sobre si mesmo”, isto é, arrependimento de pecado ou culpa no entendimento de Bitencourt (2001, p. 1-8). Por outro lado, penitência também, significava aflição, dor, pesar, isto é, infligir dor ao condenado, punindo-o por suas faltas. Para alcançar o objetivo de emenda ao infrator e cumprir essas duas funções - punir e reeducar - precisava de uma tomada de medidas no nível de instalações físicas. É aí que surgem as celas nas penitenciárias - lugares onde os penitentes cumprem as penas impostas em absoluto isolamento, pois com a dor do isolamento o condenado repensaria sobre os erros praticados.

Concebida como um mal necessário, essa prática visava à recuperação do condenado, pretendendo-se que houvesse uma “volta sobre si mesmo”, isto é, arrependimento de pecado ou culpa. Por outro lado, a penitência, na origem do cristianismo, representava o significado da aflição e do pesar, infligindo a dor ao condenado para puni-lo por suas faltas.

Antes, o exercício punitivo, era do clero, que estabelecia uma diferença entre penitenciais e penitenciários. Na concepção de Goffman (2001, p. 11), “Os primeiros eram os cristãos que, buscando santidade, procuravam espontaneamente o isolamento nos mosteiros e os últimos eram aqueles enviados para lá por força de um tribunal canônico”.

Estas instituições estavam ligadas à punição. Mantinham uma clientela constituída de mendigos, prostitutas, vagabundos, ladrões e jovens envolvidos numa vida. Goffman (2001 p. 18), expressa que os internados vivem na instituição e têm contato restrito com o mundo existente fora de suas paredes – “a equipe de dirigente muitas vezes vê os internados penitentes como amargos, reservados e não merecedores de confiança; os internados muitas vezes veem os dirigentes como condescendentes, arbitrários e mesquinhos”.

Até esta época citada, a punição era principalmente representada pelos trabalhos forçados, o degrado (expatriação), o castigo corporal (suplício em praça pública ou aplicação de açoites no infrator) e a multa. O aprisionamento como privação da liberdade tinha caráter temporário e não como cumprimento de pena judicialmente imposta.

Em meados do século XVIII, reformadores criticaram as severas penas de suplício público, assim como aos espaços prisionais existentes (as Casas de Força), postulando a humanização tanto das penas, como das prisões e adoção da privação da liberdade como punição mais adequada para as transgressões penais. Essa proposta de humanização defendeu a modificação da política penal e a implementação de uma política penitenciária.

A política penal tem como o conjunto de princípios orientadores e constitutivos da definição dos crimes e aplicação das sanções penais é baseado nos valores culturais e principalmente nos históricos-políticos produzidos através das relações sociais e de poder na sociedade.

Assim, quando uma sociedade adota a privação da liberdade para seus infratores houve uma atuação política de forças sociais, que transformaram e modificaram os valores e pressões dominantes e socialmente aceitas como corretos.

O Sistema progressivo, no decurso do século XIX impõe-se definitivamente a pena privativa de liberdade, que continua sendo a espinha dorsal do sistema penal atual. O predomínio da pena privativa de liberdade coincide com o progressivo abandono da pena de morte. No entendimento de Bitencourt (2001, p. 82), “o regime

progressivo significou, inquestionavelmente, um avanço penitenciário considerável. Ao contrário dos regimes auburniano e filadélfico deram importância à própria vontade do recluso”.

Assim, as prisões incutem medo nas pessoas, fato verificado na simples menção desta instituição ou no convite a uma simples visita nos arredores ou no interior desta. O que não significa que estas inibam totalmente a decisão de romper com as leis, visto que os índices de criminalidade aumentam constantemente.

A consolidação de uma sociedade voltada ao atendimento de detentos tem sido almejada por aqueles que combatem as péssimas condições de vida existentes em diversos lugares. É visto pela sociedade que marca a conduta de cada desses que estão no presídio para cumprir sua pena e são os excluídos.

Nesse sentido, visamos inserir nesses indivíduos uma pincelada de Cidadania complementada com Direitos Humanos e, falamos de um “aprendizado” entre pesos e medidas para efetividade dessa inclusão através do tripé da Educação, uma delas a Não-formal, e recorreremos a Educação Social que é um dever do Estado. Dentro dessa proposta Machado (2009) expõe o seu pensamento, e diz que:

As demandas sócio-educativas no mundo contemporâneo exigem um olhar mais abrangente sobre a Educação. Esse novo olhar discute a Educação em suas dimensões políticas, econômicas, sociais e culturais inclui a escola como uma parte fundamental do processo, mas vai além. Trata-se da Educação do homem integral, em todas as suas relações com a sociedade, inclui a diversidade individual e social, abrange as transformações e aos avanços do conhecimento e se dirige a todas as faixas etárias e a todas as etapas da vida. (MACHADO, 2009, p. 133)

Nessa concepção sobre a transformação social do ser humano “detento”, como argumento central não há disputa de poder por ideologia, mas a necessidade da impulsão de uma nova possibilidade participativa do “meio” para estimular a sua participação cidadã. Conforme aponta Caliman (2009, p. 56), sobre a Sociologia da Educação, nos diversos matizes para iluminar o conhecimento e a prática na construção do ser, “Uma forma implícita de intervenção para devolver à sociedade, pela forma solidária, com competência teórica e técnica que se relacionam a educação para vida”.

Os firmes conhecimentos que podemos colher mostram o caráter religioso do Direito punitivo inicial, lembrando que os romanos foram um dos raros povos da

antiguidade, que cedo libertaram o Direito do domínio religioso, distinguindo, nitidamente, na doutrina e na prática, o jurídico do sacral.

São os “*crimina publica*”, que se distinguem dos “*delicta privata*”, cuja repressão fica entregue à iniciativa do ofendido junto à justiça civil, para reconhecimento do seu direito a composição. Para os crimes públicos, a pena era severa, geralmente a capital ou o banimento.

As principais características do Direito Penal Romano eram:

- a) A afirmação do caráter público e social do Direito Penal;
- b) O amplo desenvolvimento alcançado pela doutrina da imputabilidade, da culpabilidade e de suas excludentes;
- c) O elemento subjetivo doloso se encontrava claramente diferenciado. O dolo, que significava a vontade delituosa, que se aplicava a todo campo do direito, tinha, juridicamente, o sentido da astúcia, reforçada, a maior parte das vezes, pelo requisito da consciência da injustiça;
- d) A teoria da tentativa, que não teve um desenvolvimento completo, embora se admita que fosse punida nos chamados crimes extraordinários;
- e) O reconhecimento, de modo excepcional, das causas de justificação (legítima defesa e estado de necessidade).
- f) A pena constituía uma reação pública, cabendo ao Estado a sua aplicação;
- g) A distinção entre *crimina publica*, *delicta privata* e a previsão dos *delicta extraordinária*;
- h) A consideração do concurso de pessoas, diferenciando a autoria e a participação. (BITENCOURT, p. 9-10)

Nesse sentido, a delinquência no século XXI, deveria ser estudada cientificamente em um contexto sociológico da miséria e de seus correlatos, ancorando numa visão de longo prazo e guiada pelos valores de justiça social, onde a pena seria o remédio jurídico-constitucional, e a prisão, um local de oportunidades de vida capaz de amortecer o choque causado pela mudança entre liberdade e prisão.

Outro fator social, Wacquant (2001), em *As Prisões da Miséria*, diz complicar gravemente o problema:

[...] o recorte da hierarquia de classes e da estratificação etnoracial e a *discriminação baseada na cor*, endêmica nas burocracias policial e judiciária. Sabe-se, por exemplo, que em São Paulo, como nas outras grandes cidades, os indiciados de cor "se beneficiam" de uma vigilância particular por parte da polícia, têm mais dificuldade de acesso a ajuda jurídica e, por um crime igual, são punidos com penas mais pesadas que seus comparsas brancos. E, uma vez atrás das grades, são ainda submetidos às condições de detenção mais duras e sofrem as violências mais graves. Penalizar a miséria significa aqui "tornar invisível" o problema negro e assentar a dominação racial dando-lhe um aval de Estado (WACQUANT, 2001, p. 6).

Foi nessa intenção que, segundo Carvalho Filho (2002, p. 81), juristas e estudiosos conceberam as prisões no país. Em 1920 foi construída a Penitenciária de São Paulo, sendo considerado um “instituto de regeneração modelar”.

Seguindo os eventos históricos do sistema penitenciário brasileiro, sabemos o princípio acima foi abandonado, registrando-se marcos de superlotação, violência, rebeliões e massacres. Com o aumento crescente da população carcerária, os presos são submetidos a situações que chegam a violar os princípios da dignidade humana.

Podemos encontrar Brasil afora, verdadeiros depósitos de seres humanos, excluídos e formalmente separados dos “presos desviados”, ou seja, daqueles “bons cidadãos” que cometeram um “equivoco” e são chamados de “presos especiais”, com direito a comida especial, televisão, jornais, revistas e outras regalias.

Sabemos que os fatores relacionados às desigualdades dentro das prisões brasileiras são muito complexos. A situação torna-se ainda mais intrigante quando se propõe a discutir a (re)educação do preso nesse contexto, que aparentemente, encontra-se distante de nosso modelo tido como ideal. Nesse sentido podemos questionar como esse mesmo sistema devolverá esse indivíduo para a sociedade após submetê-los a tantas situações adversas. Haveria aí um lugar a ser ocupado pela educação, cabendo algumas discussões pertinentes.

Procuramos respeitar a ordem, para que nossa proposta possa ser entendida nos âmbitos da pesquisa proposta, descrevendo os objetivos específicos:

- Discutir a fundamentação teórica e legal que dão suporte para a implantação e acompanhamento do Programa de Qualificação Profissional do Detento.
- Descrever a metodologia utilizada pelo Programa de Qualificação Profissional do Detento, administrado pelo “Centro Paula Souza”.
- Identificar as facilidades e dificuldades encontradas na execução do Programa.

Distinguir a abrangência do Programa e seus desdobramentos na vida da pessoa que volta a sociedade, após cumprir a pena no sistema prisional.

Para alcançar o objetivo de emenda ao infrator e cumprir essas duas funções - punir e reeducar – precisava-se de, pois com a dor do isolamento o condenado

repensaria sobre os erros uma tomada de medidas no nível de instalações físicas. É aí que surgem das celas nos mosteiros - lugares onde os penitentes cumpririam as penas impostas em absoluto isolamento praticados. Ressalta-se que a dita “evolução” das penas, não é uma estrada reta e sem desvios da “barbárie” primitiva para a “civilidade” atual, mas um caminho tortuoso, com desvios, avanços e retrocessos.

Exclusão é tema da atualidade, usado hegemonicamente nas diferentes áreas do conhecimento, mas pouco preciso e dúbio do ponto de vista ideológico. Conceito que permite usos retóricos de diferentes qualidades, desde a concepção de desigualdade como resultante de deficiência ou inadaptação individual, falta de qualquer coisa, um sinônimo, até a de injustiça e exploração social.

Um "conceito mala ou bonde", como falam Morin e Castel, que carrega qualquer fenômeno social e que provoca consensos, sem que se saiba ao certo o significado que está em jogo. Este caráter ambíguo tem levado muitos pesquisadores a propor sua substituição por outros mais precisos.

1.1. Presídio: período histórico

A instituição da Lei dos Pobres na Inglaterra em 1601– Lei de punição à pobreza, baseada na concepção que a desocupação é um mau moral e não social - os mendigos, desocupados e trabalhadores sem ocupação eram recolhidos obrigatoriamente para locais onde exerciam uma rotina de trabalho tão pesados para que se sentissem incentivados e pressionados a buscarem empregos regulares fora dessa instituição.

As instalações físicas deveriam ser tão ruins, a ponto que a pessoa não se sentisse incentivada à nelas permanecer. Constata-se que a atual opinião pública que permeia nossa sociedade continua baseando-se na premissa que a preguiça e o crime são maus hábitos adquiridos pelos indivíduos e que depende deles sob a subordinação do Estado, a responsabilidade de curar seus vícios, a má índole e tendência a se rebelar contra ordem e a autoridade. A população desta forma se exime de sua parcela de contribuição na criação deste contexto social e se distancia (BITENCOURT, 2001, p. 17).

Num primeiro momento da História da Antiguidade, predominou a vingança privada, a Lei de Talião, que o lema era “olho por olho e dente por dente” ou “a luta

do homem contra o homem, entregue pela comunidade à vingança do ofendido, ou da família da vítima”. Assim, as penas impostas versavam sobre castigos corporais, caracterizadas pela crueldade, ou pela chamada perda da paz, ou (fora da lei), pela qual o indivíduo era condenado ao degredo.

Não havia uma arquitetura penitenciária própria e os acusados eram mantidos presos até a celebração do julgamento em torres, calabouços, conventos abandonados, aposentos em ruínas ou insalubres de castelos, palácios e outros edifícios. Para melhor esclarecimento sobre esta fase, recorre-se a descrição de Aquino (1995):

Nos sombrios calabouços, muitas vezes sem janela, a iluminação era precária. Os presos ficavam em corredores escuros, que em alguns períodos do ano, eram invadidos pela água de chuva. Para entrar nesses corredores estreitos o encarcerado era obrigado a entrar rastejando, pois não podia ficar em pé. (AQUINO, 1995)

Ainda, considerando informações que:

Para as bastilhas eram enviados os cortesões, às vezes, por pecadilhos ou apenas o tempo necessário para acalmar o ímpeto de uma insolência. Todo encarceramento na Bastilha dependia do arbítrio do rei, por meio de ordens régias. Não se mencionava o motivo das prisões. Na época, “a pensão que o rei pagava ao governador permitia o nobre prisioneiro desfrutar de um quarto espaçoso e aquecido e de refeições abundantes e saborosas, com duas garrafas de vinho para o almoço”. Veem-se com isso as regalias que os nobres obtinham, assemelhavam-se a uma vida em um hotel de luxo ou um paraíso, visto que a maior parte da população passava por grandes necessidades (às vezes até fome), portanto esse tipo de punição não condizia com a realidade daquela época, mostrando-nos que muito pouco mudou para os dias atuais, isso quando falamos em punição para as camadas mais abastadas de nossa sociedade. (AQUINO, 1995)

Estas instituições estavam ligadas à punição. Mantinham uma clientela constituída de mendigos, prostitutas, vagabundos, ladrões e jovens envolvidos numa vida. Goffman (2003, p. 18), completa que os internados vivem na instituição e têm contato restrito com o mundo existente fora de suas paredes – “a equipe de dirigente muitas vezes vê os internados penitentes como amargos, reservados e não merecedores de confiança; os internados muitas vezes veem os dirigentes como condescendentes, arbitrários e mesquinhos”.

Até esta época citada, a punição era principalmente representada pelos trabalhos forçados, o degrado (expatriação), o castigo corporal (suplício em praça

pública ou aplicação de açoites no infrator) e a multa. O aprisionamento como privação da liberdade tinha caráter temporário e não como cumprimento de pena judicialmente imposta.

A política penal tem como o conjunto de princípios orientadores e constitutivos da definição dos crimes e aplicação das sanções penais é baseado nos valores culturais e principalmente nos históricos-políticos produzidos através das relações sociais e de poder na sociedade.

Assim, quando uma sociedade adota a privação da liberdade para seus infratores houve uma atuação política de forças sociais, que transformaram e modificaram os valores e pressões dominantes e socialmente aceitas como corretos.

Segundo o filósofo francês Foucault (2008), o processo de adoção da prisão como forma privilegiada de punição coincide com o progressivo aburguesamento da sociedade. No século XVIII, com o crescimento econômico e o domínio burguês surgiu o aumento das riquezas, propriedades e desigualdades sociais. Somado a tudo isso, um grande crescimento demográfico experimentado pelos países europeus, em particular a França aumenta os delitos cometidos contra a propriedade.

A prisão não deve ser vista como uma instituição inerte, que volta e meia teria sido sacudida por movimentos de reforma. (...) A prisão fez sempre parte de um campo ativo onde abundaram projetos, os remanejamentos, as experiências, os discursos teóricos, os testemunhos, inquéritos. Ao se tornar punição legal, ela carregou a velha questão jurídico-política do direito de punir legal, com todos os problemas, todas as agitações que surgiram em A prisão não deve ser vista como uma instituição inerte, que volta e meia teria sido sacudida por movimentos de reforma. (...) A prisão fez sempre parte de um campo ativo onde abundaram projetos, os remanejamentos, as experiências, os discursos teóricos, os testemunhos, os inquéritos. Ao se tornar punição legal, ela carregou a velha questão jurídica-política do direito de punir legal, com todos os problemas, todas as agitações que surgiram (...). (FOUCAULT, 2008 p. 196-197)

A nova política penal proposta pelos reformadores no século XVIII foi uma tentativa de dar conta do que representa punir e exercer o controle social em sociedades mais complexas e diferenciadas. As modificações surgiram para assegurar melhores condições de funcionamento eficaz das prisões.

Os parâmetros delineadores dessa nova política penal são o de punição, ressocialização do condenado e a utilização das prisões como instrumento de prevenção do crime. As punições impetradas pelo Estado são formas de exercer

controle social e variam consideravelmente de acordo com os sistemas sociais e políticos.

Surge, então, a política penitenciária e as prisões. Assim, passam controlar os infratores das leis que se encontram em seu interior, mas também a população que se encontra fora delas. Funcionam como fator de inibição para aqueles que pensam em quebrar as normas legais.

A respeito das penitenciárias e as prisões, Foucault (2008) nos informa que:

A prisão é menos recente do que se diz quando se faz datar seu nascimento dos novos códigos. A forma-prisão preexiste à sua utilização sistemática nas leis penais. Ela se constituiu fora do aparelho judiciário, quando se elaboraram, por todo o corpo social, os processos para repartir os indivíduos, fixá-los e distribuí-los espacialmente, classificá-los, tirar deles o máximo de tempo, e o máximo de forças, treinar seus corpos, codificar seu comportamento contínuo, mantê-los numa visibilidade sem lacuna, formar em torno deles um aparelho completo de observação, registros e anotações, (...) No fim do século XVIII e princípio do século XIX se a passagem a uma penalidade de detenção, é verdade; e era coisa nova. (FOUCAULT, 2008, p. 195)

Os primeiros sistemas penitenciários surgiram nos Estados Unidos, e pode afirmar como faz Norvalm Morris (1978, p. 20), “que a prisão constitui um invento norte-americano por obra dos quacres da Pensilvânia, na última década do século XVIII”. Esses sistemas penitenciários tiveram, além dos antecedentes inspirados em concepções mais ou menos religiosas, como já referidas, um antecedente importantíssimo nos estabelecimentos de Amsterdam, nos Bridwells ingleses, e em outras experiências similares realizadas na Alemanha e na Suíça. Estes estabelecimentos não são apenas um antecedente importante dos primeiros sistemas, como também marcam o nascimento da pena privativa de liberdade, superando a utilização da prisão como simples meio de custódia.

Acompanhando a sua evolução, faremos a exposição a seguir sobre os sistemas pensilvânico, auburniano e progressivo.

As origens históricas do Sistema pensilvânico ou celular consta que a primeira prisão norte-americana foi construída pelas quacres (membros da seita protestante) em Walnut Street Jail, em 1776 (GARRIDO, 2001, p. 81).

O Sistema de Auburn – “silent system” (sistema silencioso) – adota, além do trabalho em comum, a regra do silenciar absoluto. “Os detentos não podiam falar entre si, somente com os guardas, com licença prévia e em voz baixa. Neste silêncio

absoluto, Foucault vê uma clara influência do modelo monástico, além da disciplina obreira” (FALCONI, 1998, p. 58-49).

O Direito Penal Romano é, até hoje, a maior fonte originária de inúmeros institutos jurídicos. Roma deixou abundante cópia de documentos jurídicos, que permitem seguir, com uma informação precisa, a sua longa história, desde a fundação da cidade, desde a Lei das XII Tábuas, até os tempos de Justiniano, na decadência do Império (ALTAVILA, 2001, p. 86-87).

Conforme informações de Garrido Guzman (2001), os romanos foram grandes juristas, que, entretanto, não cuidavam da doutrina sistemática de conceitos fundamentais porque o seu direito era uma prática do justo em relação a fatos cotidianos.

Grécia e Roma, pois, expoentes do mundo antigo, conheceram a prisão com finalidade eminentemente de custódia, para impedir eu o culpado pudesse subtrair-se ao castigo. Pode-se dizer, com Garrido Guzman, que de modo algum podemos admitir nesse período da história sequer um germe da prisão como lugar de cumprimento de pena, já que o catálogo de sanções praticamente se esgotava com a morte, penas corporais e infamantes. A finalidade da prisão, portanto, restringia-se à custódia dos réus até a execução das condenações referidas. A prisão dos devedores tinha a mesma finalidade: garantir que cumprissem as suas obrigações. Com a queda de Roma e de seu Império, e a invasão da Europa pelos denominados povos bárbaros, acaba a Idade Antiga, segundo a divisão tradicionalmente aceita. (GARRIDO GUZMAN, 2001, p. 76)

Da Idade Média, até 1791 a lei criminal é o código da crueldade legal. Na realidade, a lei penal dos tempos medievais tinha como verdadeiro objetivo provocar o medo coletivo.

A noção de liberdade e respeito à individualidade humana – não existia e as pessoas ficavam ao arbítrio e à mercê dos detentores do poder, que, por sua vez, debatiam-se na instabilidade reinante, típica, por outra parte, dos Estados que procuravam organizar-se institucionalmente.

A prisão canônica era mais humana que a do regime secular, baseado em suplícios e mutilações, porém e impossível equipá-la-á à prisão moderna. Foi por iniciativa eclesiástica que no século XII surgiram às prisões subterrâneas, que tornaram célebre a expressão “*vade in pace*” (vá em paz); os réus eram despedidos com essas palavras porque aquele que entrava naquelas prisões não saía com vida. Eram masmorras às quais se descia por meio de escadas ou por meio de poços onde os presos eram dependurados por uma corda (NEUMAN, 2001, p. 29).

Durante os séculos XVI e XVII, em plena Idade Moderna, a pobreza se abate e se estende por toda a Europa. Contra os deserdados da fortuna que delinquem cotidianamente para subsistir experimenta-se todo o tipo de reação penal, mas todos falham.

As guerras religiosas tinham arrancado da França uma boa parte de suas riquezas. As vítimas da escassez subsidiam das esmolas, do roubo e assassinatos. O isolamento, o trabalho, a instrução religiosa e uma férrea disciplina eram os meios que se utilizavam para a correção. (GARRIDO GUZMAN, 2001, p. 52)

E conclui Foucault (2008), em resumo:

A época clássica utiliza o confinamento de maneira equivocada, para fazê-lo desempenhar um duplo papel: reabsorver o emprego, ou, pelo menos, apagar os seus efeitos sociais mais visíveis e controlar as tarifas quando houve riscos de subirem muito; atuar alternativamente sobre o mercado de mão de obra e os preços de produção. (...) Não basta mencionara pequena criminalidade da fraude, os bandos de esfarrapados e famintos que percorrem o mundo com seqüelas das destrutoras guerras, e que eram muitos, para poderem ser todos enforcados, ou que o arco da pena de morte encontravam-se excessivamente tenso (FOUCAULT, 2008, p. 59-60).

As correntes iluministas e humanitárias, as quais Voltaire, Montesquieu e Rousseau seriam fiéis representantes, fazer severa crítica aos excessos imperantes na legislação penal, propondo que o fim do estabelecimento das penas não deve consistir em atormentar um ser sensível. A pena deve ser proporcional ao crime, devendo levar em consideração, quando imposta, as circunstâncias pessoais o delinquente, seu grau de malícia e, sobretudo, produzir a impressão de ser eficaz sobre o espírito do homem, sendo, ao mesmo tempo, a menos cruel para o corpo de delinquente.

