

**CAROLINA BESSA FERREIRA DE OLIVEIRA**

**PARA ALÉM DAS CELAS DE AULA:  
A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO PRISIONAL À LUZ DAS  
REPRESENTAÇÕES DOS PRESOS DA PENITENCIÁRIA DE UBERLÂNDIA-  
MINAS GERAIS**

**UBERLÂNDIA-MG**

**2012**

**CAROLINA BESSA FERREIRA DE OLIVEIRA**

**PARA ALÉM DAS CELAS DE AULA:  
A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO PRISIONAL À LUZ DAS  
REPRESENTAÇÕES DOS PRESOS DA PENITENCIÁRIA DE UBERLÂNDIA-  
MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Estado, Política e Gestão em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Gabriel Humberto Muñoz Palafox.

**UBERLÂNDIA-MG**

**2012**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

**Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.**

---

O48p  
2012      Oliveira, Carolina Bessa Ferreira de, 1986-  
            Para além das celas de aula : a educação escolar no contexto prisional à  
            luz das representações dos presos da penitenciária de Uberlândia-Minas  
            Gerais / Carolina Bessa Ferreira de Oliveira. - 2012.

138 p : il.

Orientador: Gabriel Humberto Muñoz Palafox.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Inclui bibliografia.

1. Educação - Teses. 2. Prisioneiros - Educação – Uberlândia (MG) – Teses. 3. Educação e Estado - Brasil - Teses. I. Muñoz Palafox, Gabriel Humberto. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

---

CDU: 37

## **DEDICATÓRIA**

Às pessoas que são histórica e socialmente inauditas.

## AGRADECIMENTOS

Registro aqui meus agradecimentos àqueles que, intencionalmente, construíram solidariamente este trabalho acadêmico – parte almejada da minha trajetória de vida.

À minha mãe e ao meu pai que me proporcionaram a vida e a existência.

Ao meu irmão e à minha irmã, com quem aprendo a conviver na idiossincrasia; e aos demais familiares que, simbolicamente, participam das escolhas realizadas.

Ao Pedro, que com afeto apóia-me cotidianamente.

À colega Maria Ivonete, pelo papel decisivo na minha candidatura ao mestrado.

Ao meu orientador Gabriel Palafox, educador admirável, que me escolheu e acolheu. Pelo olhar crítico e cuidadoso, pelo aprendizado lado a lado e pelo caminhar camarada. A orientação significou um encontro por mim desejado, no qual compreendi o quão inesgotável é o aprendizado individual e coletivo do saber, e onde pude exercitar, junto aos colegas de orientação Fabiano e Ana Cláudia, a escuta e o pensamento dialético. *Muchas gracias!*

Às companheiras e companheiros de trabalho com pessoas presas e egressas da prisão, e também a estas, agradeço a presença – em especial à Dani e à Nata. Dessa prática nasceram meus questionamentos para a pesquisa e cresceram (e crescem) em mim olhares atentos ao tecer social, que me despertam rumo a novas investigações.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFU, que por intermédio das atividades acadêmicas, dos funcionários, professores e alunos, proporcionou o diálogo e o aprendizado de saberes e práticas diversas, especialmente da “Linha de políticas”.

Aos professores presentes nas bancas examinadoras de qualificação e de defesa, pelo aceite generoso e pelos conhecimentos compartilhados.

À direção da Penitenciária de Uberlândia, em particular à Larissa, que contribuiu significativamente para a realização, em meio às grades institucionais, da pesquisa de campo - sem a qual esta investigação não seria realizada da forma como fora proposta.

Aos presos que protagonizaram esta pesquisa, por compartilharem suas vivências. Com eles construí este trabalho, buscando identificar e registrar suas percepções histórica e socialmente inferiorizadas, e aprendi incomensuravelmente, celebrando a intensidade de ser humana e a complexidade de ser social.

Aos pesquisadores, escritores, poetas, interlocutores, professores, amig@s da vida, mulheres e homens que me sensibilizam e, ainda, àqueles que se reconhecerão neste trabalho, em ação e em pensamento, abrindo espaços para além das celas de aula...

*Eu quase que nada não sei. Mas desconfio de muita coisa.*

João Guimarães Rosa, 2006.