Com o advento do Iluminismo e o desenvolvimento industrial e sua exigência por um mercado de mão de obra livre, as penas centradas no trabalho obrigatório diminuem. Paralelamente, desponta cada vez mais a preocupação com os direitos humanos. Cesare Beccaria, Marquês de Beccaria, nascido em Milão, 1738-1794, considera-se que os postulados formulados por ele marcam o início definitivo da Escola Clássica de Criminologia, bem como o da Escola do Direito Penal.

A obra de Beccaria “Dos Delitos e das Penas” deve ser examinada dentro do contexto cultural que prevalecia em todos os campos do saber. As ideias filosóficas

que a informam não devem ser consideradas originais. Trata-se, na verdade da associação do contratualismo com o utilitarismo. Surgem mudanças que eram desejadas e apoiadas pela opinião pública e, a Europa estava preparada para receber a mensagem do livro em 1764, que serviu para arrasar e destroçar muitos costumes e tradições da sociedade do século XVIII, especialmente por meio da ação dos protagonistas da nova ordem.

Sobre a prisão, a opinião de Beccaria:

Como as leis e os usos de um povo estão sempre atrasados em vários séculos em relação aos progressos atuais, mantemos ainda a barbárie e as ideias ferozes dos caçadores selvagens avoengos. [...] A proporção em que as penas forem mais suaves, quando as prisões deixarem de ser a horrível mansão dos desesperos e da fome, quando a piedade e a humildade adentrarem as celas, quando, finalmente os executores implacáveis dos rigores da justiça abrirem os corações à compaixão, as leis poderão satisfazer-se com provas mais fracas para pedir a prisão. (BECCARIA, 2003, pp. 28-29)

A obra de Beccaria deve ser examinada dentro do contexto cultural que prevalecia em todos os campos do saber. As ideias filosóficas que a informam não devem ser consideradas originais. Trata-se, na verdade da associação do contratualismo com o utilitarismo. Sugeriu mudanças que eram desejadas e apoiadas pela opinião pública e, a Europa estava preparada para receber a mensagem do livro em 1764, que serviu para arrasar e destroçar muitos costumes e tradições da sociedade do século XVIII, especialmente por meio da ação dos protagonistas da nova ordem.

No Brasil o sistema prisional seguiu modelos sempre importados da Europa, adotando os padrões já citados, incluindo as oficinas de trabalho, pátios e celas individuais. A regeneração do preso era buscada por meio do trabalho, que deveria ser executado em silêncio. Várias Casas de correção foram inauguradas em 1850 e 1852, simbolizando a entrada de uma nova modalidade punitiva no país (CARVALHO FILHO, 2002, p. 80).

Vários outros locais serviam de prisão, dentre eles os prédios militares os fortes, incluindo os cárceres religiosos, cedidos pelas igrejas. Convém salientar que, em um país escravagista e repressivo, o tratamento dado para os presos era degradante, pois deviam ficar acorrentados pelos pés. Os negros fugitivos, por sua vez, eram confinados ao calabouço e recebia chibatadas diárias, tipo de castigo que foi só abolido em 1889 (CARVALHO FILHO, 2002, p. 81).

Com a falta de locais para abrigar o grande número de presos, estes passam a ser enviados a Fernando de Noronha, onde viviam em situação miserável. Com a mudança do olhar sobre a delinquência, a partir da década de 40 surgem debates sobre a condição dos presos, agora vistos a partir do *status* de doente. Nesse sentido, o estudo da condição humano deveria ser estudado cientificamente, onde a pena seria o remédio e a prisão uma punição pedagógica para sua reabilitação social. Foi nessa intenção que, segundo Carvalho Filho (2002, p. 81), juristas e estudiosos conceberam as prisões no país.

Em 1920 foi construída a Penitenciária de São Paulo, sendo considerado um “instituto de regeneração modelar”, mas nos preceitos da Idade Moderna, e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão da França não se tornaram referenciais para o texto da Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948 (DUDH). Logo nos primeiros artigos do documento francês é possível identificar expressões coincidentes, comuns à Declaração de 1948. Ambos referem-se a seres humanos livres e iguais em direitos; apregoam a segurança, condenam constrangimentos, arbitrariedades, punições, discriminações. Defendem a presunção à inocência, frente à culpabilidade; o direito à propriedade, à liberdade de expressão, de religião, entre outras. Fica ausente na sua instituição o preceito com abordagem a pessoas sem liberdade, o ir e vir. É o resultado de uma necessidade de humanização da vida social, cujas dimensões extrapolam as necessidades de reparação das afrontas do passado e das indignações da modernidade.

Juridicamente, a DUDH não tem o valor de lei. É uma resolução adotada pela Assembléia Geral da ONU e acatada como norma internacional. Para Norberto Bobbio (1992, p. 31), “[...] é algo mais do que um sistema doutrinário, porém, algo menos do que um sistema de normas jurídicas”. Expressa em seu preâmbulo o “ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações”; princípios humanitários que devem ser respeitados, mas que na prática, não têm poder de coerção. Seus artigos não têm efeitos legais para levar a julgamento países transgressores. No entanto, sua força moral é suficiente para inspirar documentos que a sucederam e se apoiaram em seu texto, tomando-o como referência básica para propostas semelhantes.

Os eventos históricos do sistema penitenciário brasileiro sabe-se que o princípio foi abandonado, registrando-se marcos de superlotação, violência, rebeliões e massacres. Com o aumento crescente da população carcerária, os

presos são submetidos a situações que chegam a violar os princípios da dignidade humana estabelecidos pela Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948.

A Constituição Federal de 1988, denominada de “cidadã” prever em seu artigo 5º, inciso XLIX, a salvaguarda da integridade física e moral dos presos, esses dispositivo raramente, ou quase nunca são respeitados pelo nosso sistema carcerário. Constata-se por diversos meios, incluindo a imprensa, que as condições de detenção e prisão no sistema carcerário brasileiro violam os direitos humanos em sua íntegra.

Encontramos nos presídios do Brasil, verdadeiros depósitos de seres humanos, excluídos e formalmente separados dos “presos desviados”, ou seja, daqueles “bons cidadãos” que cometeram um “equivoco” e são chamados de “presos especiais”, com direito a comida especial, televisão, jornais, revistas e outras regalias.

Os fatores relacionados às desigualdades dentro das prisões brasileiras são muito complexos. A situação torna-se ainda mais intrigante quando se propõe a discutir a educação nesse contexto que, aparentemente, encontra-se distante de nosso modelo tido como ideal. Nesse sentido, podemos questionar como esse mesmo sistema devolverá esse indivíduo para a sociedade após submetê-los a tantas situações adversas. Haveria aí um lugar a ser ocupado pela educação, cabendo algumas discussões pertinentes.

O problema da exclusão tem sua raiz na estrutura cultural, socioeconômica e política das sociedades. Embora a constituição como ordem jurídica fundamental de uma comunidade e direito positivo que institui direta e imediatamente uma garantia para os cidadãos, a igualdade e a justiça formal garantida pela lei (LEP), na prática, se impõe de forma desigual, negando os direitos de cidadania da grande parcela da população.

Os rompimentos de regras de conduta institucionalizados levam os indivíduos a afastarem-se dos laços de reciprocidade generalizada, que se realizam na esfera pública, mesmo sem ter consciência disso. Percebem que o modelo econômico é excludente tendendo a maior parte do corpo social a ficar mais intranquilo, menos subordinado. Assim, começam a realizar comportamentos os quais desagradam à sociedade e o Estado, de modo que este se vê compelido a reprimi-los através de seu enquadramento como crime contra suas poderosas regras.

Na conjugação de mudanças, Freire (1979, p. 50), “a assistência social que faz esta opção pode, quase sempre, disfarçá-la, fingindo aderir à mudança, mas ficando, sem dúvida ou com certeza, nas meias mudanças, que é uma forma de não mudar”.

Sentimentos de indignação moral e oriundos da desigualdade e da injustiça produzida podem provocar rupturas nos sistemas de reciprocidade com as instituições. Quando as regras sociais, formais e de contrato se baseiam em procedimentos desiguais e flexíveis, conforme as conexões e normas informais ditadas pelo interlocutor são vistas frequentemente como exteriores enfraquecendo, assim, a identificação do indivíduo com o conjunto das instituições sociais do Estado, gerando logo mais, a exclusão ou marginalização. Santos (2009, p. 13) qualificam como uma cultura cívica da dissimulação aquela em que os indivíduos recorrem às formais e informais, ao mesmo tempo, tanto para a resolução dos conflitos como para tomar decisões ou posicionamentos políticos diversos.

As tensões e os conflitos que se originam nas desigualdades e na exclusão surgem da falta de confiança, indiferença e distanciamento dos indivíduos para com as instituições em geral, trazendo consequências para o próprio desempenho das instituições. Santos (2009) comenta que:

O aumento dos processos estruturais de exclusão social pode vir a gerar a expansão das práticas de violência como norma social particular, vigente em vários grupos sociais enquanto estratégia de resolução de conflitos, ou meio de aquisição de bens materiais e de obtenção de prestígio social, significados esses presentes em múltiplas dimensões da violência social e política contemporânea (SANTOS, 2009, p.13).

Para as Políticas Públicas, no contexto de exclusão social, o delinquente é aquele que praticou um ato ilícito e antissocial, considerado como delito pelo ordenamento jurídico da sociedade que o está imputando o ato. O seu ato é nocivo e a expressão de sua liberdade é maléfica para a sociedade, por isso esta, tenta restringir sua liberdade e direitos fundamentais e sociais.

A prisão teria por objetivo a ressocialização aculturando a pessoa condenado sendo criadas condições experimentais de práticas sociais semelhantes à sociedade livre, através da tutela e supervisão do Estado. Os direitos dos presos em se tratando de Direitos Humanos, estão reconhecidos no art. 4º, II, da Constituição Brasileira, e prescritos na Lei nº 7.210/1984 de Execuções Penais (LEP). Esta Lei

consagra os direitos e deveres do condenado preso e da sociedade. É através dela que o sentenciado poderá recuperar o exercício pleno de sua liberdade. Portanto, todas as esperanças, sentimentos, expectativas do condenado preso, convergem com esta Lei. Porém, nem sempre a lei que garante os direitos enunciados os executa na prática e a história das disparidades sociais sempre se repetem com crises internas e fere o princípio da isonomia. Ivo (2001) comenta expressivamente da “isonomia social” e expressa que:

Em sociedades como o Brasil, em que as formas históricas de acumulação capitalista implicam profundas disparidades sociais (...) as relações entre crescimento e pobreza apresentam-se particularmente problemáticas no plano da governabilidade (IVO, 2001, p.41).

Dessa forma, são geradas crises internas, os interesses sociais não mais se constituem e o Estado não consegue governar em sintonia com as expectativas da sociedade, especialmente frente ao desafio das desigualdades sociais. Além disso, as condições de integração regional ao regime de acumulação globalizada têm implicado em crescente exclusão (trabalho e proteção social) e aprofundamento das desigualdades socioeconômicas e culturais. Este desenvolvimento excludente se deve a uma combinação de elementos que conjugam redes privadas paralelas de interesses (clientelismo, corrupção, grupos armados, acordos extralegais) com o desenvolvimento insuficiente (estrutural e funcional) das agências do aparelho do Estado.

Essa configuração entre um Estado modernizador democrático e o híbrido institucional, no sentido atribuído por Santos (2009) implica em acentuada exclusão social e ampliação das dificuldades para realização da justiça e dos usufrutos gerados pela sociedade moderna, como riqueza, participação e qualidade de vida.

Para melhor esclarecer essa fase, o pensar a educação e trabalho e, mais especificamente, a educação para o preso em estado de liberdade no Brasil, operacionalização as ideias neoliberais, pressionadas pela globalização, Touraine (1995) esclarece que:

Depois da exploração do homem pelo homem em nome do capital, o neoliberalismo e seu braço operacional, que é a globalização, criaram, mantêm e ampliam, em nome da sacralidade do mercado, a exclusão de grande parte do gênero humano (TOURAINÉ, 1995, p. 5-13).

Isto significa que os indivíduos estruturam seus vínculos e lugares sociais, sua identidade e seus pertencimentos em torno do trabalho. No Brasil, a maior concentração de renda fica com as classes privilegiadas, já os pobres e despossuídos, se trabalharem muito, talvez, consigam oportunidade algum dia para compartilharem de uma fatia maior do bolo do crescimento econômico.

O Estado representa e serve aos anseios de uma minoria privilegiada, sendo inegável, que a norma jurídica instituída tem fortes vínculos com a chamada ideologia da classe dominante, que é marcada pela herança patrimonialista, os quais favorecem a criação de uma sociedade na qual as leis são mais retóricas do que propriamente práticas e vinculadas aos problemas da coletividade. Estas peculiaridades trazem como consequência uma diminuição das condições materiais dos indivíduos, levando-lhes à miserabilidade e, por outros meios, ao cometimento de crimes.

É importante ressaltar, nesse contexto, que condições materiais mínimas (educação, saúde, alimentação...) afastariam grande parcela da criminalidade, porquanto esta só adentra a marginalidade da sociedade porque já está marginalizada de uma forma institucionalizada, oficializada pelo Estado que se nega a lhes dar o mínimo. Como o número de cidadãos que não conseguem resistir à pobreza se eleva, mais e mais, as mazelas do sistema prisional, que se apresentam a cada dia que passa de forma mais explícita.

A maioria das pessoas presas faz parte da classe menos favorecida da sociedade (negros e pobres). O preso condenado é aquele considerado de maior periculosidade criminal e que, por conseguinte, necessitam ser isolados do convívio social direto e livre, por algum tempo. Ele foi encarcerado por ter cometido um delito grave ou por ter cometido um delito de menor gravidade e já apresentava antecedentes criminais e/ou reincidência, diferente do preso primário que já tem esse atenuante a seu favor, cumprindo normalmente penas mais leves em regimes semiabertos ou abertos.

A nossa Lei de Execuções Penais (LEP), se cumprida integralmente, na prática, certamente propiciaria a reeducação e ressocialização de uma parcela significativa da população carcerária atual. No seu título I, a Lei prescreve os seus objetivos fundamentais. Nesse sentido tem-se a seguinte lição de Windt, (1999):

A execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado. (Art. 1º). Ao condenado e ao internado serão assegurados todos os direitos não atingidos pela sentença ou pela Lei. Parágrafo único. Não haverá qualquer distinção de natureza racial, social, religiosa ou política. (Art. 2º) O Estado deverá recorrer à cooperação da comunidade nas atividades de execução da pena e da medida de segurança. (Art. 4º) (WINDT, 1999, p. 315).

Nesse ponto, pode-se argumentar que a Lei de Execução penal traça objetivos teóricos bem delineados, porém, na prática a contradição é notória. As condições carcerárias não proporcionam condições de integração dos presos na instituição. Seus direitos não são devidamente garantidos, nem assegurados. O direito político de voto é negado à maioria dos condenados.

O preso não tem *liberdade* de escolher, avaliar e mudar os rumos políticas sociais da sociedade a que pertence. As importâncias da participação do indivíduo nas escolhas sociais da sua comunidade, cidade, estado e país, se contradizem mais uma vez na política penitenciária. Exercer o direito de voto é uma das formas de reinserção social, participação dinâmica e atuante. Não lhe é dado o direito de ser ator de transformação social. Sobre isto argumenta Freire:

Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento da nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam (FREIRE, 1996, p.60).

Se o fim da prisão é a ressocialização do preso e, se a experiência é que possibilita a modificação e o desenvolvimento dos valores, seria de se esperar que as prisões fossem ambientes que proporcionassem ao condenado uma gama de experiências pedagógicas e educativas que lhe permitissem desenvolver valores benéficos à sociedade.

Entretanto, as prisões no mundo e no Brasil não proporcionam ao preso a sua recuperação. Os direitos da Lei de Execuções Penais não são aplicados na prática. O ambiente de uma unidade prisional no Brasil, em regra, é muito mais propício para o desenvolvimento de valores nocivos à sociedade, do que ao desenvolvimento de valores e condutas benéficas.

A ociosidade dos presos, a revolta contra um sistema de leis que raramente cumprem o que prometem; a superlotação das celas falta de higiene, a morosidade da justiça na resolução das sentenças, todos estes fatores aliados aos tóxicos e

múltiplas violências entre os internados formata um quadro, que é um convite ao cultivo de hábitos perniciosos para qualquer cidadão. A sentença judicial deve ser cumprida, mas apesar do desvio delituoso, o condenado necessita de uma nova oportunidade para que possa enxergar o seu próprio valor.

A Lei de Execuções Penais prescreve que o preso tem a obrigação de trabalhar, todavia, poucas são as unidades prisionais que conferem trabalho ao preso. O Estado acredita ser mais importante, investir na construção de novas unidades penitenciárias devido ao aumento da violência e da criminalidade, do que na supervisão do labor dos presos, na contratação de professores e demais profissionais do quadro técnico. Mesmo as unidades prisionais que oferecem oportunidade de trabalho ao preso, são dadas a um pequeno número de presos, devido à escassez de vagas para o trabalho prisional.

O processo de ressocialização envolve uma série de elementos e torna-se complexo. Ressocializar é modificar a conduta do preso, para que seja harmônica com a conduta socialmente aceita e não nociva à sociedade. Assim é que ressocializar não significa apenas dar um emprego ao preso na prisão ou quando ele sai desta, ou não ter preconceitos contra os ex-presidiários. Estas são atitudes positivas, mas é fundamental uma “*práxis*” que resgate enquanto ainda o mesmo está encarcerado os seus valores de seres humanos, os valores em comum com a sociedade livre. Isto só pode ser conseguido através de um ambiente de experiências favorável à assimilação destes valores.

Como valorização dos direitos na Resolução 45 da ONU (1991), foi documentada a importância da união de todos os povos como propósito de uma sociedade que respeite mais as diferenças humanas possibilitando maior igualdade para todos por volta de 2010, o que significa entender a necessidade da solidariedade para haver inclusão. Polity (2009) apresenta sua teoria sobre a inclusão social:

A inclusão é hoje mais que uma proposta escolar, é uma proposta social. Passa pela luta por uma escola para todos, passa pela importância de educar pela pluralidade, para convivência numa sociedade diversificada, na qual o encontro das diferenças físicas, culturais, ideológicas, entre outras, é condição primeira para a transformação de toda sociedade. (POLITY, 2003, p. 110)

A inclusão traz como princípios básicos a aceitação das diferenças, a valorização do ser humano, o convívio dentro da diversidade humana e aprender através da cooperação. Este movimento fortalece a educação, como instrumento capaz de construir uma prática social na qual possamos observar talentos a serem desenvolvidos em cada ser humano. A inclusão é um assunto que incomoda as pessoas, sobretudo no espaço educativo e escolar, porque para acontecer nestes ambientes, é necessária uma modificação real, tanto fisicamente quanto em toda a proposta pedagógica, metodológica e administrativa.

Por isso, os métodos de ensino têm que considerar não só a realidade vital da escola (representada principalmente pelas figuras do educador e educando), mas também a realidade sócio-cultural em que está inserida. Principalmente quando esta realidade fica inserida e cercada por muros bem altos.

1.2. Presídio e miséria: punição aos pobres

Um filósofo produz idéias, um poeta poemas, um clérigo sermões (...), e assim por diante. Um criminoso produz crimes (...) (Karl Marx)².

A prisão vem ocupando o centro desses debates na medida em que representa o principal instrumento do sistema para procurar impedir as atuações criminosas. O sistema penitenciário assenta-se sobre este tipo de punição como forma real e simbólica de interrupção do problema; propõe, em linhas gerais, a ressocialização dos detentos, supondo que o “desrespeito” às normas esteja relacionado, por exemplo, à falta de formação profissional e de disciplinarização moral para o convívio social e o trabalho. A pena, neste sentido, pelo menos no âmbito teórico, é proposta não apenas enquanto punição, mas como fator de reeducação do indivíduo.

Sobre o tema, uns acreditam que não será pelo endurecimento das leis e das medidas de execução penal que conseguirão resolver o problema; outros, porém, investem demasiadamente em um discurso que prima pela violação dos direitos humanos sobre qualquer coisa, alegando que “bandido bom é bandido morto”.

²Karl Marx, discorrendo sobre a produtividade das profissões em sua obra Teoria da mais-valia (MARX, 1980, p. 382), ironizou a criminologia e suas teorias ao mencionar que da mesma forma que um filósofo produz idéias, um poeta poemas, um clérigo sermões, o criminoso produz não somente crimes, mas também a e as teorias de criminologia.

Como um fenômeno urbano mundial, uma crescente onda de violência vem assolando as grandes metrópoles nos últimos tempos. O problema da violência urbana e da criminalidade tem causado comoção, discutem-se as causas e, principalmente, o combate ao crime, questionando-se as punições e sua aplicação como forma de frear essa crescente criminalidade.

Portanto, para compreensão de discussões como divisão de classes, divisão racial, desemprego, pobreza, direitos humanos, conflitos sociais gerados pela juventude, exclusão social, a invisibilidade de alguns sujeitos e instituições sociais, visibilidade e invisibilidade do crime, criminalização da miséria, as múltiplas faces do crime, delinquência e punição, as contradições da sociedade punitiva, dentre outras, são necessárias análises das formas de vida nas áreas urbanas, principalmente compreendendo o seu caráter histórico de ocupação e adaptação no espaço que passaram “a estimular a irrupção das forças de associabilidade e o rompimento do equilíbrio entre intimidade e solidariedade” (Edward Banfield, In: Velho, 1979).

A história da penologia moderna e dos estudos criminológicos no mundo ocidental, segundo Foucault, se funde na história da implementação das cidades. Em fins do século XVIII e começo do XIX, caminhamos sobre uma perspectiva de “nova era” na justiça penal.

Dentre tantas modificações, a principal foi o desaparecimento dos suplícios. “Desaparece o grande espetáculo da punição física: o corpo suplicado é escamoteado; exclui-se do castigo a encenação da dor. Penetramos na época da sobriedade punitiva” (FOUCAULT, 2000, 16).

A punição “deixa o campo da percepção e entra no da consciência abstrata”, tornando-se a parte mais velada do processo penal. Segundo Foucault, “a mecânica exemplar da punição muda às engrenagens”, a certeza de ser punido é que deve passar a desviar o homem do crime e não mais o seu abominável espetáculo.

Neste momento histórico mundial conflituoso que se instaura, refletindo sobre este debate, verificamos que o Estado vem optando claramente pela criminalização da miséria e o encarceramento maciço como complemento da generalização da insegurança salarial e social.

Conforme Loïc Wacquant (2001, p. 16), socializa-se entre os diversos países em diferentes continentes, internacionalizando-se paralelamente à ideologia econômica neoliberal da qual é a tradução em matéria de “justiça”, uma globalização de “políticas e técnicas agressivas de segurança *made in USA*, importando-se como

soluções mágicas para o crucial problema da violência criminal”. Para ele, na América Latina, por exemplo, “o tratamento policial e judiciário da miséria é essencialmente antitético à consolidação de uma sociedade democrática, uma vez que isso significaria (re)estabelecer uma verdadeira ditadura sobre os pobres”.

Uma ordem deve reinar nesse processo da prisão. A prisão que faz aparecer como a forma mais imediata e mais civilizada de todas as penas. Foucault (2008), fortemente expõe que:

A ordem deve reinar nas cadeias e pode contribuir fortemente para regenerar os condenados; os vícios da educação, o contágio dos maus exemplos, a ociosidade... originaram crimes... tentemos fechar todas essas fontes de corrupção; que sejam praticadas regras de sã moral nas casas de detenção; que, obrigados a um trabalho de que terminarão gostando, quando dele recolherem o fruto, os condenados contraiam o hábito, o gosto e a necessidade da ocupação; que se dêem respectivamente o exemplo de uma vida laboriosa, ela logo se tornará uma vida pura; logo começarão a lamentar o passado, primeiro sinal avançado de amor pelo dever. (FOUCAULT, 2008 p. 197).

“O castigo passou de uma arte das sensações insuportáveis a uma economia dos direitos suspensos (FOUCAULT, 2008, 14)”. Entramos em uma perspectiva da “penalidade incorpórea”. Deixa-se de ferir mais o corpo e passa-se a atingir a alma. A finalidade da pena privativa de liberdade passa a ter obtenção de vários objetivos conjuntamente. Segundo Foucault (2008, p.14), “as prisões não se destinam só a sancionar a infração, mas a controlar o indivíduo, a neutralizar a sua periculosidade, a modificar as suas disposições criminosas”.

E, afinal, são estes efeitos intimidatórios que as classes possuidoras sempre pretenderam obter do sistema carcerário. Sobre o trabalho carcerário, Michel Foucault (2008) diz:

[seu objetivo] não é o aprendizado deste ou daquele ofício, mas o aprendizado da própria virtude do trabalho. Trabalhar sem objetivo, trabalhar por trabalhar, deveria dar aos indivíduos a forma ideal do trabalhador. (...) Tornou-se claro que não se procurava reeducar os delinqüentes, torná-los virtuosos, mas sim agrupá-los num meio bem definido, rotulado, que pudesse ser uma arma com fins econômicos ou políticos. (FOUCAULT, 2008, pp. 133-134)

Nessa composição de formas, conclui-se que a vigilância torna-se operador econômico decisivo, na medida em que é ao mesmo tempo uma peça interna no aparelho de produção e uma engrenagem específica do poder disciplinar. “De modo

geral, Um poder político que encontraria no procedimento de troca, na economia da circulação, dos bens, o corpo seria a mercadoria da subordinação funcional do sistema presidiário que antes não se trocava, mas sem retorno: era o poder que reprimia o ser humano e a sua natureza (FOUCAULT, 1979, p. 175).

Tangendo os direitos, houve um forte movimento para se "declarar" direitos inerentes ao Homem. No primeiro momento, os Direitos Humanos representaram uma garantia, contra o Estado, das classes dominantes do Século XXI. Nem todos os Homens foram (e ainda são) beneficiados. Sarlet (1998, p. 48), em seu cunho individualista, ressalva o conteúdo social que "com o tempo, as demais nações foram aderindo às prerrogativas dos Direitos Humanos e, atualmente, na secularização das instituições os Direitos do Homem e do Cidadão representam a essência de uma sociedade civilizada", principalmente no contexto da educação.

Este ponto tem, apenas, o caráter de uma exposição para a atitude do Estado em negar políticas que efetivamente reduziriam a criminalidade e, não simplesmente, acirrar mais a violência com uma política intolerante e totalitária, reprimindo com a sua força descomunal de Poder Máximo, reduzindo a insignificância daqueles que, por questões socioeconômicas, já se encontram a míngua em sua vida a margem da sociedade.

"O controle de muitas necessidades humanas pela organização burocrática de grupos completos de pessoas – seja ou não uma necessidade ou meio eficiente de organização social nas circunstâncias – é o fato básico das instituições totais." (GOFFMAN, 2003, p. 18).

Wacquant (2001, p. 25), — sustenta a ideia de que é lutando contra os pequenos distúrbios cotidianos que se faz recuar as grandes patologias criminais, buscando apoio nas instituições policial e penitenciária a fim de conter as desordens geradas pelo desemprego em massa, a imposição do trabalho assalariado precário e a retração da proteção social, restabelecendo uma verdadeira ditadura sobre os pobres. A outra, preocupada com as questões sociais que envolvem a delinquência, prega uma "justiça social", não valorizando a pena privativa de liberdade, mas sim meios e métodos alternativos ao encarceramento. Privilegia a ideia de que tal pena é a última instância para o delinquente, sendo, portanto, só cabível aos casos em que o infrator significa risco concreto à vida das pessoas.

1.3. O trabalho como inclusão social

O dever do governo – dever democrático, dever constitucional, dever imprescritível – é o de oferecer ao brasileiro uma escola primária capaz de lhe dar a formação fundamental indispensável ao seu trabalho comum, uma escola média capaz de atender à variedade de suas aptidões e das ocupações diversificadas de nível médio e uma escola superior capaz de lhe dar a mais alta cultura e, ao mesmo tempo, a mais delicada especialização. (Anísio Teixeira, 1957, p.45)

Com a crescente onda de violência que vem assolando o espaço urbano, constantes movimentos de reflexão discutem o real papel do sistema penitenciário em pleno século XXI. Uns, acreditando que a severidade da pena imposta é preventiva, investem na reformulação da atual legislação, acreditando na instituição de leis mais severas. Outros, descrentes de tal afirmação, denunciando a falência do atual sistema penitenciário, propõem a desinstalação da atual cultura da prisão, proclamando, por exemplo, a implementação de penas alternativas.

Hoje, o cárcere deixou de ser local de trabalho porque, na atual conjuntura de desemprego, os trabalhadores não querem mais essa competição. A esse respeito, Melossi e Pavarin (2006 p. 98), diz que: “parece-me que há uma exata correspondência do ponto de vista do proletariado entre a luta pelo direito de que todos tenham trabalho e a luta contra o trabalho carcerário”. Recentemente, com a formação de uma grande massa de pessoas excluídas do aparato formal do mercado de trabalho e da proteção estatal, a função educativa do cárcere parece superada. Os cursos com profissões do Programa de Qualificação Profissional do Centro Paula Souza em presídios são ofertados com bolsa-auxílio e poucos concluem. Aqueles que concluíram deveriam ter orientações e outras formas de educação continuada fora do presídio. A ideia é que não será mais necessário transformar o homem e produzir o homem ex-detento trabalhador. Basta limitar essas massas a guetos controlados policialmente para discipliná-las e manter a ordem.

A questão territorial no Brasil é um dos problemas mais antigos na sua história e que permanece ainda tão atual. As cidades brasileiras sofrem demasiadamente por uma crescente desordem urbana com ocupações de pessoas que saem do campo em busca de outras oportunidades. Com o seu crescimento desenfreado, todo espaço vazio é possível de ocupação. Por isso, constantes conflitos e acidentes ilícitos são ocasionados pela exclusão social.

Pela falta de espaço, bem como pelo seu alto valor agregado na sua aquisição, inviabilizados pelo baixo poder aquisitivo da grande massa da população, populações inteiras se espremem em moradias, apinhando-se, principalmente em uma ordem vertical, em enormes favelas nos interiores das cidades, bem como nas suas margens.

Nos dias atuais ouve-se muito falar sobre inclusão social, que nada mais é que trazer aquele que é excluído socialmente por algum motivo, para a sociedade que participe de todos os aspectos e dimensões da vida como: o econômico, o cultural, o político, o religioso e todos os demais. Infelizmente, pode-se dizer que inclusão social é um tema distante da realidade da educação social do Brasil.

O preso não tem liberdade de escolher, avaliar e mudar os rumos políticos sociais da sociedade a que pertence. A importância da participação do indivíduo nas escolhas sociais de sua comunidade, cidade, estado, se contradizem mais uma vez na política penitenciária. Exercer o direito de voto é uma das formas de reinserção social, participação dinâmica e atuante.

Não é lhe dado o direito de ser ator de transformação social. Sobre isto argumenta Freire (1996):

Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento da nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam. (FREIRE, 1996, p. 60)

Os discursos oficiais para fazer acontecer à inclusão através do trabalho são apenas prescrições. A expressão inclusão social ganhou maior repercussão a partir dos anos noventa, com o desenvolvimento acentuado das Organizações Não-Governamentais (ONGs). Entende-se por inclusão social o ato de reintegrar na sociedade aqueles que por variadas razões se encontram a margem de um contexto de mínima qualidade de vida, como é o caso dos ex-detentos, sujeitos selecionados para fins desta pesquisa.

Desse modo, é papel do Estado desenvolver ações e políticas destinadas à inclusão social de presos e egressos, desenvolvendo seus potenciais como indivíduos, cidadãos e profissionais. Junto a essa reintegração social, incluem-se ações destinadas à elevação de escolaridade e assistência aos detentos, egressos e internados, assim como, a profissionalização e integração dos mesmos no mercado de trabalho e na geração de renda, sendo essas também dever estatal.

As Regras Mínimas para Tratamento de Reclusos foram estabelecidas no “I Congresso da ONU sobre Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente”, em Genebra, no ano de 1955. O Brasil como Estado membro da ONU, promulgou a Lei Nº 3.274 de 02/10/1957, dispondo sobre as Normas Gerais do Regime Penitenciário.

A realização de uma atividade por parte de um indivíduo marginalizado pela sociedade, considerando seu “*status*” de presidiário, propicia ao mesmo a sua valorização enquanto ser humano e a concretização de sua dignidade. Somado a isso, tal atividade permite que o detento, ainda em cumprimento a sua pena, prepare-se para sua vida futura fora ao atingir sua liberdade, como cidadão capaz de colaborar com a sociedade (CABRAL; SILVA, 2010, p. 25).

Goulart, (1993, p. 477- 486), questiona o fato da sociedade brasileira e o Estado ainda estarem em desalinho em se tratando de como são direcionadas as demandas sociais, os serviços e a oferta de políticas percebidas pelos usuários. Procurar sincronizar essa relação, através do reconhecimento das suas ações, o entendimento de seus objetivos, bem como no engajamento coletivo é o grande desafio dos nossos gestores públicos. Para Heidemann et. al., (Anais 2010), o gestor público tem sob sua responsabilidade a implementação bem sucedida das políticas públicas, fase essa que, de acordo com Smith (1973, 197-209) é quando, geralmente as mesmas são abandonadas pelo governo, ou modificadas para realmente atender as demandas das partes interessadas.

Esse papel do Estado está ligado ao reconhecimento e legitimidade da cidadania. Goulart, (1993, p. 477-486), refere-se à cidadania como uma instituição em permanente desenvolvimento, na qual devem ser distinguidos os direitos que são oferecidos aos cidadãos, independente da visão que possuam do que, em seu entender, realmente pode ser chamado de cidadania. De fato, a cidadania ocorre quando todos possuem preservados, exercidos e cumpridos os seus direitos, além de participarem das decisões, quer seja como objetivo ou mediador desse processo, tendo assim preservada a sua importância e maturidade de reconhecer a igualdade como princípio de boa convivência.

Para Silva (2010, p. 161-211), o governo tem valorizado, prioritariamente, o desenvolvimento sustentável e a inclusão social, especialmente através do uso de políticas públicas que possam regular sua atuação. E, de fato, a partir de 2002, com o governo Lula, o Brasil vem se destacando na sua atuação através das políticas públicas, em especial as voltadas ao atendimento das minorias, do campo de

inclusão social, ou seja, provendo os cidadãos de políticas sociais, que de fato contribuam para a qualidade de vida da sociedade.

Para Ivo (2008, p. 1121-1134), a reprodução da pobreza, bem como o aumento nas desigualdades econômico-sociais que são retratos da nossa sociedade moderna, e dentre as diversas ações que são responsabilidades do Estado, as de cunho social são as que possuem impacto direto na vida dos cidadãos. De acordo com Augusto (1989, p. 105 vol. 1), as políticas sociais são definidas como “políticas públicas referidas àquelas ações que exercem — pelo menos em tese — um impacto direto sobre o bem-estar dos cidadãos”. A adoção de medidas sociais está relacionada à promoção e garantia da cidadania, por meio do atendimento as necessidades humanas suprimidas pelo modo capitalista de produção.

O modelo de educação inclusiva parece ser o único válido em uma sociedade democrática que, em princípio, pressupõe diferenças de valores e levá-los em conta, para além das pessoas em um determinado grupo e são escolhidos mais por suas características peculiares, nesse caso o detento que possa desfrutar das mesmas oportunidades de educação, formação e desenvolvimento como os seus semelhantes.

Conhecemos a definição das políticas públicas que é de competência do Estado, esse formado por todos os seus atores sociais, sendo oferecida especial responsabilidade aqueles que possuem o poder legitimado, como o congresso, a presidência, os sindicatos, partidos políticos, associações, bem como todos aqueles que se organizam e recebem autoridade de agir e legislar.

No caso da segurança pública, as políticas sociais têm de acontecer antes da prisão dos infratores, com o Estado se fazendo presente através da educação, do emprego e da moradia. A reclusão deve ser considerada um último recurso. Além disso, a presença do Estado deve acontecer dentro das penitenciárias e quando os detentos saírem e ser devolvidos a sociedade com a assistência social mínima e garantida a sua aceitação sem o retrocesso discriminatório.

1.4. Ressocialização através do trabalho

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Constituição de 1988, na seção I, artigo 205).

Conforme explicitado no capítulo anterior, a pena objetiva punir e prevenir o crime, estando a ressocialização contida nesta última.

Segundo Shecaira e Corrêa Junior (1995, p. 198), ressocializar não é reeducar o condenado para que se comporte como deseja a classe detentora do poder e sim a efetiva reinserção social, a criação de mecanismos e condições para que o indivíduo retorne ao convívio social sem traumas ou sequelas, para que possa viver uma vida normal. Uma vez que o estado não propicie esta reinserção social, o resultado tem sido invariavelmente o retorno à criminalidade, ou seja, a reincidência criminal.

A pena tem uma função social de “criar possibilidades de participação nos sistemas sociais”. Neste sentido tem evoluído a legislação brasileira, que inaugurou grande avanço no tratamento penal com o advento da Lei nº 7210/84, Lei de Execução Penal, que deu ênfase à finalidade ressocializadora da pena, chamando a sociedade à participação deste processo.

Infelizmente, embora a legislação pátria “assegure” ao apenado tratamento humanizado e individualizado, voltado a reinserir o indivíduo na sociedade através da educação, da profissionalização e tratamento humanizado, parece que não conseguiu ainda o Estado cumprir sua própria legislação, haja vista o estado em que encontram-se a maioria dos presídios, conforme tema já abordado.

Delimitar qual o caminho para a ressocialização do encarcerado é tarefa árdua, que depende primeiramente da individualização da pena, uma vez que as pessoas são diferentes, devendo, portanto serem tratadas de acordo com sua individualidade. Para Romeu Falconi (1998, p. 135), “a face do delinquente é múltipla”, havendo vários fatores que devem ser considerados. Segundo ele, não resta dúvida de que a maioria esmagadora dos encarcerados é proveniente das camadas economicamente menos favorecidas.

Isso ocorre por vários fatores, primeiro porque a condição desprivilegiada afasta os indivíduos dos meios de defesa, além de ser essa classe historicamente perseguida pelo aparato policial-jurídico-penitenciário. Segundo, porque os delitos cometidos por pessoas mais privilegiadas economicamente são dissimuladas, quase não chegando ao conhecimento das autoridades e, quando isso ocorre, estas lançam mão de meios de defesa, legais ou não. Para estes, a reinserção social nada obsta, já que nunca estiveram fora do contexto social. Para os demais, correto deveria talvez dizer inserção social, uma vez que nunca estiveram no contexto social.

E é especialmente esta parcela da população carcerária o objeto principal de nosso estudo, que visa a contribuir para a minimização dos efeitos do cárcere e seu melhor acolhimento quando do retorno à sociedade e ao mercado de trabalho.

1.5. Humanização e acolhimento no presídio

No que concerne à reinserção social, a educação, por exemplo, preponderantemente assume o papel de destaque, pois, além dos benefícios da instrução escolar e elevação da escolaridade, a pessoa presa participa de um processo de modificação capaz de melhorar sua visão de mundo, contribuindo para a formação de senso crítico, melhorando o seu comportamento na vida profissional (JULIÃO, Elionaldo Fernandes, 2003, p 64).

Acolher significa, entre outras coisas, dar crédito a; dar ouvidos a; tomar em considerações todas as dificuldades de compreensão, e é sempre uma das maiores limitações entre humanos. É fácil entender as coisas divididas, aos pedaços, os acontecimentos isolados, os objetos fragmentados, as pessoas separadas umas das outras.

Lidar com pessoas como fragmentos, temos que invadir a subjetividade do sujeito para tentar amparar o preso e prepará-los para o retorno a liberdade. Mas não compreendemos com facilidade que tudo o que nos cerca existe em relação, ou conjunto que tudo tem a ver com tudo, tudo depende de tudo.

Eis, portanto, uma boa definição de Mariotti (2002), para o acolhimento:

“É a arte de interagir, construir algo em comum, descobrir nossa humanidade mais profunda na relação com os outros e com o mundo natural. É dizer que os outros descubram em nós sua humanidade mais profunda na relação e o mundo nos mostre sua amplitude.” (MARIOTTI, 2002, p.14).

Como arte, o acolhimento consiste na aplicação dos conhecimentos, teorias e doutrinas que, subordinados a princípios, como educador nos constituímos em ser social, para alcançar como resultado, a solução dos problemas humanos que acarretam a infelicidade e, assim ofertar o bem estar.

Esses atos, constituídos de tarefas e atribuições proporcionando meios para a eliminação das causas dos desajustes interior de quem vamos falar. Seres humanos habitantes de uma comunidade que ao longo da história pagam penas, e são pessoas que têm as mesmas necessidades humanas básicas do homem livre.

Quando adentramos portas adentro do presídio com a responsabilidade qualificada e com os fins determinados, cada olhar lançado em nossa direção no local dos encontros para as aulas, o silêncio parece nos informar a carência de uma resposta positiva e com a responsabilização pela solução do seu problema. Esse arranjo de pensamentos quase que organizados, parece buscar uma nova esperança para o dia que passarão pelas portas de saída.

Nesse sentido, também faz parte da humanização preparar esses indivíduos por meio de uma formação, instrumentalizando-os para enfrentar uma realidade. É proporcionar qualificação profissional inicial e continuada, que lhes permitam a (re)inclusão no mundo de trabalho, nos mais diversos setores produtivos, abrir canteiros de trabalho no interior das unidades penais, compatíveis com a qualificação profissional realizada, tendo em vista a permanente qualificação do aluno/preso e o suprimento das necessidades do próprio Sistema Penal.

O acolhimento deve ser realizado nesse processo relacional, neste espaço que denomina intercessor, onde cada uma das partes se coloca com toda sua inteireza, suas necessidades, projetos, ansiedades, dores, medos, desejos, sonhos, potencialidades em dado contexto.

No processo de humanização compreendemos que, é fundamental ser capaz de atitudes humanas construídas nas relações com o outro no cotidiano.

A compreensão dos espaços de controle e de privatização de liberdade tem nos movido no sentido de pesquisa, em embora com trajetórias diversas, nossos caminhos se cruzam movidos pelo desejo de cumprir um compromisso social na luta política em defesa dos direitos do preso em situação de controle e de privação de liberdade.

O Programa Estadual de Qualificação Profissional do Governo do Estado de São Paulo, com parceria da Fundação Padre Anchieta e Secretaria do Emprego e

Relações do Trabalho, tiveram seu início pela Unidade de Cajamar/SP, pelo programa do Centro Paula Souza, autarquia do Estado, de modo sistemático, em março de 2011. Esse programa de qualificação aconteceu a partir da assinatura de um Protocolo de Intenções entre as entidades prestadoras de serviço na área da qualificação profissional e a Secretaria de Estado da Justiça e da Cidadania, sob a interveniência, à época, do Fundo Penitenciário.

O objetivo do Programa é a reintegração social do preso, através de sua capacitação profissional, durante o cumprimento da pena, e sua (re)inserção no mercado de trabalho após a saída do Sistema Penitenciário, quando da sua liberdade ou benefício amparado pela lei.

Além da Lei de Execução Penal – LEP – prever no seu artigo 32 a oferta de capacitação profissional àqueles que estão sob sua custódia, o que também justifica o investimento social, técnico e financeiro nesse público, está na dupla marginalização que sofre o egresso do Sistema Penitenciário: em primeiro lugar, pelo fato de ter infringido a lei; e, em segundo, pela falta de capacitação profissional – situação em que se encontra a grande maioria dos presos. A dificuldade de reintegração social, sobretudo da não inserção no mercado de trabalho, gera um alto índice de reincidência criminal, o que destrói, de certa forma, o trabalho social efetuado com o preso durante seu período de detenção.

O preso, o ser humano é o centro de nossas preocupações – sujeito histórico e social – inserido em uma sociedade com determina cultura e momento histórico, sendo influenciado pelo meio social em que vive e que também o marca. Esse ser, o cidadão, tem direitos quais o Estado deve atender: o direito à educação, à saúde, à segurança, entre outros. São aqueles que tiveram garantidos tais direitos têm uma dívida a ser paga com os que ficaram excluídos desses processos.

Quando chegamos à instituição acontecem modificações nas ações da rotina e normas que resultam em um enquadramento na vida dos presos. Tais espaços que, à primeira vista parecem infundáveis semelhanças, guardam especificidades que em cada um deles e nos apontam um ponto de partida para observação em todos os sentidos possíveis.

Nesse momento, pensei em fazer parte da história desses autores presos, mas seria um desafio conhecer esse novo espaço e a insegurança de adentrar nessa paisagem provocaram ansiedades, mas com a certeza de que ali estava um objeto de estudo instigante e, foi se tornando cada vez mais evidente.

No dizer de Adorno (1991, p. 13), “quando se aborda um objeto tão pouco convencional para as ciências sociais no Brasil, como é o caso da criminalidade, é difícil não ser um investigador invadido por ideias profusas e sentimentos contraditórios”.

A busca foi iniciada por meio de compreensão apresentando um ritual de passagem e a inquietude impulsionou a busca de horizontes diferentes daqueles que se está acostumado a ver e sentir, estabelecendo uma relação intersubjetiva entre eles e um professor que deseja pesquisar sua vida; passado e presente e futuro talvez. Adorno (1991) salienta essa relação, que:

[...] não é incomum o pesquisador se sentir solitário com o delinquente. Por detrás de uma carreira socializada na delinqüência, em que se sucedem e se combinam crimes violentos de diferentes modalidades, descortina-se um mundo de profundas injustiças. (ADORNO, 1991, p. 13)

Nessa realidade, a descoberta interativa das observações o objeto foi sendo construído até descortinar-se esses terrenos desconhecidos que mostravam aspectos relevantes. O convívio com o espaço prisional nas aulas semanais apontava a necessidade de ser estudada de modo que a observação empírica da realidade se tornasse um comprometimento com os “outros” de espaço.

O acolhimento quando desejamos, primeiro devemos ouvir e compreender cada “ser” desse espaço e levar em conta os contextos interacionais promovendo a intenção de grande potencial para mudanças.

Vasconcelos (2005, p. 185), aponta que devemos olhar para as relações presentes no sistema como um processo em curso, onde ocorrem mudanças, evoluções e a auto-organização. “Quem se propõe trabalhar com um grupo inclui-se nele, reconhecendo-se como parte do sistema e atuando no espaço de intersubjetividade, na perspectiva de coprodução de soluções”.

A crença nas possibilidades da objetividade é a crença em que é possível e indispensável na construção do conhecimento verdadeiro do mundo e da realidade. Deste modo, o que nos interessa é a vida, com sua múltipla sensibilidade e forma. A sensibilidade que funda nossa vida consiste num complexo feito de percepções e mais, deve ser desprezada em nome de um suposto conhecimento verdadeiro que podemos alcançar através do “outro” privado de liberdade.

Na condição de seres humanos, os presos devem ter a garantia mínima de sua dignidade, assegurados pelos Direitos Humanos e protegida pela ordem jurídica interna e internacional. Contudo, hoje a justiça brasileira não aplica a justiça em seu sentido ético, levando esses aspectos em consideração. Ela apenas aplica a pena, pondera. Se respeitados fossem, os Direitos Humanos poderiam contribuir substancialmente para a construção de um ambiente extremamente propício à recuperação do preso com vistas ao retorno a sociedade; além disso, tornaria bem menos desgastante e perigoso o trabalho dos agentes públicos. Humanizar o tratamento dispensado aos presos “pressupõe a humanização do tratamento dispensado pelo Estado para com os servidores públicos que trabalham no sistema prisional”.