## RESUMO

A presente dissertação é fruto de investigações em nível de Mestrado iniciadas no primeiro semestre de 2010 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, inserida na linha de pesquisa Estado, Política e Gestão em Educação. Tem como tema principal a educação escolar nas prisões e intitula-se: *Para além das celas de aula: a educação escolar no contexto prisional à luz das representações dos presos da Penitenciária de Uberlândia - Minas Gerais*. Pretendeu-se responder duas indagações principais. A primeira: como ocorre no mundo institucional/normativo e na vida cotidiana a educação escolar nas prisões? E a segunda: o que os presos, destinatários das políticas de educação escolar nas prisões, tem a dizer criticamente sobre as suas contradições, limites e possibilidades? Nesse sentido, a finalidade da presente pesquisa é promover uma reflexão crítica acerca da educação escolar prescrita e instituída no contexto prisional, com ênfase no estudo da realidade da Penitenciária de Uberlândia, Estado de Minas Gerais, Brasil, por meio da análise dialética das representações dos seus presos, bem como da documentação nacional e internacional relacionada ao tema. Para tanto, baseada na pesquisa qualitativa, abordam-se aspectos históricos relacionados às prisões no mundo contemporâneo, necessários para compreender, em seguida, os mecanismos institucionais e ideológicos que caracterizam a estrutura e o funcionamento do sistema prisional brasileiro e, dentro deste, as suas práticas educacionais formais de acordo com os princípios e as diretrizes presentes nos discursos oficiais, internacional e nacional. À luz desse contexto, analisam-se criticamente as representações de presos reclusos na Penitenciária de Uberlândia, administrada pelo Governo do Estado de Minas Gerais, com a finalidade de contribuir com o conhecimento e a compreensão das contradições, dificuldades, limites e possibilidades da educação escolar nas prisões como processo de emancipação e de inclusão social. Considera-se, portanto, que o panorama atual das políticas de educação prescritas e instituídas no sistema prisional brasileiro tem demonstrado fragilidades e necessidades emergentes, fundamentalmente porque a educação escolar nas unidades prisionais atinge um número pequeno de presos no Brasil e no mundo, mas principalmente a possibilidade de uma ação efetiva de educação nas prisões é hoje sustentada, sobretudo, no compromisso pessoal dos educadores, agentes penitenciários e técnicos envolvidos na tarefa.

Palavras-chave: Educação escolar, presos, representações.

## ABSTRACT

This work is the result of Master studies initiated in the first semester of 2010 in the Post- Graduate Program in Education at the *Universidade Federal de Uberlândia*, and integrated the studies and researches about State, Policy and Management in education. The title is: *Para além das celas de aula: a educação escolar no contexto prisional à luz das representações dos presos da Penitenciária de Uberlândia - Minas Gerais*, and the main subject is schooling process in prisons. It was intended to answer two main questions. The first: what happens on the institutional / legal world conception and in daily life school education in prisons? And second, what the prisoners, passive actors of the policies of school education in prisons, has to say critically about their contradictions, limits and possibilities? In this sense, the purpose of this research is to promote a critical analysis of prescribed schooling and instituted the prison context, with emphasis on the study of reality at the Penitentiary of Uberlândia, Minas Gerais, Brazil, through the dialectical analysis of the representations of their prisoners, as well as national and international documentation related to the theme. To do so it, based on qualitative research approach to historical aspects related to prisons in the contemporary world, needed to understand, then the institutional and ideological mechanisms that characterize the structure and functioning of the Brazilian prison system and, within it, their practices formal education in accordance with the principles and guidelines contained in official speeches, international and national levels. In this way, we examine critically the representations of inmates imprisoned in the Penitentiary of Uberlândia, administered by the State of Minas Gerais, in order to contribute to the knowledge and understanding of the contradictions, difficulties, limits and possibilities of education in school prisons as a process of emancipation and social inclusion. In the viewpoint of the prescribed and established education policies, the Brazilian prison system has demonstrated weaknesses and emerging needs, primarily because the school education in prisons reaches a small number of prisoners in Brazil and worldwide, but mainly the possibility of an effective action for education in prisons is now sustained, especially in the personal commitment of teachers, prison guards and technicians involved in the task.

Keywords: school education, prisoners, representations.



## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ASP – Agente de Segurança Penitenciária

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Uberlândia

CF – Constituição Federal

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNPCP – Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária

CONFINTEA – Conferência Internacional de Educação de Adultos

DEPEN - Departamento Penitenciário Nacional do Ministério da Justiça do Brasil

EJA – Educação de Jovens e Adultos

INFOPEN – Sistema de Informações Penitenciárias

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LEP - Lei de Execução Penal

MEC – Ministério da Educação do Brasil

MG – Estado de Minas Gerais, Brasil

MJ – Ministério da Justiça do Brasil

ONU – Organização das Nações Unidas

PNE - Plano Nacional de Educação

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPJPV – Penitenciária Professor João Pimenta da Veiga de Uberlândia, Minas Gerais, Brasil

SEDS – Secretaria de Estado de Defesa Social de Minas Gerais

STJ – Superior Tribunal de Justiça

SUAPI – Subsecretaria de Administração Prisional de Minas Gerais

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

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

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>1 A PRISÃO COMO PENA: ESBOÇO HISTÓRICO DA SUA ORIGEM E DESENVOLVIMENTO SOCIAL .....</b>	<b>30</b>
1.1 Estrutura do sistema prisional brasileiro .....	39
1.2 O sistema prisional de Minas Gerais .....	41
1.3 O caso de Uberlândia, Minas Gerais.....	43
<b>2 A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO PRISIONAL .....</b>	<b>45</b>
2.1 As diretrizes e normas internacionais.....	46
2.2 As bases normativas nacionais da educação escolar nas prisões. ....	51
2.2.1 CF, LDB, LEP e Diretrizes Nacionais .....	51
2.2.2 Plano Estratégico de Educação no âmbito do sistema prisional brasileiro e Plano Decenal de Educação do Estado de Minas Gerais .....	56
2.2.3 A Lei nº 12.433 de 29 de junho de 2011, de remição de pena por estudos .....	58
<b>3 “DE DENTRO PRA FORA”: UM ESTUDO DE CASO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO PRISIONAL .....</b>	<b>60</b>
3.1 Quem são os sujeitos da pesquisa? .....	65
3.2 As representações dos presos sobre o acesso e a permanência à educação escolar na prisão.....	70
3.3 A educação escolar na prisão: elemento de reintegração social? .....	77
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>83</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>89</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>101</b>

## INTRODUÇÃO

*A primeira condição para modificar a realidade consiste em conhecê-la.*

Eduardo Galeano, 2004.

A presente dissertação é fruto de uma pesquisa acadêmica em nível de mestrado iniciada no primeiro semestre de 2010, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia - UFU, inserida na linha de pesquisa denominada Estado, Política e Gestão em Educação.

A pesquisa buscou compreender e analisar histórica e socialmente as políticas públicas de educação escolar prescritas e instituídas no contexto prisional a partir das representações dos presos<sup>1</sup>, especificamente na Penitenciária Professor João Pimenta da Veiga<sup>2</sup>, localizada no município de Uberlândia<sup>3</sup>, Estado de Minas Gerais - MG, Brasil.

A tendência investigativa desta dissertação configura-se no campo da pesquisa qualitativa em educação. Dentre outros aspectos, procura superar a pretensão dogmática da existência de verdades prontas e acabadas no que diz respeito à natureza interpretativa dos fenômenos sociais. Também considera relevante as experiências vivenciadas pelos sujeitos sociais, avaliando que cada um deles carrega o fato de serem produtores singulares de histórias de vida que, direta ou indiretamente, influenciam os processos de interpretação dos fenômenos sociais alvos de investigação.

Assim, o pesquisador, o objeto de pesquisa e os sentidos dados a determinadas construções sociais são ininterruptamente inacabados, imperfeitos e incompletos por

---

<sup>1</sup> Fragoso (1980, p. 3) afirma que “preso é quem está privado da liberdade, submetido ao poder estatal que resulta do direito de executar a sanção aplicada. Com a transgressão da norma surge para o Estado o direito à aplicação da pena, como direito subjetivo de punir”.

<sup>2</sup> Na realidade uberlandense, no Estado de Minas Gerais, as denominadas políticas públicas de educação escolar no sistema prisional são promovidas por dois estabelecimentos prisionais, quais sejam: Presídio Professor Jacy de Assis e Penitenciária Professor João Pimenta da Veiga. Nesta pesquisa fez-se um recorte metodológico optando-se por investigar a realidade das políticas de educação instituídas no segundo estabelecimento, considerando que nele encontram-se presos já condenados ou sentenciados em execução penal, o que possibilita menor rotatividade de presos e maior regularidade nas atividades de educação escolar. Isto porque, após a condenação, vislumbra-se um planejamento no acompanhamento do preso, tendo em vista que se pode prever o tempo que o condenado permanecerá preso.

<sup>3</sup> O município de Uberlândia, localizado na região do Triângulo Mineiro, no Estado de Minas Gerais, Brasil, destaca-se por apresentar ações planejadas pela política local que tem como objetivos torná-lo um centro de evidência para o turismo de negócios. “Com uma população de mais de 600 mil habitantes, a cidade possui uma estrutura e posição geográfica privilegiada. Uberlândia está localizada próxima aos grandes centros do país, como: São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Goiânia e Brasília”. Disponível em: [www.uberlandia.mg.gov.br/cidade.php](http://www.uberlandia.mg.gov.br/cidade.php), acesso em 11 de março 2011.

serem baseados na experiência e pela forma como ela é interpretada pelos próprios sujeitos pesquisados.

Diante disso, considero imprescindível iniciar este trabalho apresentando, em primeira pessoa, um breve memorial pessoal-profissional<sup>4</sup> da minha trajetória de vida. Na condição de ser histórico e social, associei dialeticamente uma série de aspectos que, sob meu ponto de vista, influenciaram e motivaram a realização desta investigação.

Minha formação no ensino infantil, fundamental e médio ocorreu no período de 1991 a 2003 na cidade de Uberlândia-MG. Os primeiros contatos com a educação escolar ocorreram em uma instituição de ensino privada católica, de caráter elitizado, com práticas pedagógicas influenciadas pelo paternalismo, disciplinamento e submissão.

Contudo, devido a limitações financeiras da família, ocorreu minha transferência para uma escola pública do município, onde cursei a 4ª série do ensino fundamental e quando foram necessárias adaptações à nova realidade estabelecida, dentre elas o fato de aprender a usar o transporte público e a conviver com a diversidade de ocorrências no ambiente escolar público.

No ano seguinte, passo a estudar em uma escola pública estadual no bairro onde residia a minha família, em um local geográfica e socialmente periférico. Nela permaneci até completar o ensino fundamental, quando regressei para uma instituição privada central, onde conclui o ensino médio.

Nesse contexto, diversas inquietudes emergiram, especialmente devido à mudança de entorno, o que tornou evidente em meu convívio as desigualdades econômicas e culturais, e as contradições e contrastes sociais. Considero estas mudanças de instituições privadas para públicas e vice-versa essenciais para minha formação humanística e pedagógica, tendo em vista a ocorrência de rupturas em relação às regras, controle, hierarquias e relações sociais próprias de cada instituição.

Dessa forma, vivenciei o ensino infantil e fundamental em uma instituição privada católica, onde professoras e alunos eram devidamente uniformizados, classificados e hierarquicamente organizados em filas, dentro e fora das salas de aula.

Ainda no ensino fundamental convivi em duas instituições públicas, com alunos intitulados “indisciplinados”, patrulha escolar ao final da jornada de atividades

---

<sup>4</sup> Segundo Oliveira (2005, p. 121) “memorial é um documento escrito relativo à lembrança, à vivência de alguém; memórias. Deve conter um breve relato sobre a história de vida pessoal, profissional e cultural do memorialista; por isso mesmo é escrito com o uso da primeira pessoa”.

escolares, recreio agitado por brigas. Um ambiente movimentado para uma criança recém “liberada” do mais organizado sistema educacional privado religioso.

Esse percurso imerso nas diferenças entre instituições públicas e privadas, entre o central e o periférico, o elitizado e o popular, propiciou a vivência com pessoas e situações diversas e, em última análise, uma formação escolar ampla.

Além disso, a inserção no mundo do trabalho aos dezesseis anos (no ramo de atendimento ao consumidor), quando cursava o segundo ano do ensino médio em uma instituição privada, contribuiu para que ocorressem transformações das minhas visões de mundo, de sociedade e de ser humano até então restritas ao contexto familiar e escolar.