O principal resultado da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) do Sistema Carcerário (Brasil, 2009), realizada até julho de 2009 - o Projeto de Lei 4201/08, que cria o Estatuto Penitenciário Nacional - deverá ser analisado este ano por uma comissão especial na Câmara dos Deputados.

CAPÍTULO II – O DIREITO À EDUCAÇÃO COMO PROCESSO DE ECONSTRUÇÃO DA EXPERIÊNCIA POR MEIO DO TRABALHO.

2.1. Educação Social

Na sociedade atual, as demandas surgem de forma rápida e nos coloca frente a questões mais abrangentes, sendo que um dos grandes desafios é dirigir o olhar para o ser humano de forma integral, em suas dimensões econômicas, políticas, culturais e sociais.

Nesse sentido, ao abordar as questões educacionais, parece obvio que para que se consiga tal abrangência citada, acima, faz-se necessário ampliar os horizontes da educação. Machado (2009) cita que:

A própria escola, em suas relações com a família e a comunidade, exige atenções que extrapolam os limites das possibilidades de atendimento pela Educação formal e que explicitam a emergência de um olhar socioeducativo para seu entorno (MACHADO, 2009, p 141).

Caro (2009), enfatiza a importância das relações humanas no processo de educar e aponta a educação social como processo de interação proporcionado na estrutura da Educação não formal. A autora ressalta que essa educação é determinada pelas características distintas: seu âmbito social e seu âmbito pedagógico. E acrescenta:

O que observamos na Educação Social são as diferenças nas relações entre educador e educando que proporciona um desenvolvimento pessoal e comunitário baseado em muitos aspectos da proposta pensamento de Paulo Freire (CARO, 2009, p.155).

Podemos afirmar que a Educação Social está sendo construída na prática e consolidada de forma autônoma. No Brasil, ainda é um campo de estudo de uma prática antiga nos programas sociais. Caro (2012), desdobra a educação social no seguinte sentido:

O campo da educação social, até há pouco tempo considerado da chamada educação não formal, vem mostrar aspectos de grande relevância para a educação integral. Sabe-se, pois, que o processo educacional acontece dentro e fora da instituição escolar, mas não é institucional, pois ocorre em todos os contextos no quais se desenvolve a vida (CARO, 2012, p.37).

Um dos conceitos pertinente que está ligado à Educação Social é a Pedagogia Social. O enfoque da Educação Social é uma questão de ordem prática, onde “o fazer” muitas vezes sobrepõe-se sobre a teoria e vice-versa. Destaca que há necessidade de buscar a utopia da construção de uma sociedade incluyente e mais humana, buscando superar desafios, além de superar aquelas práticas determinadas pelo senso comum e pela cultura escolar.

Navegar através das tecnologias de poder, criadas no interior dos terrenos contestados das culturas, nos envolve com a força da Pedagogia crítica que reside na capacidade para fortalecer o princípio da justiça social. Esse princípio ao domínio da esperança. Assim, em sua obra Bourdieu (1999), comenta que:

A Pedagogia crítica deve avançar (...) como um meio de libertar os indivíduos das suas vidas socialmente isoladas, de forma que eles possam se tornar disponíveis para a sua imaginação coletiva. Entretanto, a política da imaginação também exige que imprimamos nossa vontade coletiva no funcionamento da história. Isto acontecerá quando, nos termos de Bourdieu, nós formos capazes de dar à utopia uma possibilidade razoável de concretização. (Bourdieu, 1999, p. 217)

Partindo dessas premissas é que procuramos discutir a necessidade de conhecer a realidade na qual estabeleceremos essa relação educacional. Isso parece óbvio, mas em se tratando de uma população específica, no caso o detento no sistema carcerário, esse olhar merece uma boa dose de afetividade com o educar.

Para isso entendemos que necessitamos abster-se de alguns conceitos abstratos, que confundem e marcam com território, e situá-los no campo do “conhecimento” que o implica contato e relação humana com afeto. Nesse processo, precisamos reconhecer o outro sem pensar no seu passado.

É preciso vivenciar o presente para articulação da possibilidade como prática educativa. Estamos lidando com uma população “excluída”, fato que nos obriga a questionar a intervenção social que pretende ser educativa e promotora de desenvolvimento. Se defendermos um modelo educativo, dentro do paradigma do desenvolvimento, teremos que ter uma atuação coerente no campo da ética, diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos.

Encontramos o desafio de distinguir meios de fins, desburocratizar, sair da perspectiva egocêntrica para adotar uma postura descentralizadora, que parta das necessidades das pessoas e suas comunidades, no sentido de proporcionar um processo educativo coerente e eficaz.

Como afirma Buber (2008, p. 18), “A educação fará com que o homem se torne um membro útil, produtivo no seio destas diversidades e modalidades, capaz de participar desse imenso e complicado movimento global”. Assim, o processo estaria nas comunidades e não no fortalecimento das instituições.

A ênfase na comunidade prisional e sua potencialização podem supor o risco de que o trabalho comunitário degenera em “ativismo” (político, religioso, social) com ausência de reflexão teórica e de rigor metodológico ou de que não queiramos perceber que as comunidades têm seu próprio tempo, seu ritmo, sua linguagem, seus fluxos e refluxos de ação e passividade.

Como bem descreve Freire (1979 p. 60), “a educação implica uma busca realizada por um sujeito que é homem (indivíduo). O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela”.

A visão negativa do detento permanece mesmo nos casos em que era questionada por se evoluir em situação de risco. No momento, essa situação pede socorro e, às vezes facilitada pelo histórico de práticas de crimes, ficam esquecidos

diante do mundo e das oportunidades. A ajuda se traduzia ficar nas celas sem nada fazer para o seu desenvolvimento para conseguir um "futuro melhor", uma "educação" melhor.

Morais (2005) realiza, com sabedoria, apontamentos importantes, ressaltando o processo educacional social como uma tarefa de toda a sociedade, definindo o “educar”:

Educar (do latim educere), num primeiro plano significa levar de um lugar para outro; todavia, não quer dizer levar-se de um lugar qualquer para outro qualquer, significando a condução de uma personalidade da alvorada de suas primeiras experiências vitais à sua consciência de cidadania, a qual implica visão lúcida de seu mundo relacional e de si mesmo (MORAIS, 2005, pp. 48-49).

O Estado começou realmente a ser questionado quando se tornou visível a incapacidade das instituições penitenciárias totais do Estado em conseguir a socialização através do aprisionamento sistemático de pessoas delinquentes. Ele tem o dever legal de punir retirando o infrator da lei da sociedade, mas não sabe qual procedimento humanizado deve ser utilizado para reeducar com diretrizes de seu retorno à sociedade. No sistema educacional falado e leis que não são aplicadas o retrato da realidade não corresponde os melhores procedimentos dentro de uma perspectiva para melhorar a vida. O contexto de educação dentro do presídio não acontecia através dos programas governamentais, mas não governamentais. O Direito Penal brasileiro, por exemplo, fundamentado sobre três conjuntos de leis: o Código Penal (escrito em 1940); o Código de Processo Penal (de 1941) e a Lei de Execução Penal (de 1984) está pautado sobre a égide “de que as penas e medidas de segurança devem realizar a proteção dos bens jurídicos e a reincorporação do autor à comunidade”¹⁶. Portanto, a aplicação da Lei de Execução Penal - LEP tem por objetivo, segundo o seu Art. 1º, duas ordens de finalidades: “a correta efetivação dos mandamentos” existentes nas sentenças ou outras decisões, destinados a reprimir e a prevenir os delitos, e a oferta de meios pelos quais os apenados e os submetidos às medidas de segurança venham a ter participação construtiva na comunhão social.

Nos Artigos 205 e 206, a Constituição Federal do Brasil de 1988 é o fundo de manutenção das diretrizes e bases da educação nacional (Lei nº 9.394/96), e estabelece a educação como direito de todos e dever do estado, devendo ser promovida e incentivada pela sociedade, visando o pleno desenvolvimento das

peças e seu preparo para a cidadania. Além de garantir o “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas”, inclui também, a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte de ensinar e o saber”.

Em síntese, ainda, no artigo 216 da mesma norma, a importância da cultura, que pela Lei nº 8313/91, confirma as formas de expressão e os modos de criar, fazer e viver, que permitem os conhecimentos dos bens de valores artísticos e culturais para preservação da memória e a construção da identidade dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira.

Ao estabelecer o vínculo entre a educação e a desinstitucionalização, outra vertente dessa discussão faz-se necessária, uma vez que estão associadas a nosso ver, não complementam-se: Pessoas educam, instituições institucionalizam.

Desinstitucionalizar significa colocar as instituições ao serviço da comunidade e não a comunidade ao serviço das instituições. Neste sentido, enquanto não houver lugar para os sentidos e o conhecimento, limitando-se as organizações ao controle do comportamento e as adaptações passivas à realidade continuarão falando de institucionalização.

Desinstitucionalização supõe aceitar que a educação é tarefa de todos e demanda mudanças nas sociedades excludentes. Neste sentido, ao estabelecer a responsabilidade de todos na garantia dos direitos das pessoas a doutrina da proteção e direitos do detento nos faz reconhecer todos os contextos envolvidos e aponta a necessidade de sinergia, integração de ações. Começar olhar “o outro” como possibilidade, enxergá-lo como sujeito de direitos, passarem de ações fragmentadas à integração; de não olhar apenas as necessidades para a sua inclusão social. Obriga-nos a concretizar a mudança de paradigma: de procurar culpados a procurar soluções, de limitarmos a diagnosticar e idealizar, a agir, a transformar a realidade de cada um.

Cada contexto tem que reconhecer as capacidades dos outros e abrir-se as relações de integração sistematizada para que tenham efeitos positivos. Cada trabalhador social, dentro da instituição, precisa rever suas intervenções, seus conceitos e preconceitos e seus mitos em relação a si e aos outros.

A qualificação profissional do detento é o retrato da Educação Social. Hoje, quando o detento jovem ou com mais idade volta para casa com perspectivas melhores de vida e, ainda, com dificuldades em adaptar-se a uma realidade da qual

estava afastado e que agora "não reconhece" e por meio dessa educação foi preparado.

Em amplos setores, ainda, o "Estado" é um estranho, às vezes reduzido à esporádica presença social, que interfere negativamente na dinâmica das comunidades. Seja a "lei" seja a escola, seja no presídio. Escola que mostra mais um paradoxo: quem mais precisa dela menos a tem. Dentro do raciocínio que não se desperdiçam "bons" professores com "maus" alunos, nem "bons" alunos com "maus" professores. A escola parece mais uma firma de auditoria empenhada em "certificar" o conhecimento e justificar a desigualdade social, ou, em "ensinar a quem já sabe" e excluir a quem não sabe. Simplificando em palavras, a escola não atende a quem mais precisa aprender e mais depende dela pela baixa escolaridade dos pais.

No Brasil, devemos olhar a Educação Social fazendo uma leitura não classista, onde apenas rotula e deixamos de apontar a negligência de quem subtrai os direitos básicos conforme previstos no artigo 6º da Constituição Federal de 1988. Talvez porque seja mais fácil procurar "culpados" e "castigá-los" de forma indireta. Já conhecemos as alternativas que são propostas impensadas: rejeição de modelos e déficit de compromisso firme com práticas transformadoras.

Não podemos esperar apenas mudanças de comportamento (controle externo), mas devemos ansiar pela compreensão da realidade e a aceitação das normas, derivadas da inclusão social. Não se pode aceitar um estado policial. A comunidade educativa e a intervenção social têm que propiciar a inclusão social em condições favoráveis, bem como a compreensão de si, dos outros e do mundo.

Inclusão social que, necessariamente, passa pela inclusão laboral digna. Ninguém pode ser obrigado a renunciar, numa cultura que valoriza o trabalho, a sua capacidade de trabalho. Tudo isso, numa sociedade como a brasileira, cansada de promessas redentoras, cansada dos que pregam milagres, sociedade que está descobrindo que ela mesma tem que ser a protagonista, que as mudanças são processos, muitas vezes, demorados.

De certa forma, ouvimos de forma não muito confortável a denominação de medidas de proteção e socioeducativas no modelo carcerário atual. O grande desafio é buscar onde estão os aspectos de tais ações e como podemos contribuir para a promoção desses sujeitos como protagonistas da sua história.

2.2. Educação Sócio comunitária

Cada vez mais sentíamos, de um lado, a necessidade de uma educação que não descuidasse da vocação ontológica do homem, a de ser sujeito... Deve ajudar o homem brasileiro em sua emersão e o inserisse criticamente no seu processo histórico. Educação que por si mesmo libertasse pela conscientização. Desenvolvida da tomada de consciência. Não aquela educação que domestica e acomoda. “Educação, afinal, que promovesse a “ingenuidade”, característica da emersão, em criticidade, com a qual o homem opta e decide” (FREIRE, Paulo. 1979, p. 66).

A educação representa um suporte essencial para a formação do cidadão, fornecendo habilidades cognitivas e motivação para a reflexão crítica. Essa reflexão procura compreender que conhecimentos e saberes, não se reduzem ao conteúdo de ensino ou a ideia missão, compreendida no contexto da organização social do trabalho.

Gomes (2008, p. 43-64), explana que o processo de ensino é um fenômeno que ocorre sob diversos aspectos, e é por isso que tem sido influenciado por vários fatores dos atos educativos.

Esses fatores além de nomes instiga a novidade educacional postulando a Educação Sociocomunitária da palavra sócio (*socius*) do latim. Groppo (2013), em estudos centrados nessa competência pedagógica desenvolveu um trabalho com êxito e explica que:

A educação sociocomunitária é entendida, na qualidade de tema ou “objeto” de pesquisa, como aquelas intervenções educacionais que têm – aos propositores, ao menos – claras intenções de impacto social; essas ações tendem a se dar nos ambientes ditos “não formais” de educação, mas pode acontecer também em ambientes formais, como a escola, quando se trata da mobilização da comunidade do entorno da instituição formal. Em suma, a educação sociocomunitária trata das ações educativas de impacto social, para além da escola, ou que envolvem a relação escola-comunidade (Gorpo, Luiz Antonio. 2013, p. 105-106).

No campo do saber, muito temos a refletir em busca da proposta da Educação Sociocomunitária para delimitar um objeto de estudo e para mantermos uma visão atualizada, a fim de darmos um significado de construção e reconstrução do conhecimento, como pretendemos afirmar na busca de novos conceitos e apontamento nesse discurso.

O termo comunitário, “*communitas*”, comunidade em latim tem uma relação com o pensamento de Buber (1987):

Agora, quando falo de comunidade, entendo algo que abrange toda a vida, toda existência natural do homem, não excluindo nada dela. Ou a comunidade é isso, ou então, deve-se renunciar a idéia de uma comunidade autêntica. (Buber, Martin, 1987, p. 85)

Nesse diapasão, sobre a educação sociocomunitária, Paulo de Tarso Gomes (2008, p. 43), “destaca a educação como uma estratégia educacional que articula comunidades ou grupos locais em prol de transformações sociais de alcance mais amplo”. Nesse contexto, considerando que toda educação é social e pode alcançar além dos muros da escola o domínio da lógica societária no mundo moderno e contemporâneo. Groppo (2013, pp. 111-112), faz-se ainda, sua exposição sobre a ‘lógica sociocomunitária na educação’ em diversas anunciações: “a construção de valores coletivos; a construção de identidades; a construção do sentimento de pertença e a construção de redes; relações de proteção; e segurança; o estímulo à construção de relações de solidariedade socioeconômica e o estímulo à construção e redes de criação artística cultural”.

Mais concretamente, nosso interesse consiste em abordar essa lógica social, que ainda na configuração de Groppo (2013), emana:

A lógica sistêmica do poder é hegemônica nos sistema estatais de educação; a lógica sistêmica do capital é hegemônica nos sistemas privados; A lógica sociocomunitária é a mais cultivada pelas intervenções sociais de caráter educativo do “terceiro setor”. (GROPPO, Luiz Antonio, 2013, p.120).

A forma pela qual estamos abordando a educação sociocomunitária é a difusão de um discurso flutuante. É produto de análise de uma prática coletiva como de um enunciador difuso e múltiplo, de tal modo que levam em consideração as análises mais parciais e fragmentadas sobre os discursos em um cenário social, enunciado a contextualizar e englobar melhor as diferentes formas discursivas sem pretender esgotar as metáforas que povoam a esse respeito em um ensaio sociológico da educação sociocomunitária.

A intervenção por meio da educação ora reverenciada, tratar-se de um modelo dos ideais de “escola aberta” e “escola inclusiva”. É tomar a educação como tarefa empenhada numa realidade educativa que pode ajudar mais e

consequentemente a emergência de um novo sistema de pensamento que ultrapassa os muros da escola formal sem meros pedágios burocráticos. Com identidade de assumir a abertura da escola e ao mesmo tempo o sentido sensível da inclusão social como uma meta, compreendendo a necessidade de mudança de mentalidade implicada nesse processo que conduz os seus atores a uma unidade real do cotidiano.

A educação sociocomunitária deve incorporar ações precisas de correção de desigualdades. É também, educar para a vida levando em conta o que o termo proposto e compreendido por Noronha (2006), como:

uma síntese das experiências comunitárias que se produzem nas relações que os homens (pessoas) travam na sociedade que, por sua vez, se expressam e são compreendidas pela mediação da história. Nesse processo, a história representa a via do conhecimento sobre o sócio-comunitário considerando-se que tem a sociedade como seu sujeito (NORONHA, 2006, p. 64).

Não pretendo negar as outras formas de educar, é fundamental reconhecermos que neste estudo, não é possível adotar o caminho da neutralidade, pois toda proposta metodológica traz em si uma intencionalidade.

Morais (2006), explica o termo sociocomunitário, como a presentificação não de uma somatória, mas de uma síntese:

[...] a escolha por uma educação sociocomunitária é bem mais complexa do que às vezes se pensa, pois ela implica em trabalhar-se de forma mais completa, uma realidade sutilmente composta. Para tanto, várias escolhas e predileções de investigação são bem vindas; o que não se pode, é esquecer-se das práxis comunitárias em nome de paixões pelas elucubrações macrossociais, e nem dar-se as costas a estas últimas por um equivocado entendimento de que o comunitário mais visível começa e termina em si mesmo. Daí reiterarmos que, quanto mais os interesses investigatórios, melhor para uma educação sociocomunitária mais interada. (MORAIS, 2006, p. 56)

Silva (1996, p. 11-26), utiliza o termo “Educação Comunitária” (grifo nosso) no sentido de um processo educativo coletivo, na maioria das vezes, não formalizados e a posiciona dentro de um contexto histórico. O autor afirma que a Educação Comunitária, com o surgimento da Guerra Fria, é entendida e praticada como um instrumento para preparar a população a combater ideias que poder ser infiltradas dentro do mesmo país. Já, a partir da década de 60, a Educação Comunitária é vista como um movimento de libertação. Nesse sentido, ela tem a intenção de preparar a

população para formas de organização e luta que visam à libertação dos regimes totalitários.

Historicamente, um dos mais interessantes exemplos da Educação Sociocomunitária desenvolvida nos interstícios dos sistemas escolares formais é a proposta de Martin Buber (1987, p. 82). “Em suas reflexões, ainda na primeira metade do século passado, busca identificar nesses sistemas, práticas e possibilidades de construção de uma educação comunitária”.

Outra tese que está presente é a de Severino Antonio (2012):

(...) nas linhas e entrelinhas é a de que as pesquisas em educação sociocomunitária revelam-se também experiências educativas, para quem pesquisa e para quem é pesquisado, que reciprocamente se educam. Experiências de diálogo, de descoberta e constituição de conhecimento em que os sujeitos aprendem e ensinam, uns com outros e uns aos outros. Assim, a ciência é necessária, mas precisam de arte e poesia em sua criação e recriação de sentido. Sob esses signos, com esses designios, movem-se... (SEVERINO, Antonio M.B, 2012, p. 55)

Ainda, no diapasão da Educação Sócio-comunitária, denominado por Groppo (2010, p. 69), a promoção do “Princípio Sociocomunitário” é a lógica sistêmica – educações, essa, é, a um tempo real e utópica. “É real no que se refere à presença importante e necessário desse princípio nos interstícios daqueles sistemas e experiências educacionais instrumentalizadas”. Também é concreta, em diversas experiências de resistência ou meramente não incomodada, ainda, pela Estado, mercado ou burocracias empresariais e supranacionais.

Também como parte dessa utopia, deve ser vislumbrada a possibilidade maior de articulação orgânica entre essas diversas experiências, ações e projetos de Educação Sociocomunitária.

Ao longo da escrita e exposição dos atos e fatos desse trabalho, como podemos observar, estes modernos espaços criados dentro do presídio tendem diretamente a confirmar a nossa hipótese de que a execução penal não tem mais outro objetivo que seja “ressocializar o delinquente”, como medida de proteção e amenizar desconstruindo o preconceito de ter sido uma pessoa que ficou grande parte de sua vida para privado de liberdade por ter praticado atos ilícitos. As ações Sociocomunitárias seria o fato concreto para essa construção que pensamos ser positiva sim, de proteger o indivíduo da sociedade.

2.3. Ensino no presídio: para além da fixação de conteúdo e trabalho

“Se quiseres conhecer a situação socioeconômica do país visite os porões de seus presídios”. (Nelson Mandela)

Conforme determinam as Regras Mínimas da ONU (1991):

“devem ser tomadas medidas no sentido de melhorar a educação de todos os reclusos, incluindo instrução religiosa. A educação de analfabetos e jovens reclusos será obrigatória, prestando-lhe a administração especial atenção. No mesmo sentido, tanto quanto for possível, a educação dos reclusos deve estar integrada no sistema educacional do País, para que depois da sua libertação possam continuar, sem dificuldades, a sua formação. Devem ser proporcionadas atividades de recreio e culturais em todos os estabelecimentos penitenciários em benefício da saúde mental e física dos reclusos”.

O art. 17 da LEP estabelece que a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado. Segundo a doutrina², “a assistência educacional deve ser uma das prestações básicas mais importantes não só para o homem livre, mas principalmente àquele que está preso, constituindo-se, neste caso, em um elemento importante para reinserção social”. Os Princípios Básicos Relativos ao Tratamento de Reclusos da ONU ratificam tal pensamento.

O art. 18 da LEP determina que o ensino de primeiro grau seja obrigatório, integrando-se no sistema escolar da unidade federativa. É o atual ensino fundamental, cuja obrigatoriedade nos faz utilizá-lo como indicador, posto que os presos sem instrução de primeiro grau têm o direito, como qualquer pessoa, de recebê-la do Estado.

Já o art. 19 da LEP menciona que o ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico. A mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição.

A habilitação profissional é uma das metas de nossa lei e, sem qualquer sombra de dúvida, formando profissionais capacitados, irá reduzir o número de reincidentes. Do mesmo modo, a referida Resolução nº 01 de 20 de Março de 1995, salienta em seu art. 39 que o ensino profissional será ministrado em nível de iniciação e de aperfeiçoamento técnico.

Por fim, o art. 21 da LEP preconiza que em atendimento às condições locais, dotar-se-á cada estabelecimento de uma biblioteca, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos. Portanto, a existência de uma biblioteca é obrigatória dentro do estabelecimento prisional. Nesse sentido as Regras Mínimas da ONU e a Resolução 01 de 20 de Março de 1995.

Do mesmo modo, as Regras Europeias para Tratamento dos Reclusos asseveram que cada estabelecimento deve dispor de uma biblioteca destinada a todos os presos, dispondo de verbas para recursos variados, recreativos e educativos, livros e outros suportes.

A remição pelo estudo é outra questão que necessita ser normatizada. Felizmente podemos, em algumas raras oportunidades, ter conhecimento de magistrados que não medem esforços em conceder o instituto da remição por dias estudados de maneira análoga aos trabalhados.