No ano de 2003 conclui o ensino médio e, por meio do extinto Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior<sup>5</sup>, iniciei a graduação em Direito na Universidade Federal de Uberlândia.

Durante a graduação construí uma trajetória independente daquela comumente ofertada na Faculdade de Direito, *locus* historicamente elitizado<sup>6</sup>. A despeito das características instituídas, busquei alternativas acadêmicas no contexto da totalidade da Universidade, que não fosse o ensino restrito à sala de aula, aos professores e aos códigos.

Dessa forma, desde o primeiro ano da graduação em Direito fazia-se presente um sentimento de desconforto em apenas frequentar as aulas. Esse desconforto desdobrou-se em desânimo e dúvida, culminando na busca por outro curso de graduação. Assim, no final do primeiro ano do curso de Direito, ingressei no curso de Artes Plásticas (hoje intitulado Artes Visuais) da mesma Universidade. Naquele momento, o desejo era ter contato com novos saberes, a fim de buscar sanar dúvidas quanto ao curso de graduação, e desenvolver habilidades individuais.

Novamente vivia um momento de contradição e imersão nas diferenças. Isto porque, por um lado, no período matutino convivía com as aulas focadas nos códigos e com alunos majoritariamente elitizados. Por outro, no período noturno, na Faculdade de Artes, conhecia um universo dinâmico, desenvolvia a plasticidade e convivía com a desconstrução de comportamentos e pensamentos padronizados.

---

<sup>5</sup> Também chamado de PAIES. Informações sobre o Programa disponíveis no endereço eletrônico: [www.ingresso.ufu.br](http://www.ingresso.ufu.br)

<sup>6</sup> Sobre o tema: BASTOS, Aurélio Wander. **O ensino jurídico no Brasil**. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 1998; FARIA, José Eduardo. **A reforma do ensino jurídico**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 1987.

O contraste social e escolar vivido na infância fazia parte, nesse momento, da minha vivência acadêmica em dois “mundos” distintos, mas integrantes de uma mesma totalidade: a Universidade. Nesse contexto, descobria realidades diversas.

Assim, cursei as duas graduações durante dois anos, sendo que no ano de 2004 realizei estágio junto à Vara de Execuções Criminais de Uberlândia e, em 2006, início estágio junto ao Núcleo de Prevenção à Criminalidade de Uberlândia<sup>7</sup>. Nesse contexto, em 2007, realizei trancamento do Curso de Artes Visuais, interrompido desde então.

Nesse momento, ocorria o aprendizado de práticas relacionadas à área penal do Direito e o envolvimento com as discussões, no âmbito da Faculdade de Direito, da Sociologia, Ciência Política, Filosofia e Antropologia Jurídica<sup>8</sup> - o que considero uma forma de resistência às discussões estritamente jurídicas e legalistas.

No ano de 2007, novas experiências integram minha trajetória. Primeiro um estágio acadêmico no CeVio – Centro de Referência em Violência da UFU, onde as discussões transversais e interdisciplinares faziam-se presentes. Essa atividade foi interrompida pela possibilidade de intercâmbio acadêmico internacional, para alunos de graduação em Direito e Ciências Sociais, com destino a Cuba.

Assim, após processo de seleção e preparação, embarco em uma experiência que duraria cinco meses. Na ilha, cursei disciplinas em ciências humanas e sociais, além de conviver com uma cultura e sociedade distintas, o que, para além de uma oportunidade acadêmica, possibilitou a construção de novos olhares, ampliando minha visão de mundo e de sociedade.

No mesmo ano, ao retornar do intercâmbio, retomo as atividades de estágio junto ao Núcleo de Prevenção à Criminalidade de Uberlândia, onde o contato com as questões relativas às penas alternativas e ao público egresso do sistema prisional são intensificados.

Em 2008, quando cursava o último ano da graduação em Direito, nova oportunidade de formação complementar ocorreu por meio do Projeto Rondon<sup>9</sup>. Na

---

<sup>7</sup> Esta instituição abarca a política de prevenção à criminalidade no município a partir das diretrizes da Secretaria de Estado de Defesa Social do Governo de Minas Gerais, e sedia o PrEsp – Programa de Inclusão Social de Egressos do Sistema Prisional de Uberlândia. Informações: [www.seds.mg.gov.br](http://www.seds.mg.gov.br)

<sup>8</sup> Participei na formação e desenvolvimento de um grupo de estudos na área de Antropologia Jurídica na Faculdade de Direito da UFU, que permaneceu em atividade durante dois anos. Isto porque o professor responsável pelo grupo era vinculado à Universidade por contrato por tempo determinado. Ao final do seu contrato, não houve outro professor interessado na coordenação do grupo.

<sup>9</sup> A participação ocorreu na Operação Norte de Minas, Região de Salinas, desenvolvida pelo Ministério da Defesa do Brasil. Para mais informações, acessar: [www.defesa.gov.br](http://www.defesa.gov.br) ou [www.projettorondon.pagina-oficial.com](http://www.projettorondon.pagina-oficial.com)

ocasião, professores e estudantes dos Cursos de Direito, Geografia, Enfermagem, Pedagogia e Psicologia foram selecionados e preparados para desenvolver um trabalho interdisciplinar no município de Comercinho, localizado na região norte do Estado de Minas Gerais. Esta experiência marcou significativamente minha trajetória pessoal e profissional, imprimindo o viés social dos saberes historicamente sistematizados.

Em fevereiro de 2009 foi realizada minha colação de grau em Direito na UFU. Nesse momento, iniciei a busca pelo mestrado, para seguir a carreira acadêmica, a partir de um desejo construído ao longo da graduação e paralelo à minha atuação no Programa de Inclusão Social de Egressos do Sistema Prisional de Minas Gerais<sup>10</sup>.

Dessa forma, com relação à motivação para o tema da pesquisa, considerei o fato de atuar neste Programa que acolhe pessoas egressas do sistema prisional, tendo acompanhado sua implementação no município de Uberlândia em janeiro de 2006.

Nesse contexto, observei que ao sair do sistema prisional, os sentenciados<sup>11</sup> em significativa parcela<sup>12</sup> expressavam interesse em retomar a vida escolar, ainda no interior do sistema prisional, porém não o realizavam por motivos diversos. O interesse, em específico, pelo tema “educação escolar” pode estar relacionado à minha trajetória escolar dinâmica e às visões de mundo e ser humano nela envolvidas, assim como à compreensão de educação como processo amplo de formação<sup>13</sup>, a partir dos variados contextos de processos de aprendizagem que podem ocorrer: familiar, escolar, social, comunitário, religioso, dentre outros.

---

<sup>10</sup> Trata-se do PrEsp – Programa de Inclusão Social de Egressos do Sistema Prisional da Secretaria de Estado de Defesa Social do Governo de Minas Gerais. Informações disponíveis no seguinte endereço eletrônico: [www.seds.mg.gov.br](http://www.seds.mg.gov.br)

<sup>11</sup> São pessoas que foram processadas, julgadas e, por meio de sentença judicial, condenadas a uma pena relacionada ao cometimento de um ato ilícito previsto em lei. Nesse estudo, referem-se a pessoas condenadas à pena privativa de liberdade ou pena de prisão.

<sup>12</sup> Conforme dados fornecidos pelo Departamento de Monitoramento do Instituto Elo ([www.institutoelo.org.br](http://www.institutoelo.org.br)), organização conveniada ao Governo de Minas Gerais responsável pelo processamento de dados e recursos humanos do PrEsp, no período de janeiro a dezembro de 2010, do total de 538 pessoas egressas do sistema prisional atendidas pelo PrEsp de Uberlândia, 96% declararam não estar estudando e 4% declararam que estudavam à época do atendimento, ou seja, após a progressão para o regime aberto. Desse total, 74% declararam interesse em estudar, sendo que 26% não apresentaram interesse em estudar. Além disso, no que se refere à escolaridade dos atendidos, 63% possuíam ensino fundamental incompleto, 15,1% ensino médio incompleto, 9,3% ensino fundamental completo, 8,6% ensino médio completo, 2,2% analfabeto, 1,1% superior incompleto, 0,4% superior completo e 0,4% não responderam à questão relativa à escolaridade.

<sup>13</sup> Destaca-se a origem da palavra educação, do latim *educare*, por sua vez ligado a *educere*, verbo composto do prefixo *ex* (fora) + *ducere* (conduzir, levar), e significa literalmente 'conduzir para fora', ou seja, preparar o indivíduo para o mundo. Fonte: [www.dicionarioetimologico.com.br](http://www.dicionarioetimologico.com.br), acesso em 30 de maio de 2011.