2.4. Educação social: uma nova identidade para o sujeito livre.

Que horizonte pode ser demarcado para que o tema da Educação Social seja assediado na atualidade, sem que o texto se esvazie na repetição excessiva, ou em generalizações já esgotadas por discursos que reafirmam convicções para as quais não ocorrem imagens conceituais inovadoras? Eis uma das interrogações que inquieta nosso espírito.

Pode-se objetar que a questão educacional tem sido amplamente discutida e se tornado objeto de considerações as mais diversas, na Penitenciária um exemplo, tanto do ponto de vista teórico, quanto das articulações práticas que mantém com a vida social. O tema tem sido abordado também no plano dos relacionamentos que arquiteta com as diversas formas de conhecimento, os processos produtivos, as inovações tecnológicas e a vida cultural. Pode-se mesmo sugerir, em face de essas considerações, que não caberia outro esforço para escavar fundamentos velhos ou novos, pois ele não mais se apresenta virgem à inocência do entendimento cultural e técnico profissional. Podemos ensinar e aprender e Moran (2000), afirma que:

Não podemos dar aulas da mesma forma para alunos diferentes, para grupos com diferentes motivações. Precisamos adaptar nossa metodologia, nossas técnicas de comunicação a cada grupo. Tem alunos que estão prontos para aprender o que temos a oferecer (...) alunos mais maduros, que necessitam desses cursos para novas descobertas (MORAN, 2000, p. 57-72).

Para nosso conforto intelectual, podemos verificar que a questão educacional alarga continuamente seu ponto de inflexão e o coloca para além dos anteriormente referidos e das interconexões que estabelecem entre si. Neste texto, queremos acentuar a vinculação entre educação no presídio e a ação formadora do ser humano, bem como o modo como essa vinculação se concretiza em diversas situações históricas. Esta perspectiva abre novas pistas que direcionam nosso espírito a um retorno original à natureza fundante da ação pedagógica: precisamos ir ao seu encaço em todas as possibilidades para beneficiar o ser humano.

Sabe-se que o contínuo movimento de recolher a mesma questão ou desconfiar do que foi, em algum momento, considerado conclusivo, permite ao investigador galgar um patamar mais elevado de resposta em relação ao momento anterior da vida. O conhecimento só avança quando são colocadas, sob suspeita, conclusões já assumidas como verdadeiras.

Por seu lado, se admite que as questões referentes à educação pensam-se suficientemente esclarecidas, por certo que agora só caberiam interrogações de ordem prática, tais como: encontrar e estabelecer alternativas metodológicas e de políticas educacionais para uma dada sociedade, promover a adequação de conteúdos para uma concepção de realidade social e organizar formas de gestão para que os objetivos anunciados e aceitos sejam concretizados. No caso, a investigação poderia abandonar toda pretensão teórica e se situar no campo do que se define como prático e objetivo. A investigação se limitaria às considerações de natureza pragmática e utilitária. Conforme ressalta Lopes (2006):

Para quem nunca havia tido contato algum com uma instituição de caráter prisional ou Fundação Casa, a estrutura física, a organização, o funcionamento e os olhares surpreendem e impactam. Lembro-me que senti medo, mas desconforto diante de tantas grades, guardas, revistas e vigias. Todos acampam o “forasteiro” com o olhar, mais do que observando, inquirindo... (LOPES, 2006, Dissertação de Mestrado).

Entretanto, nossa abordagem do tema pretende denunciar e romper esses limites em que o projeto social e cultural da educação tem sido aprisionado. E sair

desse cerceamento nos leva a uma nova interrogação em torno do conceito essencial da Educação. E o que então propomos?

De início, inverter as concepções do senso-comum a respeito dos fins da educação, pois creio ser necessário fazer um giro radical para trazer à luz os fundamentos da razão educativa. Para isso, começaremos por examinar se é aceitável, como anunciado com frequência, que a justificativa mais fundamental para a ação educativa a situa na tarefa prática de preparar os indivíduos para a vida social. E ainda é necessário afirmar que se essa justificativa é recepcionada como premissa, pode-se então concluir que tanto o conceito de educação quanto os fins da ação educativa já são suficientemente conhecidos.

De algum modo, essa é uma crença que tem sido assumida e reforçada em diversos discursos sobre educação. Quase todos esses discursos põem em evidência o fim proclamado para a ação educativa como acima enunciado: "preparar os indivíduos para a vida social, cultural e de trabalho".

Ao definir os atributos do ato educativo como o de preparar os indivíduos para a vida social, etc., institui-se um parâmetro universal sobre os fins da Educação. E esse parâmetro pode ser expresso em outro discurso paralelo e a ele correspondente: o de formar os indivíduos para o exercício da Cidadania. O que se coloca como fim ou finalidade da ação educativa constitui-se, "*ipso facto*", em seu próprio conceito. Um exame mais acurado dessas proposições indicaria que, por esse caminho conceitual, o discurso educativo acaba se convertendo numa proposição tautológica, e coopera para enfraquecer a construção de um bom entendimento a respeito do que seja a Educação.

O trabalho educacional no presídio é também desenvolvido no contexto da animação cultural. Nesse sentido, Evangelista (2012), fundamenta a natureza humana que nos leva compreender que:

O Educador Social é animador sociocomunitário, pois promove ações que integram o social, o educativo, o cultural, sendo agente de desenvolvimento humano, numa prática libertadora de todos os envolvidos no processo, sobretudo as pessoas e as comunidades. (EVANGELISTA, 2012, p. 11)

Se as observações acima são pertinentes, podemos assegurar que o tema, recolocado como questão neste contexto, circunscreve-se no esforço que cabe

desempenhar para que seja construído um significado mais radical e rigoroso para a Educação Social e o que se deve entender por cidadania.

2.5. Educação formal e não formal nos presídios

Sabe-se que não existe uma regulamentação da educação dentro das penitenciárias. Ela é um direito, porém não se fiscaliza a maneira como ela acontece, pois a prioridade é a segurança. Apesar disso existe a educação formal oferecida pela SEED (Secretaria Estadual de Educação) com certificação por meio do método EJA e serve para aplicar a lei da remição da pena. Porém, elas não são institucionalizadas, muitas vezes ela não passa de um meio para a propaganda da direção do presídio.

Existe também a educação não formal que segundo Schafranski (Relato de Experiência, 2007), “é aquela que trabalha as relações sociais, consciência de como agir em grupo, construção e reconstrução da concepção de mundo, respeito às diferenças”. No ambiente carcerário quem atua na educação não formal são as igrejas, ONGs e voluntários por meio de projetos formais e não formais.

SILVA et. al. (2009, p. 305-306), propõe a desconstrução do termo “Educação não formal” e o reagrupamento das práticas de Educação popular, social e comunitária em três domínios distintos: domínio sociocultural; sociopedagógico e sociopolítico. Ainda nesse sentido, os autores esclarecem que “a descontração do termo Educação não formal requer também a sua resignificação e está em seus entendimentos, precisa-se apenas superar a relação dicotômica que a Educação não formal mantém com a Educação formal”.

O Centro Paula Souza, autarquia do Estado de São Paulo, propõe aos detentos uma educação não formal com toda estrutura de educação formal.

Podemos dizer que a educação social deu às mãos a educação popular e, se constitui como “um conjunto de atores”, práticas e discursos que se identificam em torno de umas ideias centrais: seu posicionamento crítico frente ao sistema social imperante, sua orientação ética e política emancipatória, sua opção com os setores e movimentos populares, sua intenção de contribuir para que estes se constituam em sujeitos a partir do alargamento de sua consciência e subjetividade. Também,

pela utilização de métodos participativos, dialógicos e críticos.

2.6 A Pedagogia Social como teoria e prática

Poderíamos defini-la como ação teórica prática, socioeducativa, realizada por educadores e agentes sociais. (MORAES, 2010, p. 1).

Na biblioteca de Paulo Freire – que hoje se encontra no Instituto Paulo Freire, em São Paulo - existem vários livros sobre trabalho social, filosofia social e sobre psicologia social. Nenhum livro com o título de “pedagogia social”. Isso não significa que Paulo Freire não estivesse constantemente ligado ao tema. Ainda que ele não tenha usado exatamente este termo em seus escritos, ele é considerado como o grande inspirador da Pedagogia Social no Brasil (GADOTTI, Moacir, 2008).

Se entendermos a educação popular como educação social, levando em conta a sua longa tradição no Brasil, não podemos afirmar que a educação social seja propriamente uma novidade, hoje no Brasil. O que é novidade, sim, é o seu desenvolvimento recente e o crescente debate em torno da pedagogia social. Talvez a novidade esteja mais no interesse acadêmico em torno desta questão e a consequente estruturação da educação social como área de produção acadêmica e de formação profissional.

Apesar de o ambiente carcerário ser o palco dessas necessidades de atuação prática e efetiva, seus efeitos poderão propiciar ausência de violência, ausência de autoestima, valores e o surgimento de outros saberes e conhecimentos alheios ao direito e à humanização. É indispensável para que o preso não seja duplamente estigmatizado, garantir o direito à educação com recursos da Pedagogia Social e seus métodos.

Da mesma, entre o punitivo da prisão e o educativo da escola, uma educação de qualidade nas penitenciárias tem sido a de oferecer processos educativos, quer de maneira formal ou não formal, que mantenham os aprisionados envolvidos em atividades que possam melhorar sua qualidade de vida e criar condições para que a experiência educativa lhe traga resultados úteis (trabalho, conhecimentos, compreensão, atitudes sociais e comportamentos desejáveis) que perdurem e lhe permitam acesso ao mercado de trabalho e continuidade nos estudos, quando

estiverem em liberdade, o que poderá contribuir para a redução na reincidência, (re)integrando-os eficazmente à sociedade (ONOFRE, 2010, p. 110).

CAPÍTULO III – A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DO DENTENTO COMO MEIO DE INCLUSÃO SOCIAL

3.1 o papel do educador em contextos sociais enquanto agente na promoção da cidadania

“A mudança na percepção distorcida do mundo pela conscientização é algo mais que a tomada de consciência, que pode inclusive ser ingênua. Tentar a conscientização dos indivíduos com quem e trabalha, enquanto com eles também se conscientiza, este e não outro nos parece ser o papel do trabalhador social que optou pela mudança” (FREIRE, Paulo, 1979, p. 60).

A cultura da pobreza das pessoas compartilhada nesse trabalho submete esses carentes de inclusão social ao silêncio; eles não podem pronunciar a palavra no seu universo vocabular. O silêncio que não morre e nem é banido entre homens históricos, mas sem história vivida e compartilhada.

Ao definir o homem (indivíduo) como “consciência de si”, Freire (1979, p. 15) introduz os desenvolvimentos da fenomenologia, que é uma meditação sobre o conhecimento. Para a fenomenologia, a consciência se constitui com totalidade intencionada que simboliza, significando temporalmente. A personalização surge da tomada de consciência solidária e eficiente dos direitos e obrigações do homem (indivíduo): assumir a consciência histórica e, finalmente se reconhece no fazer. No trabalho para não perder seu compromisso humano com a consciência histórica de sua realidade como educador em todas as formas.

O trabalho humano pode ser interpretado como ação que visa à sobrevivência ou como fonte de prazer e satisfação. O primeiro sentido aponta para uma imposição socioeconômica de uma sociedade cuja organização é voltada para os meios de produção em massa. No segundo sentido aponta para a realização subjetiva do indivíduo, que enxerga o trabalho como meio de auto realização e prestação de serviços à sociedade que pertence.

Em sociedades capitalistas, como a brasileira, o exercício do trabalho representa o centro de um sistema econômico legitimado e para o qual todos os

esforços dos cidadãos se convergem na busca da acumulação de riqueza em oposição ao ócio, aos vícios e as taras. Dessa forma, quanto maior a produtividade, maiores são as promessas de oportunidades de ascensão social e recompensas.

Assim, as atividades laborativas passam a ser como um dos indicadores do comportamento do indivíduo. Se este trabalha é visto como um elemento honesto que colabora para o crescimento da sociedade. Caso contrário, é rotulado de preguiçoso, improdutivo e está desajustado da sociedade, por isso será rotulado de malandro e inútil.

No âmbito das penitenciárias, o trabalho para os presos é um grande remédio para reparar o dano causado por uma conduta antissocial, além de combater a ociosidade que fomenta vícios, revoltas e rebeliões. O trabalho, assim, cumpre um papel importante na reeducação e recuperação dos presos favorecendo a reinclusão social dos internos. Para Foucault (2008), as opções são colocadas da forma que:

(...) obrigados a um trabalho de que terminarão gostando, quando dele recolherem o fruto, os condenados contraíam o hábito, o gosto e a necessidade de ocupação; que se dêem respectivamente o exemplo de uma vida laboriosa; ela logo e tornará uma vida pura; logo começarão a lamentar o passado, primeiro sinal avançado de amor pelo dever. (FOUCAULT, 1987, p. 197)

Fica evidente que o trabalho no presídio é um instrumento disciplinador pela repetição das tarefas e pela ocupação da mente do apenado, sendo visto como prática re-educativa e ressocializadora. A prisão, além de “vigiar e punir” passa a cumprir também o papel de transformar o indivíduo para adequar-se ao grupo vigente.

Nos estatutos que regem as instituições penitenciárias, o trabalho apenado visa recuperar o preso inculcando-lhe valores que ele supostamente não tem ou não preza. Além dessa face de natureza inclusiva aponta também para seu poder disciplinador na hierarquia prisional.

A Lei de Execução Penal nº. 7210 prevê, no artigo 55, que as recompensas têm em vista o bom comportamento reconhecido em favor do condenado, de sua colaboração com a disciplina e de sua dedicação ao trabalho. A mesma lei, no artigo 56, estipula quais as recompensas que devem ser concedidas para o bom comportamento do interno: o elogio e a concessão de regalias, ressaltando que a legislação local e os regulamentos estabelecerão a natureza e a forma de concessão de regalias (WINDT, 1999, p. 323).

Elogio, aqui, pode assumir a forma de um prontuário limpo sem observações negativas sobre o comportamento do detento, que poderá ser utilizado para a progressão de regime de cumprimento de penas, por exemplo, passar do regime de pena fechado para o aberto.

Pode-se comparar o sistema de recompensa da prisão à maioria das escolas e universidades formais de nossa sociedade, que aplicam notas avaliativas aos alunos que se traduzem em recompensas atuais e futuras. A conquista de um histórico impecável dentro das normas e critérios acadêmicos promove os alunos à subida de degraus cada vez mais altos. Os alunos que não conseguem alcançar tal patamar instituído sofrem a perda de elogios, regalias e recompensas. Estas, muitas vezes são compatíveis com o aparente sucesso e reconhecidos esforços de disciplina e adequação dos alunos às normas preestabelecidas pela Instituição que participa. Servindo esses esforços muitas vezes, de ponte, para alcançar seus objetivos e não por acreditar realmente nesses sistemas modelador de valores. Os alunos que não aceitam essa manipulação disciplinadora e se negam a participar dessa escalada hierárquica do saber/poder geralmente são excluídos ou considerados rebeldes e indisciplinados.

Em relação à regalia, no contexto prisional, pode significar a transferência para um regime de vigilância mais branda, mudando do trabalho das oficinas para exercer serviços de faxina e manutenção do presídio na área externa ligada à administração. Nesse novo quadro social, Freire (1979) expõe o novo dessa ordem que:

“Somente um ser que é capaz de sair de seu contexto, de “distanciar-se” dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformando pela sua própria criação; um ser que é e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isto, de comprometer-se” (FREIRE, Paulo, 1979, p. 17).

O Programa de Qualificação Profissional do (SERT) Secretaria do Emprego e Relação do Trabalho do Estado de São Paulo e da Fundação Padre Anchieta e, teve início, de modo sistemático, em abril de 2010, a partir da assinatura de um Protocolo de Intenções entre as entidades prestadoras de serviço na área da qualificação profissional e a Secretaria de Estado da Justiça e da Cidadania, sob a interveniência, à época, do Fundo Penitenciário. O objetivo do Programa é a

reintegração social do preso, através de sua capacitação profissional, durante o cumprimento da pena, e sua (re)inclusão no mercado de trabalho após a saída do Sistema Penitenciário, quando da sua liberdade ou benefício amparado pela lei.

Além da Lei de Execução Penal – LEP – está previsto no seu artigo 32º a oferta de capacitação profissional àqueles que estão sob sua custódia, o que também justifica o investimento social, técnico e financeiro nesse público está na dupla marginalização que sofre o egresso do Sistema Penitenciário: em primeiro lugar, pelo fato de ter infringido a lei; e, em segundo, pela falta de capacitação profissional – situação em que se encontra a grande maioria dos presos. A dificuldade de reintegração social, sobretudo da não inserção no mercado de trabalho, gera um alto índice de reincidência criminal, o que destrói, de certa forma, o trabalho social efetuado com o preso durante seu período de detenção.

O Programa de Qualificação Profissional tem, portanto, o objetivo de diminuir os índices de reincidência criminal, oferecendo capacitação profissional, treinamento técnico e apoio estratégico como forma de propiciar aos presos um leque maior de alternativas para a obtenção de trabalho, após ou durante seu período de reclusão, ao lado do desenvolvimento de ações e mecanismos dirigidos a estimular a criação, valorizando formas de produzir mais e melhor.

Verifica-se a partir dos dados coletados, que os beneficiários oriundos do Sistema Prisional, que na sua grande maioria já eram pessoas que se encontravam à margem da sociedade produtiva, ao saírem das prisões veem-se mais afastados de tal sociedade, sendo remetidos à economia informal ou sendo obrigados a abrirem mão de seus mais essenciais direitos trabalhistas.

Isto se dá por uma série de motivos, dentre eles em especial pelo preconceito. Assim como na época em que o criminoso era marcado a ferro no rosto para que todos soubessem para sempre da sua condição de condenado, apesar da evolução da legislação, na prática nada mudou, pois perante os olhos da sociedade o cárcere não resgata sua dívida, tornando desta forma perpétua a sua pena.

Hoje, é essa a realidade dessas identidades prisionais e, Freire (1979, p. 17) nos presenteia com suas palavras que: “somente um ser que é capaz de sair de seu contexto, de ‘distanciar-se’ dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformando pela sua própria criação”... Esse ser precisa de oportunidades e benefícios.

3.2. O lugar da educação para as pessoas em privação de liberdade

“É preciso partir de nossas possibilidades para sermos nós mesmos. O erro não está na imitação, mas na passividade com que se recebe a imitação ou na falta de análise ou de autocrítica” (FREIRE, Paulo, 1979, p. 35).

Com a valorização dos direitos na Resolução 45/91 da ONU (Organização das Nações Unidas), foi documentada a importância da união de todos os povos como propósito de uma sociedade que respeite mais as diferenças humanas possibilitando maior igualdade para todos por volta de 2010, o que significa entender a necessidade da solidariedade para haver inclusão. Polity (2003), diz que:

A inclusão é hoje mais que uma proposta escolar, é uma proposta social. Passa pela luta por uma escola para todos, passa pela importância de educar pela pluralidade, para convivência numa sociedade diversificada, na qual o encontro das diferenças físicas, culturais, ideológicas, entre outras, é condição primeira para a transformação de toda a sociedade (POLITY, 2003, p.110).

A Educação dentro dos presídios é ainda preceito das Regras Mínimas da ONU, e a UNESCO, que desenvolveu um projeto Educando para a Liberdade com os Ministérios da Educação e da Justiça, que desde 2005 editou o Livro Educação em Prisões na América Latina: Direito, Liberdade e Cidadania, de 2007. Uma breve síntese desta obra é destacada por Maria Paula Daltro Lopes (2011):

O II Congresso Nacional da Consolidação das Diretrizes para a Educação no Sistema Penitenciário, realizado em Brasília em outubro de 2007, e o Encontro Regional da América Latina de Educação em Prisões, que também aconteceu em Brasília, em março de 2008. São textos que representam posições institucionais e, no caso dos artigos, textos que representam a tentativa de pesquisadores de sistematizar conhecimentos e reflexões sobre a temática da educação em prisões (LOPES, 2011).

Nesse sistema, surge o Estado para cumprir essa função ressocializadora, pautados nos ditames constitucionais e legais, já que o direito à educação é garantido às pessoas presas de acordo com a Constituição Federal de 1988, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a Lei de Diretrizes Básicas de Educação de 1996 e a Lei de Execução Penal de 1984.

Ainda nesse contexto, Maria Paula Daltro Lopes (2011) informa que:

Focamos primeiramente no Estado de São Paulo, na qual a Secretaria de Administração Penitenciária – SAP, mantém dentro dos presídios, através da FUNAP, Fundação Manuel Pedro Pimentel, que traz apoio jurídico, educacional e social, visando desenvolver práticas de desenvolvimento social, proporcionando aos reeducandos trabalho, educação, qualificação profissional, dando-lhes oportunidades de transformações de seus ideais, trazendo esperança de uma vida melhor, bem como fazendo com que esses presidiários passem a ser chamados de reeducandos, pois estarão no patamar de serem reeducandos para o retorno a sociedade (LOPES, 2011).

A educação é o caminho para a harmonização da sociedade, e nada mais justo iniciar tal evento nos presídios, dando aqueles marginalizados uma nova oportunidade de serem vistos como seres humanos, que cometeram um erro na vida, mas estarão aptos para se ressocializar, através dos estudos e do trabalho.

A Lei nº 12.245, de 24 de maio de 2010, acrescentou o § 4º ao artigo 83 da Lei de Execução Penal, passando a dispor que, nos estabelecimentos penais, conforme a sua natureza, serão instaladas salas de aulas destinadas a cursos de ensino básico e profissionalizante.

Com efeito, se o preso possui direito à assistência educacional (LEP - Lei de Execução Penal, artigo 11º, inciso IV e artigos 17º e 21º), com a instrução escolar de primeiro grau e o profissionalizante com nível de ensino de aprendizado ou de aperfeiçoamento técnico, os estabelecimentos prisionais deverão ter estrutura pedagógica e técnica para realização do ensino proposto com essas estruturas sociais.

O ensino a distância (EAD), método muito usado e disseminado atualmente por diversas instituições de ensino, procedimento que exige muito a participação do aluno, fazendo com que busque o conhecimento, o autoconhecimento, o desenvolvimento da pesquisa científica está previsto também no § 2º da Lei 12.433, de 29 de junho de 2011, e do artigo 126 da LEP (Lei de Execução Penal nº 7.210, de 11 de julho de 1984), *in verbis*: “As atividades de estudos a que se refere o § 1º deste artigo poderão ser desenvolvidas de forma presencial ou por metodologia de ensino à distância e, deverão ser certificadas pelas autoridades educacionais competentes dos cursos frequentados.

O sentido de educação prisional para tal grupo social deve pautar-se nos princípios da Declaração Universal de Direitos Humanos a qual prescreve: “A educação terá por objeto o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o

fortalecimento do respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais; favorecerá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos étnicos ou religiosos; promoverá o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz”.

Gadotti (1983) nos fornece a luz com base nas novas tecnologias da informação e cabe ao educador fazer parte dessa tarefa, e o educador deve motivar e criar canais para a participação:

(...) Ao lado, portanto, do papel técnico de ensinar a ler, escrever e pesquisar, o educador tem um papel político, que é o de mobilizar, organizar para a participação. E essa participação transcende os muros da escola, ela deve estar presente nas ações pedagógicas globais, com ênfase no exercício pleno de cidadania e no convívio social positivo de todos os educandos, sem distinção de origem ou história pessoal de cometimento de ato infracional. (GADOTTI, 2008, p. 45).

Entende-se por educação, como o ato de orientar, acompanhar, nortear e de trazer de "dentro para fora" as potencialidades do indivíduo. A educação dá significado ao passado e proporciona ferramentas para se formular um projeto individual. Em um sentido amplo, a educação de uma pessoa reflete toda a sua existência em toda a sua duração e em todos os seus aspectos. Assim, educação é formação do homem pela sociedade, ou seja, o processo pelo qual a sociedade atua constantemente sobre o desenvolvimento do ser humano. Trata-se de um processo, um fato existencial e social, é um fenômeno cultural. É um fato histórico, “refere-se ao modo como o homem se faz ser homem”.

Cabe observar que os avanços da ciência e da tecnologia têm revolucionado a produção, o comportamento das pessoas e o próprio ambiente escolar. Através da internet, da telefonia celular e outros meios de comunicação que oferecem ao homem contemporâneo comodidade, segurança e precisão e de se supor que isso acarretaria uma grande melhoria na vida de todos. No entanto, é sabido que isso só ocorre com uma pequena parcela da sociedade.

Pela sua importância, a educação deveria ser prioritária no processo do tratamento penal, durante todo o período de cumprimento da pena. O que se quer salientar aqui é que a comunidade escolar atendida nas unidades penais faz parte de uma grande maioria que não tem acesso aos avanços tecnológicos, bem como a

bens culturais e benefícios sociais, razões pelas quais acabam ficando à margem do processo.

É nesse panorama pouco “humano” que, conforme o Parecer nº 11/2000-CNE/CEB do Conselho Nacional de Educação, a Educação de Jovens e Adultos se estabelece como a modalidade a ser adotada, alicerçando suas ações nas características reparadora, equalizadora e qualificadora.

Com peculiaridades distintas e com o objetivo de garantir condições àqueles que não tiveram a oportunidade ou se viram privados do acesso à Educação e preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para Jovens e Adultos (EJA): a Educação ofertada deve ser uma educação que prioritariamente procure não só ampliar o universo informacional deste aluno que cumpre pena, mas que também busque desenvolver a sua capacidade crítica e criadora, tornando-o capaz de realizar escolhas e perceber a importância das mesmas em sua vida e, conseqüentemente, para o retorno ao seu grupo social.

A prisionalização dificulta os esforços em favor da ressocialização; além disso, em vez de devolver à liberdade indivíduos educados para a vida social, devolve para a sociedade, delinquentes mais perigosos, incompletos e com elevado índice de possibilidade para a reincidência.

É preciso acreditar que por meio de uma ação conscientizadora, capaz de instrumentalizar os educandos, eles/elas poderão firmar um compromisso de mudança com a sua própria história. Paulo Freire (1983) afirmava que:

A conscientização é (...) crítica a sua integração com a realidade (...) acontece, porém, que a toda compreensão de algo corresponde, cedo ou tarde, uma ação. Captado um desafio, compreendido, admitida as hipóteses de resposta, o homem age. A natureza da ação corresponde à natureza da compreensão. Se a compreensão é crítica ou preponderantemente crítica, a ação também o será. Se for mágica a compreensão, mágica será a ação (FREIRE, 1983, p. 106).

Nesta problematização, toda escola, em qualquer ambiente com seu Projeto Político Pedagógico, formata a educação de qualidade e por meio de ações torna-se um poderoso instrumento de (re)integração social para todos da comunidade carcerária, pois além de preparar este educando recluso na sua retomada à liberdade, possibilita também que ele possa competir em igualdade de condições com os cidadãos livres na disputa acirrada por um trabalho digno e justo. A escola

em presídios passa a ter uma enorme responsabilidade na formação de indivíduos autônomos:

[...] na ampliação do acesso aos bens culturais em geral, no fortalecimento da auto-estima desses sujeitos, assim como na consciência de seus deveres e direitos, criando oportunidades para seu reingresso na sociedade. (JULIÃO, 1993, p. 47).

O espaço escolar em presídios é o local onde o interno pode se sentir humano é o local em que a marca de criminoso pode ser amenizada, uma vez que ele passa a ser apenas aluno, um educando na incessante busca pelo aprendizado que lhe possibilitará, talvez, sair da condição de miserável, para uma condição mais.

3.3. Programa de Qualificação Profissional do Detento

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua "política geral" de verdade, isto é, os tipos de discurso que aceita e faz funcionar como verdadeiros..., os meios pelo qual cada um deles é sancionado, as técnicas e procedimentos valorizados na aquisição da verdade; o status daqueles que estão encarregados de dizer o que conta como verdadeiro (FOUCAULT, Michel, 1979, p. 12).

O Programa de qualificação profissional do detento é parte do poder público, ao mesmo tempo uma precaução indispensável no interesse da sociedade e uma obrigação para com o detento. Só a educação pode servir de instrumento penitenciário. A questão do encarceramento penitenciário é uma questão de educação e é o tratamento com medidas técnicas e morais aplicadas ao detento, deixando-o fora de qualquer possibilidade corruptora. Deve tender-se principalmente à sua instrução geral e profissional e à sua melhoria como "Programa de Educação Continuada" fora do presídio, após a sua liberdade.

A execução penal, diante de extrema complexidade discute-se na doutrina a natureza da execução penal a fim de se definir exatamente sua posição, métodos e limites. Leone, 1982, p. 183, afirma que a função da execução penal deita raízes entre três setores distintos: "no que respeita à vinculação da sanção e do direito subjetivo estatal de castigar, a execução entra no direito penal substancial; no que respeita a vinculação como título executivo, entra no direito administrativo". Realmente a natureza jurídica deixa sempre a salvo a possibilidade de episódicas fases jurisdicionais correspondentes, como nas providências de vigilâncias e nos

incidentes de execução. É ela realmente uma atividade complexa que, examinadas as coisas do ponto de vista da natureza da norma jurídica que dela cuida, envolve o direito penal substancial, o direito processual penal e o direito penitenciário que, para muitos, não passa de ramo do Direito Administrativo.

No Brasil, o Regulamento 120, de 21-01-1842, previa a intervenção do juiz municipal, o que provocou uma descontinuidade entre a jurisdição de julgamento e a jurisdição de execução. No Código de Processo Penal (Decreto-lei nº 3.689, de 03-10-1941), a execução penal foi considerada de natureza mista: jurisdicional e administrativa, correspondendo à primeira solução dos incidentes da execução, a imposição de medida de segurança.

Realmente, a natureza jurídica da execução penal não se confina no terreno administrativo e a matéria é regulada à luz de outros ramos do ordenamento jurídico, especialmente o direito penal e o direito processual.

Há uma parte da atividade da execução que se refere especificamente a providências administrativas e que fica a cargo das autoridades penitenciárias e, ao lado disso, desenvolve-se a atividade do juízo da execução ou atividade judicial da execução.

Diante desse caráter híbrido, Grinover (1987, p. 81), afirma que a LEP (Lei da Execução Penal) é uma atividade complexa, que se desenvolve entrosadamente nos planos jurisdicionais e administrativos, e não se desconhece que dessa atividade participa dois Poderes: o Judiciário e o Executivo, por intermédio, respectivamente, dos órgãos jurisdicionais e estabelecimentos penais.

A autonomia do Direito Penitenciário, e agora já parte do denominado Direito de Execução Penal surgiu com o desenvolvimento da instituição prisional antes século XVII, a prisão era apenas um estabelecimento de custódia, em que ficavam detidas pessoas acusadas de crime, à espera de sentença, em como doentes mentais e pessoas privadas do convívio social por condutas consideradas desviantes. No final do referido século, a pena privativa de liberdade institucionalizou-se como principal sanção penal e a prisão passou a ser, fundamentalmente, o local da execução das penas.

Nasceram, então, as primeiras reflexões sobre a organização das casas de detenção sobre as condições de vida dos detentos. Como diz Miotto (1975, p. 59), “só recentemente, porém, o modo de execução da pena adquiriu lugar de destaque no estudo da penalogia”. Notamos a relevância do estudo da execução da pena

privativa de liberdade à medida que não tem ela somente a finalidade retributiva e preventiva, mas também, e principalmente, a de reintegração do condenado na comunidade. Nesse contexto, ainda, segundo Miotto (1975, p. 63) surge na esfera científica à autonomia do Direito Penitenciário como “conjunto de normas jurídicas relativas ao tratamento do preso e ao modo de execução da pena privativa de liberdade, abrangendo, por conseguinte, o regulamento penitenciário”. Ou o conjunto de normas jurídicas reguladoras da execução das penas e medidas privativas de liberdade.

No Brasil, a autonomia científica afirmou-se pouco a pouco, podendo ser citados como marcos dessa evolução um anteprojeto de Códigos Penitenciário (1933), a “Semana de Estudos Penitenciários”, de Porto Alegre (25 a 30-07-1966), que foram apresentados à mudança de paradigma sobre o Direito Penitenciário e a importância do seu estudo dentro do Direito Penal e Ciências afins.

Não se contesta também a autonomia jurídica do Direito Penitenciário no Brasil. Já na Constituição outorgada de 1824, enunciavam-se no artigo 179 algumas recomendações que exprimiram interesse sobre a execução das penas privativas de liberdade: as cadeias deveriam ser limpas e bem arejadas e, conforme a natureza dos crimes e suas circunstâncias deveria haver casas separadas para cada categoria de réu; ficariam abolidos os açoites, a tortura, a marca de ferro quente e todas as demais penas cruéis. Nas Constituições de 1934 (artigo 5º, XIX, c), de 1946 (artigo 5º, XIV, b) e na de 1967 (artigo 8º, XVII, c), seria consignado o reconhecimento de poder a União editar “normas fundamentais” ou “normas gerais” de regime penitenciário.

Os problemas prisionais e os dramas da execução da pena privativa de liberdade e da medida de segurança, Cotrim Neto (1967), descreve que:

não tinham nenhum combate legislativo direto, ao nível federal, frente à superstição de que a União somente poderia editar normas gerais sobre o regime penitenciário e a regra inserida no artigo 5º, XV, b, da Constituição Federal de 1946 foi largamente utilizada nos anos 50 e 60 como obstáculos para que a Nação pudesse ter um diploma federal de execução. (COTRIM NETO *Justitia* nº 93 de 1967).

Releva-se, assim, no país, a autonomia do Direito Penitenciário no aspecto jurídico, ao mesmo tempo em que se firmava a autonomia legislativa finalmente consagrada na Lei de Execução Penal. Pela Constituição Federal de 1988, em seu

(artigo 24, I), compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre direito penitenciário, e à União as normas gerais previstas no (artigo 24 §1º) e aos Estados inclusive a legislação suplementar, também previsto no (artigo 24, § 2º).

Na atualidade o que se constatou é que a prisão não diminuiu a criminalidade, pelo contrário ela tem muitas chances de aumentá-la. A reincidência é fato muito comum, porém não descobriram até hoje outra maneira de punição. Apoiando essa ideia, Foucault (1997), afirma que.

conhecem-se todos os inconvenientes da prisão, e sabe-se que é perigosa quando não inútil. E, entretanto não “vemos” o que pôr em seu lugar. Ela é a detestável solução, de que não se pode abrir mão. [...] depois de sair da prisão, se tem mais chances que antes de voltar para ela (FOUCAULT, 1997, p. 196).

A integração com o objetivo de sociedade inclusiva é notável pela nossa Constituição Federal de 1988, trazendo instrumentos de inclusão, como “a igualdade, o trabalho, o lazer e a assistência, elementos indicativo do art. 6º do mesmo diploma.

A escola, dentro do presídio ou fora dele de forma continuada, é o começo de tudo. Ela altera os princípios da pessoa que ficou privada de liberdade. Nesse sentido a escola é o efeito maior quando orientação participativa na vida dos agentes se tiver como objetivo de “missão transformadora”. É sem dúvida, o principal caminho para a (re)construção da almejada sociedade para todos. Uma sociedade verdadeiramente democrática, em que todos são realmente iguais em direitos e deveres.

A escola inclusiva, que é uma escola de todos, ensina não apenas conhecimento técnico, mas ensina valores, princípios e atitudes. Ensina a viver junto, ensina a recomeçar e a conviver em ambientes de tolerância e harmonia em meio à diversidade sem discriminação e envolvendo o laço do princípio da dignidade das pessoas, e sem julgamentos sociais.

A prática da educação sociocomunitária nos presídios e o Programa de Qualificação do Detento, e a educação de Paulo Freire nos moldes dos anos 60 com conscientização que seria para todos, porque não basta estar consciente, é preciso organizar-se para poder transformar.

3.4. Práticas educativas no presídio

O verdadeiro compromisso é a solidariedade, e não a solidariedade com os que negam o compromisso solidário, mas com aqueles que, na situação concreta, se encontram convertidos em coisas (FREIRE, Paulo, 1979, p. 19).

O tema “Educação no presídio”, pretendendo refletir sobre essa área pouco conhecida e pouco valorizada no campo educacional.

Ao considerar a atual situação carcerária no Brasil, com suas penitenciárias lotadas, delegacias abarrotadas de presos esperando julgamento e ainda o elevado número de reincidência na criminalidade, seriam possíveis julgar como ineficiente o processo penal no Brasil. Essa constatação faz pensar e refletir sobre as razões pelas quais, ao longo do tempo, não se tenha pensado em diferentes maneiras de diminuir a criminalidade. A base para uma sociedade justa, com certeza é a educação, esse é o caminho, mas o que fazer com os que já entraram para o mundo do crime? Não teriam eles o direito de mudar o rumo de suas vidas? Sabendo-se que uma grande parcela dos presos não teve oportunidade de estudar na idade regular. A educação nos presídios, além de evitar a ociosidade, pode dar ao condenado à oportunidade de, em futura liberdade, estar preparado para o exercício de uma atividade profissional. A educação oferece também a chance do preso resgatar sua autoestima e reconstruir sua história.

A intenção é abordar como acontece o processo educacional nas penitenciárias, conceituar a educação de jovens e adultos na realidade prisional e identificar sua importância no desenvolvimento da autoestima e transformação do aluno apenado. Procurar identificar as dificuldades e desafios dessa educação para despertar uma reflexão a respeito e divulgar a necessidade de políticas públicas que defendam o direito da população carcerária à educação que é um direito de todos.

A vida dentro do presídio é automaticamente transformada em grupos para própria defesa. Na prática cotidiana é uma sociedade que impera sentimentos de ódio, vingança, vigilância, punições e até de morte do criminoso preso. A Lei de Execução Penal elenca as diretrizes de seus direitos para que recebam boa alimentação, educação, assistência jurídica e social. Nos limites legais da lei, a assistência material segundo as Regras Mínimas da ONU, todo preso deverá

receber da Administração, nas horas usuais, uma alimentação de boa qualidade para manutenção de sua saúde e forças.

Uma regra importante da LEP, artigo 41, que constituem os direitos do preso é a igualdade de tratamento, salvo quanto às exigências da individualização da pena.

Em suma, as palavras de ordem são segurança e disciplina, mas o ambiente é intimidatório, agressivo e violento. Mas a violência está presente em todas as sociedades perpetuando-se ao longo da história da humanidade. Para deixar de existir é necessário que não seja parte integrante do individual.

Goffman (1990) caracteriza a instituição total:

“como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos, com situações semelhantes, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e fortemente administrada” (GOFFMAN, Erving, 1990, p.11).

Assim, autores conservadores perante a previsível ordem e o progresso caótico proposto pelos positivistas e modernistas, reagem negativamente e apelavam à restauração da comunidade corporativa, tradicional e social (família, Igreja com cultos), considerada primordial em relação quer ao individualismo liberal despersonalizado, quer ao centralismo estatal abafador, que só pelo filósofo conservador Hegel era idealisticamente assumido como a comunidade por excelência.

Em Martin Buber (1987 p. 34), a “comunidade é uma questão aberta. E o ponto de partida de ambos, pode-se dizer, são classes ou grupos sociais marginalizados ou desestruturados, explorados, descaracterizados de sua humanidade o que significa dizer em primeiro lugar”. É criar a comunidade e elevar a vida. A comunidade é fim e fonte da vida.

3.5. A Educação de Paulo Freire

“A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém” (FREIRE, Paulo, 1979, p. 28).

Reconheço o desafio de assumir o princípio de investigação que ele propôs: tanto o investigador quanto os grupos através de quem pretende investigar e pesquisar algo que nessa perspectiva funciona como sujeito de investigação em caminhos de esperança para a recriação de seu mundo habitável com convivência verdadeira humana.

Sobre Freire, e o movimento de educação foi uma das várias formas de mobilização adotada no Brasil e, fica como pressuposto uma compreensão de ser humano e de história.

Para ele, não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio. “O esforço educativo que ele desenvolveu, é que pretende expor ensaio, ainda que tenha validade em outros espaços e em outro tempo, foi todo marcado pelas condições especiais da sociedade brasileira. Sociedade intensamente cambiante e dramaticamente contraditória”. (FREIRE, 1979, p. 35)

Como educador popular e na intenção de ensinar todos os envolvidos, devem se reconhecer como seres sociais e, levar em conta o “aprender” todo o contexto da vivência cotidiana – Paulo Freire, não propôs um método entre outros, pois colocou a “cultura popular” e investiu aos brados com uma educação contra outras formalizadas em sua vivência. Nesse sentido, pode-se pensar que a educação ocupa um lugar central no seu compromisso com a integração do ser humano, pois “produzir analfabetos é arrancar-lhes a voz de participação da cidadania e da vida social e da dignidade” (FREIRE, 2005, 1979, p. 24).

A alfabetização, para Paulo Freire, tinha como intenção possibilitar o resgate da humanidade roubada dos analfabetos e analfabetas. Com um método que ultrapassava a concepção de técnica de ensino e de aprendizagem de leitura e escrita, pois a concepção de Freire sobre educação e alfabetização era mais abrangente, consciente, libertária e calcada na ética humanista.

Paulo Freire pensou a educação numa perspectiva humanista, apontando que ela pode e deve ser objeto de estudo e de pesquisas de diversos campos do saber. A educação como um direito de todos, por exemplo, é um assunto estudado em diferentes abordagens teóricas e metodológicas. Numa revisão da literatura sobre educação, foi possível perceber os diversos aspectos que envolvem a formação humana e as diferentes concepções de educação. Por conseguinte, os objetos de estudo podem ser fenômenos sociais do presente ou do passado; concepções e práticas de educação através dos tempos e uma busca por entender sua

problemática e o que o conhecimento gera nas pessoas e nos grupos sociais. Percebeu também, que as vertentes dessa discussão apoiam-se em questões de ordem histórica, antropológica, sociológica, psicológica, econômica e cultural e ancoram-se, para dar fundamento aos saberes produzidos pela e para a educação, em vários campos do saber científico, como a história, a filosofia e a política.

Para tanto, está sendo feita uma investigação e uma análise do pensamento desse educador a partir de sua trajetória de vida e de sua práxis. Dentro do contexto atual de construção da cidadania brasileira e com a consciência da importância fundamental da educação nesse processo é que se busca investigar o pensamento de Freire sobre educação para a cidadania.

De forma sucinta, sua vida, seu pensamento e suas concepções de cidadania e educação são a partir das suas obras. Em seguida, discute-se a relação entre educação e cidadania e seus pressupostos históricos e filosóficos.

O objetivo deste estudo não é fazer uma historiografia sobre a cidadania e a educação, mas esclarecer as diversas concepções de cidadania na história e como elas se correlacionam com a educação e a sua pedagogia. Assim, é importante destacar que a concepção de educação e cidadania de Freire se insere num determinado contexto histórico, no qual a sociedade brasileira recebe influências do pensamento europeu sobre o homem, a liberdade, a democracia, a educação, a sociedade e a cultura.

Freire, (1979, p.32), “afirma que os homens são seres da práxis e que a ação e reflexão devem ocorrer simultaneamente, uma vez que, por meio de sua intervenção, ocorre a transformação do mundo”.

De forma brilhante, o autor ressalta que “ninguém nasce feito, mas que vamos fazendo aos poucos, na prática social de que tornamos parte”. Uma vez que o ser humano está em permanente construção, este vive uma relação de interdependência com seu meio, ensinando e aprendendo, promovendo mudanças e também sendo modificado:

Na medida em que nos tornamos capazes de transformar o mundo, de dar nome às coisas, de perceber, de entender, de decidir, de escolher, de valorar de, finalmente, eticizar o mundo, o nosso mover-nos nele e na história vem envolvendo necessariamente sonhos por cuja realização nos batemos. Daí então, que a nossa presença no mundo, implicando escolha e decisão, não seja uma presença neutra. A capacidade de observar, de comparar, de avaliar para, decidindo, escolher, com o que, intervindo na vida da cidade, exercemos a nossa cidadania, se erije então, como uma competência fundamental. (FREIRE, 2000, p. 16)

Além da educação, outro tema aparece no discurso dos professores dos cursos de pedagogia e filosofia, quando verbalizam que uma das finalidades da educação é formar para a cidadania ou para a vida. Nesse sentido, pode-se perguntar: de que educação e de qual cidadania estão falando ou a que se reportam? Portanto, as referências a Paulo Freire trazem dois discursos interessantes: um sobre Paulo Freire e sua obra e outro sobre uma educação para a cidadania.

Nesse sentido, as afirmações de Beisiegel (1992), ao tratar da educação correlacionada com a realidade brasileira, confirmam como Paulo Freire é visto na educação:

A imagem de Paulo Freire no Brasil ainda hoje permanece estreitamente associada ao processo de alfabetização de adultos. Mesmo no interior da comunidade universitária, o professor é amiúde identificado somente como o criador de uma técnica de alfabetização. Este equívoco até certo ponto é compreensível. Paulo Freire, aqui no Brasil, só alcançou alguma projeção, enquanto educador, a partir do momento em que seu método de alfabetização de adultos passou a ser conhecido em todo o país, ai por volta de 1963. E esta imagem de alfabetizador fixou-se e persistiu depois sem grandes alterações porque, logo em seguida, o educador foi alcançado pela pesada cortina de suspeição e silêncio proposta após 1964, e por muitos anos, a tudo e a todos que se envolveram nos movimentos de emancipação popular dos começos da década de 1960 (BEISIEGEL, 1992, p. 18).

A vida de Paulo Freire retrata a sua própria luta para se tornar cidadão, seus percursos familiares, sua condição social, seu empenho por pertencer a uma sociedade letrada e suas experiências de trabalho. A socialização de seus conhecimentos demonstra uma solidariedade militante para com os demais seres humanos, no sentido de convidá-los a refletir sobre os aspectos e percalços que envolvem uma vida cidadã.

Há uma pluralidade de situações nas relações das pessoas com o mundo. A liberdade para quem cumpriu pena tem um preço, e nesse contexto social buscamos a melhor resposta para essa transição e integração. Existir humanamente, afirma Freire (2000), é pronunciar o mundo, é decodificá-lo, para assim modificá-lo. Ao pronunciar o mundo, os sujeitos criam e recriam suas histórias. Nesse sentido,

O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 2000, p. 79).

Freire concebe na relação dialógica a possibilidade de fazer acontecer essa transição ao reconhecerem sua vulnerabilidade, antes sob o domínio da “alteridade prisional” e tomarem consciência das relações de dominação e exclusão.

A proposta de proteger um grupo sabidamente vulnerável pela exclusão da sua participação social devidamente humanizada é uma reação que a primeira vista pode parecer boa. Contudo, esta exclusão também pode ser uma forma discriminatória e violenta. O fundamental é permitir que nas pesquisas participativas, onde os participantes também têm benefícios pessoais e diretos com o estudo, os agentes em liberdade também possam ser convidados a participar, com algumas salvaguardas que garantam a sua voluntariedade.

Tal processo implica o reconhecimento do outro com o outro. Nesse sentido, mudam-se as perguntas: quem são as vítimas? O reconhecimento do outro pressupõe a ética da vida.

3.6. Educação Profissional e Técnica no Brasil

A relação entre educação básica e profissional no Brasil está marcada historicamente pela dualidade. Nesse sentido, até o século XIX não há registros de iniciativas sistemáticas que hoje possam ser caracterizadas como pertencentes ao campo da educação profissional. O que existia até então era a educação propedêutica para as elites, voltada para a formação de futuros dirigentes.