Assim, escolhi o mestrado em educação da UFU e sua linha de pesquisa relacionada às políticas públicas de educação, com a participação decisiva de amigos e familiares, onde tive a oportunidade de descobrir um outro “mundo” nessa instituição de ensino. Isto porque o mestrado em educação contribuiu significativamente com minha formação acadêmico-pedagógica e concretizou um desejo materializado nesta dissertação de mestrado, que apresenta como questão central o estudo da educação escolar no sistema prisional a partir do confronto entre a pesquisa das políticas públicas prescritas e instituídas nesse contexto e as representações dos presos acerca dessa realidade vivida cotidianamente.

Nesse sentido, o presente estudo pretende responder duas indagações. A primeira: como ocorre no mundo institucional/normativo e na vida cotidiana a educação escolar nas prisões? E a segunda: o que os presos, destinatários das políticas de educação escolar nas prisões, tem a dizer sobre as suas contradições, limites e possibilidades?

Procura-se, com isso, promover uma análise crítica das resultantes e desdobramentos históricos das políticas de educação escolar no sistema prisional, a partir da realização de um estudo de caso na Penitenciária Professor João Pimenta da Veiga situada no município de Uberlândia, Estado de Minas Gerais, Brasil, por meio da contextualização crítica das leis e políticas educacionais formuladas para normatizar e viabilizar a educação escolar no contexto prisional, e da análise, também contextualizada, das vozes de presos não alunos e presos alunos acerca da educação oferecida na referida Penitenciária.

## **Metodologia**

Para a realização da pesquisa, partiu-se do pressuposto metodológico de que para compreender os aspectos históricos das prisões no Brasil e no mundo é necessário evocar os elementos de uma análise materialista-histórico-dialética inspirada em Karl Marx e Friedrich Engels, elaborada por autores da criminologia crítica<sup>14</sup>, sensível às

---

<sup>14</sup> A criminologia crítica tem por propósito o estudo do crime, assentado na estrutura das classes sociais. Usando do método dialético, aponta as desigualdades econômicas e outras mazelas sociais na origem e persecução da conduta criminosa. Assim, compreende haver condições de vulnerabilidade, decorrentes do contexto social, e defende a promoção de direitos. Em contraponto e anterior a esta concepção encontra-se a criminologia tradicional, de cunho positivista, que compreende haver no autor do crime uma condição de periculosidade. O cárcere é considerado ideal quanto mais ele for capaz de conter esta periculosidade. Tem como propósito segregar e conter os autores de crimes. A



mudanças que se estabelecem a cada época nas relações entre o sistema penal, prisional e o sistema de produção.

Além disso, conforme Wacquant (2007), considera-se relevante aliar a análise materialista-histórico à abordagem inspirada na obra de Pierre Bourdieu, que atenta, dentre outros aspectos, para o fato de que o Estado detém a capacidade de traçar as demarcações sociais salientes por meio da inculcação de categorias e classificações, e também ao estudo dos componentes históricos das prisões elencados por Michel Foucault.

Nesse sentido, cabe salientar que a utilização do arcabouço teórico acima mencionado é epistemologicamente contextualizado neste trabalho no âmbito da produção de uma teoria crítica da educação que, contrariamente ao positivismo e ao historicismo,

considera o trabalho humano e a práxis social fundamentos essenciais para a construção do cérebro, dos processos de pensamento e da consciência humana e, portanto, do caráter social irredutivelmente histórico do seu produto: o conhecimento. Em outras palavras, para esta perspectiva a essência humana além de não ser fruto de uma abstração criada pelos indivíduos isolados é, na realidade, fruto histórico do conjunto das nossas atividades humano-sociais. Em resumo, a essência humana - onde se localiza a ação cognitiva que nasce da prática do ato de conhecer - é a soma das forças de produção da vida, que todos enfrentamos e que estão historicamente construídas (MUÑOZ PALAFOX, 2007. p.1).

Nessa perspectiva, tanto o investigador como os investigados são sujeitos da pesquisa, e o objeto é a realidade - ponto de partida (GAMBOA, 2007), e sua função é articular os elementos que integram tal realidade com os processos da produção do conhecimento, conteúdos filosóficos, lógicos, epistemológicos, teóricos, metodológicos e técnicos.