Os primeiros indícios do que hoje se pode caracterizar como as origens da educação profissional surgem a partir de 1809, com a criação do Colégio das Fábricas, pelo Príncipe Regente, futuro D. João VI (Brasil, 1999 - Parecer nº 16/99-CEB/CNE).

Nessa direção, ao longo do século XIX foram criadas várias instituições, predominantemente no âmbito da sociedade civil, voltadas para o ensino das primeiras letras e a iniciação em ofícios, cujos destinatários eram as crianças pobres, os órfãos e os abandonados, dentre essas, os Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos.

Aprender através da atividade produtiva não significa limitar a aprendizagem do educativo a um que fazer técnico-produtivo: a educação popular comunitária deve possibilitar aos educandos o acesso a um saber mais geral exigido para o acesso a outros níveis de escolaridade e de trabalho.

Aprender a partir da atividade produtiva tem implicações na teoria educacional, no curriculum escolar e na política educacional. Freire (1979) nos ensina que:

Educação que tratasse de ajudar o homem brasileiro em sua emersão e o inserisse criticamente no seu processo histórico. Educação que por si mesmo libertasse pela conscientização. Desenvolvida da tomada de consciência. Não aquela educação que domestica e acomoda. Educação, afinal, que promovesse a “ingenuidade”, característica da emersão, em criticidade, com a qual o homem opta e decide (FREIRE, Paulo, 1979, p. 66).

A educação profissional no Brasil tem, portanto, a sua origem dentro de uma perspectiva assistencialista com o objetivo de “amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte”, ou seja, de atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contraordem dos bons costumes.

O início do século XX trouxe uma novidade para a educação profissional do país quando houve um esforço público de sua organização, modificando a preocupação mais nitidamente assistencialista de atendimento a menores abandonados e órfãos, para a da preparação de operários para o exercício profissional. Assim, em 1909, o Presidente Nilo Peçanha criou as Escolas de Aprendizes Artífices, destinado “aos pobres e humildes”, e instalou dezenove delas, em 1910, nas várias unidades da Federação.

A criação das Escolas de Aprendizes Artífices e do ensino agrícola evidenciou um grande passo ao redirecionamento da educação profissional no país, pois ampliou o seu horizonte de atuação para atender necessidades emergentes dos empreendimentos nos campos da agricultura e da indústria.

Nesse contexto, chega-se às décadas de 30 e 40, marcadas por grandes transformações políticas, econômicas e educacionais na sociedade brasileira.

É nesse momento que no Brasil se fortalece a nova burguesia industrial em substituição às oligarquias cafeeiras, profundamente afetadas pela crise da agricultura do café dos anos 20 e pelo *crash* da bolsa de Nova Iorque, em 1929.

Esse processo de industrialização e modernização das relações de produção exigiu um posicionamento mais efetivo das camadas dirigentes com relação à educação nacional. Como parte das respostas a essas demandas, foram promulgados diversos Decretos–Lei para normatizar a educação nacional.

Este conjunto de decretos ficou conhecido como as Leis Orgânicas da Educação Nacional – a Reforma Capanema, em função do nome do então ministro da educação, Gustavo Capanema. Os principais decretos foram os seguintes: Decreto nº. 4.244/42 – Lei Orgânica do Ensino Secundário; Decreto nº. 4.073/42 – Lei Orgânica do Ensino Industrial; Decreto nº. 6.141/43 – Lei Orgânica do Ensino Comercial; Decreto nº. 8.529/46 – Lei Orgânica do Ensino Primário; Decreto nº. 8.530/46 – Lei Orgânica do Ensino Normal e; Decreto nº. 9.613/46 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Além disso, o Decreto-Lei nº. 4.048/1942 – cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), que deu origem ao que hoje se conhece como Sistema “S”.

Esse esforço governamental evidencia a importância que passou a ter a educação dentro do país e, em especial, a educação profissional, pois foram definidas leis específicas para a formação profissional em cada ramo da economia e para a formação de professores em nível médio.

Entretanto, reafirmava-se a dualidade, pois o acesso ao ensino superior via processo seletivo, continuava ocorrendo em função do domínio dos conteúdos gerais, das letras, das ciências e das humanidades, assumidos como únicos conhecimentos válidos para a formação da classe dirigente.

Desse modo, após a Reforma Capanema, a educação brasileira denominada regular, fica estruturada em dois níveis, a educação básica e a superior. A educação básica divide em duas etapas: o curso primário e o secundário, subdividido em ginásial e colegial.

A vertente profissionalizante, parte final do ensino secundário, era constituída pelos cursos normal, industrial técnico, comercial técnico e agrotécnico. Todos com o mesmo nível e duração do colegial, entretanto não habilitavam para o ingresso no ensino superior.

Apesar dessa diferenciação, é nesse contexto que, por meio de exames de adaptação, surge pela primeira vez uma possibilidade de aproximação entre o ramo secundário propedêutico (o colegial, com suas variantes científico e clássico) e os cursos profissionalizantes de nível médio.

Outra fase de grande efervescência política em torno das questões educacionais foi o período que antecedeu a vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. O projeto de Lei começou a tramitar no Congresso Nacional em 1948, portanto na fase de redemocratização do país pós Estado Novo, entretanto a Lei nº 4.024 (a primeira LDB) só entrou em vigor em 1961.

A Educação Profissional foi introduzida através da Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, trazendo profundas mudanças à organização da Educação Profissional. Pela primeira vez, desde a equiparação do ensino industrial à educação geral em 1961, a Educação Profissional aparecerá separada da Educação Básica: e “A Educação Profissional não pode confundir-se com a Educação Básica, mas deve ser complementar a esta”.

Isolada, a Educação Profissional, volta a não ter mais equivalência de “2º grau”. Precisa do Ensino Médio para consolidar-se como habilitação. A regulamentação do Capítulo III – Da Educação Profissional e Tecnológica, da Lei Nº 9.394 de 1996 é feita através do Decreto Nº 208 de 1997 e da Resolução da Câmara de Educação Básica Nº 4, de dezembro de 1999, a qual “Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico”.

No Estado de São Paulo a implantação das diretrizes curriculares para a Educação Profissional no Estado de São Paulo deu-se através da Indicação do Conselho Estadual de Educação Nº 08 de 2000.

A Lei Nº 9.394/1996 abriu ainda a possibilidade de criação de cursos de especialização de nível técnico, vinculados à determinada habilitação profissional, para o atendimento de demandas específicas.

Em 2004, o Decreto Nº 5.154, acrescenta às alternativas de Educação Profissional já existente, a modalidade Integrada. O Ensino Médio e a formação profissional podem ser cursados simultaneamente, em um único curso, tendo o diploma da habilitação técnica equivalência de Ensino Médio.

A inserção dessa nova possibilidade não traz o caráter da antiga modalidade de cursos técnicos com equivalência de 2º Grau, instituídas pela Lei Nº 5.692/1971,

cujo cunho tecnicista transformava as matérias da parte comum em meras disciplinas instrumentalizadoras da formação técnica.

A modalidade integrada abre caminhos para novos currículos de caráter interdisciplinar, construídos sobre projetos e situações problema, abrindo espaço para a transversalidade e a contextualização, tornando-se um novo desafio para a Educação Profissional e, principalmente, para seu corpo docente.

Desde o início dos anos 1990 grandes esforços vêm sendo feitos pelos governantes, para melhorar os índices educacionais do país. O crescimento do acesso ao ensino fundamental nos anos 1990, a redução da evasão escolar e o aumento da cobertura da rede de ensino no país possibilitou um aumento do fluxo entre os níveis fundamental e médio, o que também acabou permitindo a expansão de demanda pelo ensino superior. Essa expansão, contudo, ainda não levou a uma universalização da conclusão da educação básica, e nem mesmo a um acesso mais acentuado ao ensino superior.

A educação profissional depara-se, no século XXI, com desafios que deverão ser superados para poder redesenhar a sua função social. Professores, alunos e conhecimento são partes integrantes da dinâmica das relações sociais que permeiam a função social da escola enquanto agente de socialização, formação e inserção do indivíduo no seio da sociedade para o exercício da cidadania e de uma vida produtiva plena para todos os atores da sociedade, incluindo a pessoa privada de liberdade.

3.7. Educação permanente e continuada fora do presídio

Conforme já descrito nos objetivos, as ações de qualificação profissional são desenvolvidas a partir de um princípio básico, isto é, que permitam a inserção no mundo do trabalho, preferencialmente de modo autônomo em razão da discriminação por ter sido preso. Estas ações devem possibilitar também a criação de canteiros de trabalho, no interior das unidades penais, a partir dos resultados da formação profissional recebida, que serão revertidos para o suprimento das necessidades pessoais e do Sistema Penitenciário, no processo da continuação do que aprendeu durante o curso técnico.

As entidades prestadoras de serviço na área de qualificação profissional, quando contatadas, para a execução do Programa de Cursos Profissionalizantes do detento deverão elaborar uma proposta na qual constem os cursos a serem realizados, com seus respectivos programas de conteúdo e lista de material necessário. Quando contratadas, as instituições deverão indicar profissionais devidamente habilitados na sua área de atuação, com experiência comprovada e, se possível, que possuam prática com público em privação de liberdade. No caso de algum problema com o profissional designado para a execução do curso, a entidade deverá propor outro instrutor, no menor tempo possível, para evitar transtornos no andamento do curso.

Há, nesse sentido, dois pontos a considerar. O primeiro relaciona-se às expectativas dos alunos jovens e adultos frente aos conteúdos selecionados para sua escolarização; o segundo diz respeito às demandas do mercado de trabalho, que exigem determinados saberes e competências, tendo em vista a urgência de uma mão de obra qualificada. Se essas questões certamente orientam as políticas de ensino para o detento, consideremos que ganham maior vulto quando se tem em mente a escolarização de presidiários, que podem encontrar na educação uma das forças que operam no sentido de ruptura com relação aos processos de exclusão e marginalidade.

Desse modo, há que se dar atenção especial ao ensino lá ministrado, os objetivos traçados e a coerência desses objetivos com as práticas educativas de fato empreendidas.

É importante considerar que o direito à educação, ao permitir que as pessoas sejam escolarizadas, cria condições para um melhor exercício de sua cidadania, ao adquirirem ferramentas necessárias para defenderem os demais direitos e deles usufruírem.

As diferentes modalidades e práticas educacionais, a garantia do direito à educação pública de qualidade socialmente referenciada deve ser a razão principal da existência dos sistemas de ensino específico. Para tanto, é necessário que: “ele esteja inscrito no coração de nossas escolas cercado de todas as condições sem discriminações após estar em liberdade. Nesse sentido, o papel do gestor é o de assumir e liderar a efetivação desse direito no âmbito de suas atribuições.” (Cury, 2006, p. 3).

A garantia desse direito está estabelecida na Constituição Federal, que é o primeiro instrumento legal que determina os direitos e deveres dos cidadãos e estabelece também o modo como o estado deve agir para resguardar os referidos direitos.

A educação de adultos, dentro desse contexto, torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça.

“A educação de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado à sua vida.” A educação ao longo da vida implica repensar o conteúdo que reflita certos fatores, como idade, igualdade entre os sexos, necessidades especiais, idioma, cultura e disparidades econômicas.” (Ireland *et. al.*, 2004, p. 41-49).

Orientações da LDB, o Conselho Nacional de Educação emite o conjunto das Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA (Parecer CNE/CEB n. 11/2000) e da respectiva resolução do Conselho Nacional de Educação (Res. CNE/CEB n. 1/2000). Esses documentos definem a Educação de jovens e adultos como “dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais na escola ou fora dela” englobando três funções:

- Função reparadora: refere-se à restauração de um direito negado oferecendo a oportunidade concreta de presença de jovens e adultos na escola com um modelo pedagógico próprio;
- Função equalizadora: possibilita aos diferentes segmentos sociais o reingresso no sistema educacional;
- Função qualificadora: propiciando a atualização de conhecimentos por toda vida.

Vale ressaltar a dupla importância da prática da educação no sistema penitenciário das execuções penais, cumprindo duas finalidades julgadas importantes para a sociedade: evitar a ociosidade nos presídios, que segundo estudos e observações práticas geram maior propensão à especialização do crime e a propensão à reincidência, e dar ao condenado a oportunidade de, em futura liberdade, estar preparado para o exercício de uma atividade profissional para o

qual seja exigido o mínimo de escolarização, uma profissão técnica e, permitir sua reintegração ao meio social de forma mais digna através da própria aceitação e a não rejeição pela sociedade, além de permitir-lhe contribuir com seu trabalho produtivo.

Para tudo isso, é necessário um projeto de educação continuada fora dos muros dos presídios. Uma nova escola que possam receber quem deseja ir ao encontro dos saberes e faça de fato acontecer sua (re)inclusão na sociedade.

3.8. A inclusão social por meio da educação

O PEQ foi elaborado com base no Diagnóstico para o Programa Estadual de Qualificação Profissional, feito pela SERT em parceria com a Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE) a partir de informações colhidas durante a Caravana do Trabalho, que em 2007 percorreu todo o Estado de São Paulo.

O Programa Estadual de Qualificação Profissional (PEQ), Administrado pelo Centro Paula Souza, com finalidade de (re)inclusão das pessoas com privação de liberdade. Os alunos do programa recebem bolsa-auxílio no valor de R\$ 210,00 por mês, e está dividido em vários cursos: de Garçom, Panificação, Confeitaria, Eletricista Residencial, Pedreiro, Pintura e Texturização Residencial, Horticultura, Produção de Mudas, Assistente de Logística, Assistente Administrativo, Recreacionista e Almoxarife.

O Estado fornece material didático preparado pela Fundação Padre Anchieta, formados por cadernos impressos e DVDs com diversos temas, que são exibidos em sala, e professores de Escolas Técnicas Estaduais (Etecs) que ministram as disciplinas. Os cursos têm duração média de três meses, sendo 150 horas para habilidades gerais (incluindo Português, Matemática, Conhecimentos Gerais) e 80 horas de conteúdos específicos. As aulas acontecem nas próprias unidades prisionais, em Centros de Progressão Penitenciária (CPPs), Centros de Ressocialização (CRs), penitenciárias, Centros de Detenção Provisória (CDPs) e Institutos Penais Agrícolas (IPAs).

O programa – que é gerenciado pela Secretaria Estadual do Emprego e Relações do Trabalho (SERT) – beneficiou 8.404 pessoas em 2012 e até o final de

dezembro de 2013, serão mais 11,5 mil contemplados. A expectativa é em 2014, disponibilizar mais 30 mil vagas com bolsa-auxílio.

O PEQ beneficia, de forma sintonizada, tanto o mercado de trabalho quanto as pessoas que procuram emprego. Os cursos foram definidos de acordo com os segmentos com maior demanda e atendem cidadãos que estão no auge da capacidade produtiva, têm grandes responsabilidades familiares e menos chance de voltarem para a escola.

Para contar com a bolsa, o aluno não pode receber seguro desemprego nem benefícios da Previdência Social.

O objetivo do programa é estimular a inclusão – na sociedade e no mercado de trabalho – de egressos das penitenciárias paulistas, por meio do sistema online de intermediação de mão de obra Emprega São Paulo e do Programa Estadual de Qualificação Profissional (PEQ), gerenciados pela SERT.

Na Penitenciária “Nilton Silva” - Franco do Rocha, os cursos técnicos oferecidos aos detentos são apenas de Eletricista Residencial, Pedreiro e Marceneiro.

Quem pode participar

- Egressos do sistema penitenciário: ex-detentos que saíram do sistema carcerário há no máximo um ano ou estejam em liberdade condicional;
- Liberados definitivos *lato sensu*: aqueles que cumpriram a pena e estão em liberdade há mais de um ano;
- Em situação especial de cumprimento de pena: casos como os de pessoas que cumprem pena em regime semiaberto ou aberto, beneficiados pela suspensão condicional da pena e foram condenados a penas alternativas;
- Anistiados, agraciados, indultados, perdoados judicialmente: aqueles cuja punibilidade foi declarada extinta.

Incentivo à contratação

O Decreto nº 55.126/2009, que institui o Pró-Egresso, dispõe que os órgãos públicos estaduais podem exigir, em seus contratos e editais de licitação de obras

ou serviços, que a empresa vencedora contrate um número mínimo de egressos para realizarem os trabalhos.

PEQ (Programa Estadual de Qualificação Profissional)

Lançado em junho de 2008, o Programa Estadual de Qualificação Profissional (PEQ), tem como objetivo qualificar o aluno para aumentar suas chances de (re)inserção no mercado de trabalho.

As iniciativas do programa baseiam-se em princípios éticos. Destacamos a adoção de uma Política de privacidade, que visa atender a população sem estabelecer um rótulo, que possa estigmatizar o indivíduo, tornando-se, assim, um caminho de mão dupla que estimula a sociedade ser corresponsável no processo de (re)integração social, considerando a máxima que inovar é superar em desenvolver processos e procedimentos com vistas à melhoria da vida do cidadão, notadamente daqueles em maior vulnerabilidade, controlando todos os impactos de sua atuação e buscando garantir o envolvimento dos agentes públicos competentes.

CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA.

Neste limiar do século XXI, vivemos segundo muitos uma crise de civilização, simbolizada talvez em forma adequada pela maneira com que se encara hoje em dia a dupla conceitual cultura/civilização. (CARDOSO, Ciro Flamarion. 1997, Domínios da História)

4.1. Escolha do tema

As questões envolvidas nas propostas e metodologias de ensino devem considerar não só a realidade vital da escola, representada principalmente pelas figuras do educador e educando, mas também a realidade sociocultural em que está inserida. Se a realidade encontrada encontra-se inserida em um contexto específico, cercada por muros bem altos, esta requer novos olhares, pois trata-se de uma demanda educacional específica.

Ao analisarmos o Programa de Qualificação Profissional do Detento, surgem algumas questões pertinentes, no sentido de identificar qual a contribuição deste para a inclusão do indivíduo quando este volta para a convivência na sociedade.

4.2. Problematização

A elaboração deste trabalho leva em conta necessária discussão crítica dos programas educacionais propostos, no sentido de identificar o quanto estes têm colaborado para a inclusão e formação da consciência crítica dos sujeitos que participam do mesmo. Por tratar-se de uma população específica, neste caso, os detentos e faz-se também necessário um olhar diferenciado e crítico para a especificidade do processo educacional.

Procuramos analisar de que maneira a educação pode auxiliar no retorno dos presos à sociedade, após cumprirem suas penas. Esse processo é realmente um item imprescindível na vida desse sujeito? Quais os desdobramentos o processo educativo pode trazer para a vida das pessoas que precisam voltar a conviver na sociedade?

A pedagogia e a Andragogia refere-se à prática, e pretende se prolongar na prática. Não tem sentido sem ela, pois é ciência ou método da educação. Mas não só. Fazer pedagogia é fazer prática teórica por excelência. É descobrir e elaborar instrumentos de ação social.

4.3. Metodologia

Adotamos como procedimento metodológico, a abordagem descritiva, qualitativa interpretativa, de observação contínua e participativa em função dos objetivos propostos. Para análise dos dados direcionamos por uma abordagem maior de observação dos sujeitos, que tem como objetivo uma maior aproximação da realidade. Este tipo de pesquisa busca também entender o problema investigado sob a ótica dos participantes, buscando sempre se ater a uma perspectiva dialógica à luz da teoria da complexidade, onde será realizado o levantamento de dados por meio da aplicação de um relatório de acompanhamento dialogado com perguntas estruturadas, aplicadas a seis sujeitos que participaram da Qualificação Profissional

que hoje encontram-se em liberdade, e tem como objetivo uma maior aproximação da realidade. Este tipo de pesquisa busca também entender o problema investigado sob a ótica dos participantes, buscando sempre se ater a uma perspectiva dialógica, à luz da teoria da complexidade, com a proposta de investigar e trabalhar de forma participativa com intervenção nas escolhas dessas pessoas em estado de liberdade.

Como norteador do presente estudo, utilizaremos os pressupostos teóricos da pedagogia social e também da andragogia, procurando convergências com a área da educação social e sóciocomunitária e possíveis desdobramentos da análise dos dados obtidos. O grupo para esse estudo será formado a princípio, pelos educandos participantes do Programa de Qualificação Profissional do detendo ministrado pelo Centro Paula Souza, na cidade de Franco da Rocha-SP.

4.4. Contextualização: educação profissional e técnica de atuação

O Programa Estadual de Qualificação Profissional do Governo do Estado de São Paulo, com parceria da Fundação Padre Anchieta e Secretaria do Emprego e Relações do Trabalho, tiveram seu início pela Unidade de Cajamar/SP, pelo programa do Centro Paula Souza, autarquia do Estado, de modo sistemático, em março de 2011. Esse programa de qualificação aconteceu a partir da assinatura de um Protocolo de Intenções entre as entidades prestadoras de serviço na área da qualificação profissional e a Secretaria de Estado da Justiça e da Cidadania, sob a interveniência, à época, do Fundo Penitenciário.

O objetivo do Programa é a (re)integração social do preso, através de sua capacitação profissional, durante o cumprimento da pena, e sua (re)inserção no mercado de trabalho após a saída do Sistema Penitenciário, quando da sua liberdade ou benefício amparado pela lei.

Além da Lei de Execução Penal – LEP – prever no seu artigo 32 a oferta de capacitação profissional àqueles que estão sob sua custódia, o que também justifica o investimento social, técnico e financeiro nesse público, está na dupla marginalização que sofre o egresso do Sistema Penitenciário: em primeiro lugar, pelo fato de ter infringido a lei; e, em segundo, pela falta de capacitação profissional – situação em que se encontra a grande maioria dos presos. A dificuldade de

reintegração social, sobretudo da não inserção no mercado de trabalho, gera um alto índice de reincidência criminal, o que destrói, de certa forma, o trabalho social efetuado com o preso durante seu período de detenção.

4.5. Apresentação e discussão dos dados da pesquisa

Partindo do reconhecimento da indivisibilidade dos direitos humanos, é possível tecer considerações e recomendações sobre o direito humano à educação nas prisões brasileiras, mas sempre relacioná-la ao contexto do sistema prisional. Dessa forma, consideramos ser necessária a explicitação de posicionamentos desta pesquisa de observação em relação ao que observamos sobre tal sistema por sessenta semanas de aulas dentro do sistema prisional em uma penitenciária do Estado de São Paulo.

As observações foram realizadas no ambiente real, registrando-se os dados à medida que forem ocorrendo. Por ser um local com muitas regras estabelecidas, observar essa realidade fez com que esse caminhar, em muitos momentos, estivesse permeado por angústia e ansiedade.

Questões internas no presídio, como infraestrutura, disposição pessoal de agentes penitenciários, climas de tensão ocasionados por eventuais tentativas de fuga ou até mesmo dias de visita interferem no trabalho de educadores do sistema prisional.

Uma questão à primeira vista de simples nomenclatura tem grande importância. Os presos que estudam deveriam ser chamados de "reeducandos". "Usando esse termo atraímos eles para serem alunos", explica. "A forma de denominar o sujeito pode revelar o grau de compreensão que temos de sua realidade". A própria palavra "presa", tão naturalizada, deve ser revista para "pessoa privada de liberdade": "quanto mais claros formos ao grau de tratamento, mais ajudaremos nesse processo da educação social".

O detento que estuda no presídio é visto pelos companheiros como aquele que vai trair os demais. Segundo especialistas, a educação no sistema prisional ainda é tratada como uma regalia para aqueles que colaboram de alguma forma com a direção do presídio. Além da carência de vagas, outros problemas são: alta evasão e falta de capacitação de funcionários e de coordenação entre os estados.

Embora enfrentando dificuldades, propusemos a percorrer as trilhas formais da pesquisa sem perder de vista a relevância do contexto, procurando vislumbrar um redesenho social, inspirando-nos no fato estarmos trabalhando no sentido da liberdade, acreditando nas possibilidades infinitas que um indivíduo possui na vivência da sua subjetividade.

Sem dúvida, considerando as dificuldades, a melhor ocasião para o registro é o local onde o evento ocorre. Isto reduz as tendências seletivas e a deturpação na evocação dos atos e fatos, os acontecimentos naturais de cada autor. Por outro lado, pode-se intensificar a objetividade das informações, indicando, ao anotar os dados, quais são os eventos reais e quais são as interpretações.

Para o presente estudo, consideramos o acompanhamento de seis sujeitos, os quais participaram ativamente da qualificação oferecido por meio do Centro Paula Souza que, além de fornecer o material didático, também selecionou os educadores que se dispuseram a participar do projeto.

Os encontros foram realizados no próprio presídio, utilizando recursos disponíveis para discussões teóricas e também a realização de atividades práticas. Após o devido cumprimento da pena e conquista da liberdade, foram acompanhados para observação e orientação a respeito das possibilidades a serem trabalhadas na sociedade.

Além de acompanhar a evolução das aulas no próprio presídio, também procuramos obter dados a respeito dos possíveis desdobramentos que esse processo educativo poderia trazer aos indivíduos após voltarem a viver em liberdade.

Dentre os seis sujeitos observados, quatro passaram a exercer a profissão que aprenderam no presídio (pedreiro e eletricista residencial) dois destes, matricularam-se em cursos técnicos do Centro Paula Souza e se formaram técnicos. Os outros quatro estão estudando o ensino médio no Programa de Jovens e Adultos.

Podemos também registrar que, após terminarem o curso regular na educação formal, estes conseguiram a devida inserção no mercado de trabalho, ocupando vagas em empresas da região. Ressaltamos, ainda, que, nenhum dos sujeitos observados voltou a cometer atos que pudessem ser considerados antiéticos ou ilícitos.

As dificuldades do dia a dia foram muitas, inclusive financeiras. Mas, tivemos apoio de empresas parceiras do Centro Paula Souza que contribuíram para o custo na conclusão para os que ainda não tinham concluídos o ensino médio.

Acreditamos que ato de pesquisar esses atores foi um grande avanço na prática pedagógica e andragógica, pois é assim que podemos compreender que não se trata de objetos ou sujeitos que seriam manipulados. O estranhamento inicial e as inquietações foram amenizando a partir do diálogo estabelecido com a realidade de cada agente e a aceitação da participação na mediação do educador em suas vidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Olhar para esse contexto peculiar suscita-nos questões de várias magnitudes, pois se trata de uma população específica, vista socialmente como algo ruim e que trazem em seu contexto demandas específicas, principalmente no âmbito educacional.

Assim, é um desafio social aprender a lidar com as diferenças individuais, mas o exercício contínuo da Educação Inclusiva possibilita a construção de novos valores mais éticos e mais justos que libertarão os presos do cárcere físico, mas principalmente os encarcerados no preconceito mental.

Haveria alguma outra coisa pior do que a perda do respeito por si mesmo? A resposta encontrada foi positiva. A pior coisa, juntamente com a perda da dignidade é a perda da liberdade.

O Programa de Qualificação Profissional tem, portanto, o objetivo de diminuir os índices de reincidência criminal, oferecendo capacitação profissional, treinamento técnico e apoio estratégico como forma de propiciar aos presos um leque maior de alternativas para a obtenção de trabalho, após ou durante seu período de reclusão, ao lado do desenvolvimento de ações e mecanismos dirigidos a estimular a criação, valorizando formas de produzir mais e melhor.

A proposta que se almeja aqui, humildemente, tem somente as linhas mestras e é uma mera proposta a ser discutida e aprimorada, com novas observações. Portanto, evidencia-se que não se tem a pretensão de expor nestas considerações finais, algo definitivo, mas, apenas algumas sugestões que talvez tenham o mérito

de ser uma reflexão sobre a educação dada aos detentos, que parece nunca ter sido feita pelas autoridades que administram o sistema prisional.

As pessoas privadas de sua liberdade merecem igual consideração a todos os demais cidadãos. A dignidade da pessoa humana é uma característica que se preserva em todas as situações de sua vida. Desta forma, os detentos, presidiários ou prisioneiros devem merecer igual consideração aos demais participantes quando forem incluídos em uma pesquisa.

Todas as exigências devem ser atendidas e especialmente verificadas os aspectos restrinjam o seu consentimento voluntário, reconhecendo que fazem parte de um grupo vulnerável. Muitas vezes a pessoa, que já foi condenada por algum motivo que a lei estabelece, poderá ser novamente exposta a riscos, muitas vezes elevados, justamente por estar encarcerado.

A proposta de proteger um grupo sabidamente vulnerável pela exclusão da sua participação em projetos de pesquisa é uma reação que a primeira vista pode parecer boa. Contudo, esta exclusão também pode ser uma forma de proteção discriminatória. Ao impedir a possibilidade do eventual abuso também está sendo impedido o acesso a um benefício potencial. O fundamental é permitir que nas pesquisas participativas, onde os sujeitos também têm benefícios pessoais e diretos com o estudo, os prisioneiros também possam ser convidados a participar, com algumas salvaguardas que garantam a sua voluntariedade. A proposta é tão importante que o acompanhamento prosseguirá até que se esgotem todas as possibilidades: sujeitos Y1 a Y6.

O desafio da profissionalização no sistema prisional no século XXI suscita muitas às questões que se colocam como pressupostos para o desenvolvimento de um programa de profissionalização no Sistema Penitenciário. A primeira delas talvez seja desmistificar a ideia de que o trabalho qualificado do preso não possa ser visto como uma realidade pode, por si só, transformar ou fazer acontecer a (re)inclusão.

Conforme exposto neste trabalho, os mais diversos setores da sociedade são também responsáveis e devem estar comprometidos com os problemas sociais, no caso abordado nesta pesquisa participante, principalmente os relacionados à segurança pública. Todavia, quem deve ajudar a descobrir e mostrar os problemas é o próprio cidadão reivindicante e participante de tudo que o cerca. Também pretendemos analisar como as instituições vislumbram esta nova filosofia de

trabalho educacional que poderia ser feito com muitos que desejam o melhor para as suas vidas após a saída do presídio, mas não tem uma efetiva orientação.

Conforme já descrito nos objetivos, as ações de qualificação profissional são desenvolvidas a partir de um princípio básico, isto é, que permitam a inserção no mundo do trabalho, preferencialmente de início, de modo autônomo. Estas ações devem possibilitar também a criação de canteiros de trabalho, no interior das unidades penais, a partir dos resultados da formação profissional recebida, que serão revertidos para o suprimento das necessidades pessoais e do Sistema Penitenciário, e depois fora dele.

Reconhecemos que esta pesquisa contém limitações e que necessitará maior aprofundamento, com futuras “outras” pesquisas sobre a educação dentro das penitenciárias e fora dela. Em qualquer lugar, onde o ser humano possa estar privado da sua liberdade, pois sua reclusão quase sempre está em si mesmo.

Acreditamos na necessidade de uma ampla discussão dos segmentos da sociedade, procurando rever os paradigmas estabelecidos, buscando a formação de uma nova filosofia de vida social e comunitária, incluído novos espaços educativos para construção da cidadania após a abolição de suas condições de apenados.

Com esse trabalho, poderemos compreender que tudo é possível, mas precisamos de corpos de ação e dar oportunidades a quem dela precisa e conquistar a liberdade para o mundo em todos os sentidos dos sentidos possíveis.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, S. A prisão sob a ótica de seus protagonistas. Itinerário de uma pesquisa. *Tempo Social: Revista de Sociologia da USP*, São Paulo, v. 3, n. 1/2, p. 7, 1991.
- ALTAVILA, Jayme de. *Origem dos direitos dos povos*. São Paulo, Ícone: 2001.
- AQUINO, Rubim Santos Leão de, et al. *História das sociedades: das sociedades modernas às sociedades atuais*. 32ª ed., Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1995.
http://www.eunanet.net/beth/news/topicos/nasce_os_presidios.htm, acesso em 05/05/2014, às 14h33.
- AUGUSTO, Maria Helena Oliva. Políticas públicas, políticas sociais e política de saúde: algumas questões para reflexão e debate. *Tempo Social; Rev. Sociol. USP*, S. Paulo, v. 1, n. 2, 1989.
- BECCARIA, Cesare Bonesana, Marchesi di, 1738-1794. *Dos delitos e das penas: tradução Deocleciano Torrieri Guimarães* – São Paulo: Rideel, 2003.
- BEISIEGEL, Celso Rui. *Política e Educação Popular. A teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil*. 3ª Ed. São Paulo: Editora Ática, 1992.
- BITENCOURT, Cezar Roberto. *Tratado de direito penal : parte geral*, v. 1 – 10ª ed. – São Paulo: Saraiva, 2001.
- _____. *Falência da pena de prisão: causas e alternativas*. 2ª ed., São Paulo: Saraiva, 2001.
- BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BOYD Jr., Harper W. & WESTFALL, Ralph. *Pesquisa Mercadológica; textos e casos*. 3. Ed. – Rio de Janeiro, Getúlio Vargas, 1978. Primeira Parte, Capítulo 3., apud Eva Maria Lakatos e Marina de Andrade Marconi. *Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas. 1986, p. 217.
- BOURDIEU, P. & CHAPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: Catani, A. & Nogueira (org.). *Pierre Bordieu: escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BRANDÃO, Jammilly Mikaela Fagundes, FARIAS, Angelica Carina de Andrade. *Inclusão Social de Ex-Detentos no Mercado de Trabalho: Reflexões acerca do Projeto Esperança Viva*. IV Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho. Apud SMITH, T. B. *The policy Implementation Policy*. Policy Sciences, v. 4, n. 2, p. 197-209, 1973. Brasília/DF – de 03 a 05 de novembro, GPR, 2013.
- BRASIL. *Lei de Execução Penal (LEP)*, Lei nº 7.210, de 11.07.1984.
- BRASIL. *Mesa da Câmara dos Deputados 53ª Legislatura – 3ª Sessão Legislativa*, 2009.
- BRASIL. *Estado membro da ONU, promulgou a Lei Nº 3.274 de 02/10/1957*.

BRASIL, Lei de Execução Penal, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm, acesso em 05-09-2014.

BUBER, Martin. Sobre a comunidade. São Paulo: Perspectiva, 1987.

CABRAL, Luisa Rocha; SILVA, Juliana Leite. O trabalho penitenciário e a ressocialização do preso no Brasil. Revista do CAAP, 2010 (1), Belo Horizonte, jan-jun, 2010.

CARDOSO, Ciro Flamarion. Domínios da História – Ensaios de Teorias e Metodologia, 5ª. ed., Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia/ Ciro Flamarion Cardoso, Ronaldo Vainfas (orgs.). - Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CARO, Sueli M. P. Educação Social: Uma questão de relações. In: SILVA, R., NETO, C. S., MOURA, R. A. (orgs.). Pedagogia Social. São Paulo: Expressão e Arte, 2009.

CARVALHO FILHO, Luís Francisco. A prisão. São Paulo, Publifolha, 2002.

CHAR, René. El Desnudo Perdido. Madrid: Hiperión, 1995.

COSTA, Alexandre Marino. O Trabalho Prisional e a Reintegração Social do Detento. Florianópolis: Insular, 1999.

COTRIM NETO, Alberto Bitte. As normas para uma programação penitenciária no Ministério da Justiça. *Justitia* nº 93 de 1967.

CURY, C.R.J. O direito à educação: um campo de atuação do gestor. Brasília, Ministério da Educação, 2006.

EVANGELISTA, Francisco. Pedagogia Social. Cultura, Animação Sociocultural e Educação. Odair Marques da Silva, Noêmia de Carvalho Garrido, Sueli Maria Pessagno Caro, Francisco Evangelista (orgs.) – 1. Ed. – São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2012.

DUSSEL, E. A crítica Ética da Libertação: na idade da globalização e da exclusão. Petrópolis: Vozes, 2002.

FALCONI, Romeu. Sistema Presidencial: Reinserção Social? São Paulo: Ícone, 1998.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. 22ª edição, Trad. Roberto Machado. São Paulo, Graal, 1979.

_____. Vigiar e punir: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramalhete. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. História da Loucura: nascimento da prisão. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____ Eu, Pierre Rivière, que degolei minha mãe, minha irmã e meu irmão; tradução de Denize Lezan de Almeida. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1997.

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes. Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____ Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____ Educação como prática da liberdade. 14ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____ Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa, Paulo Freire, São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura.

_____ Pedagogia da Indignação. 1ª ed. Editora da Universidade Estadual Paulista: São Paulo, 2000.

_____ Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido, 11. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GADOTTI, Moacir. Educação popular, educação social, educação comunitária Conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum, 2008.
<http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/13.pdf>. Acesso em 05/09/2014.

GARRIDO GUZMAN, Luiz. Compendio de ciência penitenciária. Universidad de Valencia, 1976, apud Cezar Roberto Bitencourt. Falência da Pena de Prisão Causas e alternativas. 2ª ed., São Paulo: Saraiva, 2001.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de Pesquisa. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2005.

GOFFMAN, Erving. Manicômios, Prisões e Conventos. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.

_____ Manicômios, prisões e conventos. São Paulo: Perspectiva, 2003.

GOMES, Paulo de Tarso. Educação sociocomunitária: delimitações e perspectivas. Revista da Ciência da Educação, Americana, ano X, nº 18, p. 43-64, 1º sem. 2008.

GOULART, F. A. A. Representações sociais, ação política e cidadania. Caderno de saúde Pública. Rio de Janeiro, v. 9 n. 4, 1993.

GRINOVER, Ada Pellegrini. Execução Penal. São Paulo: Max Limonad, 1987.

GROPPO, Luís Antonio. Sociologia da Educação Comunitária: ensaio sobre o campo das práticas socioeducativas e a educação não formal. Holambra, SP: Ed. Setembro, 2013.

_____ O princípio sociocomunitário e a integração sistêmica na educação: algumas considerações / Desafios e perspectivas da educação social: um mosaico em construção / organizadores Noêmia de Carvalho Garrido et. al.- São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2010.

HEIDEMANN, F. G.; SECCHI, L; CORRÊA, C. H.; RUSCHEL. D. A Policy Orientation em Estudos Recentes de Implementação de Políticas Públicas no Brasil. In: Encontro de Administração Pública e Governança, 2010. Anais, Espírito Santo, ANPAD, 2010.

IVO, Anete B. L. Políticas sociais, pobreza e trabalho: dilemas do bem-estar em países de capitalismo periférico. Bahia Análise & Dados. Salvador: SEI, v. 17, n. 4, p.1121-1134, jan./mar, 2008 b.

_____ A Destituição do Social: Estado, governo e políticas sociais. Caderno CRH- UFBA. O Estado em transformação – Salvador. nº 35. p. 41-84, jul/dez.2001.

IRELAND, T.; Machado, M.M. e Paiva, J. (orgs.) (2004). Declaração de Hamburgo sobre educação de adultos – V CONFINTEA. Em: Educação de Jovens e Adultos. Uma memória contemporânea 1996 – 2004. (Coleção Educação para Todos). Brasília: MEC: UNESCO.

NALINI, José Renato. Porque Filosofia? São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2008.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Política Pública de Educação Penitenciária: contribuição para o diagnóstico da experiência do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Departamento de Educação da PUC, 1993.

_____ DUARTE, Rosália Maria. Política Pública de Educação Penitenciária: contribuição para o diagnóstico da experiência do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2003. Dissertação de Mestrado – Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

_____ O sistema penitenciário como fenômeno urbano. Apud Edward Banfield, In; Velho, 1979, p. 2.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Metodologia do Trabalho Científico: Procedimentos Básicos. Pesquisa bibliográfica, Projeto e Relatório. Publicações e Trabalhos científicos. São Paulo: Atlas, 2003.

LEAL, César Barros; Piedade Junior, Heitor. Violência e Vitimização: a face sombria do cotidiano. Belo Horizonte: Del Rey, 2001.

_____ Prisão: Crepúsculo de uma Era. 2ª ed., Belo Horizonte: Editora Del Rey, 2001.

LEONE, Giovanni. Elementi di diritto e procedura penale. 3º ed. Napoli: Jovene, 1972.

LOPES, Juliana Silva. A escola da FEBEM-SP: em busca de significado. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade de São Paulo: 2006.

LOPES, Maria Pala Daltro. A Educação dentro do presídio vista como forma ressocialização. Disponível em: <<http://www.ibccrim.org.br>>. Acesso em: 25.05.2014.

MACHADO, Evecy Monteiro. Pedagogia Social: Reflexões e diálogos necessários. In: Roberto da Silva, João Clemente de Souza Neto e Rogério Adolfo de Moura (orgs.) – São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009.

MAGNABOSCO, Danielle. Sistema Penitenciário Brasileiro: Aspectos Sociológicos. Texto extraído do site Jus Navegandi: MAGNABOSCO, Danielle. Sistema Penitenciário Brasileiro: Aspectos Sociológicos. Texto extraído do site Jus Navegandi: <http://www1.jus.com.br/doutrina/texto>, p.1: Acesso em 15/05/2014.

MARIOTTI, Humberto. Ciência e Saúde. Acolhimento: o pensar, o fazer, o viver. São Paulo: Secretaria Municipal da Saúde, 2002.

MARTINS, Gilberto de A.; LINTZ, Alexandre. Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso. São Paulo: Atlas, 2000.

MARTINS, Joel, BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação. São Paulo: Moraes, 1983.

MELOSSI, Dario; PAVARINI, Massimo. Cárcere e fábrica: as origens do sistema penitenciário (séculos XVI-XIX). Trad. Sérgio Lamarão. Rio de Janeiro, Instituto Carioca de Criminologia; Revan: 2006.

MIOTTO, Ermida Bergamini. Curso de ciência penitenciária. v. 1, p. 5 - São Paulo: Saraiva, 1975.

_____ Curso de ciência penitenciária. São Paulo: Saraiva, 1975.

MIRABETE, Julio Fabbrini. Execução Penal (LEP): Comentários à Lei 7.210, de 11/07/1984, 11. Ed. – Revista e atualizada – 6. Reimpr. – São Paulo: Atlas, 2007.

MORAIS, A. G.; LEITE, T.S. Como promover o desenvolvimento das habilidades de reflexão fonológica dos alfabetizados? In MORAIS, A.; ALBUQUERQUE, E. e LEAL, T. (Org.). Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2005.

MORAIS, R. Uma visão de Educação Sócio-comunitária. Revista da Ciência da Educação. Aparecida, Unisal, ano 08, n. 15, p.33 – 60, 2º sem. 2006.

MORAN, José. Mudar a forma de ensinar e aprender. Publicado inicialmente na Revista Interações, São Paulo, 2000.

MORIN, E. Complexidade e ética da solidariedade. Em G. Castro, E. A. Carvalho & M. Co. Almeida (Orgs.) Ensaio da complexidade, pp. 11-20. Porto Alegre: Sulina, 2006.

MORRIS, Norval. El futuro de las prisiones – Nueva Criminología. 6ª edición, México-DF: Siglo XXI Editores, S. A. de C.V, 1978.

NERY JUNIOR, Nelson. Constituição Federal Comentada. Nelson Nery Junior, Rosa Maria de Andrade Nery. São Paulo: Ed. RT, 2006.

NEUMAN, Elías. Evolución de la pena privativa de libertad y regímenes carcelarios. Buenos Aires, Ed. Pannedille, 1971, apud Cezar Roberto Bitencourt. Falência da Pena de Prisão Causas e alternativas. 2ª ed., São Paulo: Saraiva, 2001.

NORONHA, O. M. A práxis como categoria central para o entendimento da Educação Sociocomunitária. Revista de Ciência da Educação, Unisal, ano 08 nº 14, p. 59-130, jan./jun. 2006.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Reflexões em torno da Educação Escolar em Espaço de Privação de Liberdade. In: YAMAMOTO, Aline (org.). et. al. Cereja discute: Educação em prisões. São Paulo: AlfaSol: Cereja, 2010.

ONU (Organizações das Nações Unidas). Regras Mínimas para o Tratamento de Prisioneiros. Resolução 45 da ONU, 1991.
<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/fpena/lex52.htm> - Acesso em 07/06/2014.

POLITY, Elizabeth. Família e Escola: parceiras na Inclusão Social. In: Psicopedagogia. Um portal para a inserção social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens Editora Universidade de Brasília – Brasília/DF; Editora Ática – São Paulo/SP, 1989.

SANTOS, Jussara Resende Costa. Políticas públicas de educação nos presídios: o papel do pedagogo em espaços não escolares como agente de transformação social. (Dissertação de Mestrado: Clélia de Freitas Capanema). Universidade Católica de Brasília, Educação, 2009.

SARLET, Ingo Wolfgang. A Eficácia dos Direitos Fundamentais. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1998.

SCHAFRANSKI, Márcia Derbli. Educação Não-Formal e Alfabetização de Adultos: Um Relato de Experiência. Disponível em:
<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao/article/view/3829>. Acesso em: 19 de agosto de 2014.

SELLTIZ, Claire et. al. Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais. São Paulo: Herder, 1967.

SEVERINO, Antonio M. B. Linguagem e Educação Sociocomunitária: algumas considerações, de modo constelar. Educação Sociocomunitária: tecendo saberes – Maria Luisa Bissoto, Antonio Carlos Miranda (orgs.). – Campinas: Ed. Alínea, 2012.

SILVA, Jaqueline Maria Cavalcante. Políticas Públicas de Inclusão Social. Prismas: Dir., Pol. Publ. e Mundial. Brasília, v. 7, n. 2, jul./dez. 2010.

SILVA, José Manuel. (org.). Educação comunitária: estudos e propostas. 1º. ed. – São Paulo: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, 1996.

SILVA, Roberto da. O que as Empresas Podem Fazer pela Reabilitação do Preso. São Paulo: Instituto Ethos, novembro de 2001.

_____. O direito à Educação de pessoas em regimes de privação da liberdade. Campinas: Revista de Ciências da Educação, 2010, Vol. XII, série 22, pp. 199-22.

_____. João Clemente de Souza Neto e Rogério Adolfo de Moura (orgs.). Pedagogia Social - São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009.

_____. O projeto político-pedagógico para a educação em prisões. Brasília/DF, Em Aberto/INEP, 2011, V. 24. Nº 86, pp. 89-103.

SHECAIRA, Sergio Salomão e CORRÊA JUNIOR, Alceu, Pena e Constituição, Revista dos Tribunais: São Paulo, 1995.

TEIXEIRA, Anísio. Educação não é privilégio. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1957.

THOMPSON, Augusto. A questão da penitenciária. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1980.

TOURAINÉ, A. Um mundo em pedaços, a fragmentação progressiva das zonas de influência põe em dúvida o sucesso da globalização. Folha de S. Paulo, São Paulo, 13 ago. 1995.

UNODC – United Nations Office on Drugs and Crime. Congressos das Nações Unidas sobre Prevenção ao Crime e Justiça Criminal. 1955-2010.

http://www.unis.unvienna.org/pdf/2010-Crime_Congress/Portuguese_Poster_Book.pdf
- Acesso em 07/06/2014.

VASCONCELOS, Maria. José. E. Pensamento sistêmico: o novo paradigma da ciência. 7. ed., Campinas: Papyrus, 2002.

WACQUANT, Loïc. As Prisões da Miséria. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001, pp. 16-18.

_____. Punir os Pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos. Rio de Janeiro: Instituto Carioca de Criminologia; Editora Freitas Bastos, 2001.

WINDT, Maria Cristina Vaz dos Santos e PINTO, Antonio Luis de Toledo Pinto. Brasil: Código de Processo Penal. 39ª ed. São Paulo: Saraiva, 1999.