Por estes motivos, a busca do conhecimento numa perspectiva materialista-histórico-dialética é aqui adotada para orientar epistemologicamente<sup>15</sup> a realização do presente trabalho de pesquisa.

---

esse respeito: BARATTA, Alessandro. **Criminologia Crítica e Crítica do Direito Penal: uma introdução à Sociologia do Direito Penal**. Rio de Janeiro: Revan, 2002.

<sup>15</sup> Para aprofundamento acerca dos métodos: GAMBOA, Sílvia Sánchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2007.

A dialética materialista-histórica, constituída como metodologia autônoma de reflexão filosófica e científica a partir de meados do século XIX, conforme Severino (1997, p.165), adquiriu “um sólido status epistemológico” no cenário contemporâneo.

O método dialético permite conhecer a realidade concreta no seu dinamismo, contradições e inter-relações humanas e destas com a natureza tomando como base, principalmente, as contribuições de Karl Marx e o denominado pensamento marxista. Segundo a concepção materialista da história, os processos de transformação social ocorrem através do conflito entre os interesses das diferentes classes sociais.

Destaca-se que o marxismo<sup>16</sup>, conforme Japiassú e Marcondes (2006, p. 130),

é o termo que designa tanto o pensamento de Karl Marx e de seu principal colaborador Friedrich Engels, como também as diferentes correntes que se desenvolveram a partir do pensamento de Marx, levando a se distinguir, por vezes, entre o marxismo (relativo a esses desenvolvimentos) e o pensamento marxiano (do próprio Marx). A obra de Marx estende-se em múltiplas direções, incluindo não só a filosofia, como a economia, a ciência política, a história etc.; e sua imensa influência se encontra em todas essas áreas. O marxismo é, por vezes, também conhecido como materialismo histórico, materialismo dialético e socialismo científico (termo empregado por Engels). O pensamento filosófico de Marx desenvolve-se a partir de uma crítica da filosofia hegeliana e da tradição racionalista. Considera que essa

---

<sup>16</sup> Ainda conforme Japiassú e Marcondes (2006, p. 130) “O marxismo se desenvolveu em várias correntes que podemos subdividir em políticas e teóricas, embora nem sempre a fronteira entre ambas seja muito nítida. Dentre as correntes políticas temos p.ex., o marxismo-leninismo, ou simplesmente leninismo, também chamado de marxismo ortodoxo, ou materialismo dialético que se tornou a doutrina oficial na União Soviética, após a revolução de 1917; o trotskismo, de Leon Trotski, que defendeu contra o leninismo a teoria da revolução permanente; o maoísmo, doutrina desenvolvida por Mao Tsé-tung, que chegou ao poder na China após a revolução de 1947. Dentre as correntes teóricas, podemos destacar os seguintes pensadores e escolas: o alemão Karl Kautsky (1854-1938), um dos principais seguidores de Marx, defensor de um marxismo revolucionário, contra tendências revisionistas como a de Eduard Bernstein; o húngaro Georg Lukács (1885-1971), que propõe uma interpretação de Marx valorizando suas raízes hegelianas; o alemão Karl Korsch (1889-1961) que enfatiza a base filosófica da teoria social e política de Marx; o austro-marxismo de, dentre outros, Max Adler (1873-1937), que incorpora elementos kantianos à sua interpretação de Marx; o alemão Ernst Bloch (1885-1977) que insere o marxismo na tradição do idealismo alemão; o italiano Antonio Gramsci (1891-1937), fundador do Partido Comunista Italiano e que desenvolve uma filosofia da práxis; o francês Louis Althusser (1918-90), que faz uma leitura de Marx em uma perspectiva estruturalista; o marxismo de Sartre; o marxismo da escola de Frankfurt de Adorno. Horkheimer, Benjamin e posteriormente Marcuse e Habermas, que se volta para a análise da sociedade industrial, do capitalismo avançado e de sua produção cultural. Muitas dessas correntes encontram-se inclusive em conflito, cada uma buscando ser mais fiel ao pensamento autêntico de Marx; porém umas enfatizam seu aspecto econômico e político, outras a análise histórica, outras ainda o caráter filosófico: umas destacam a influência de Hegel, outras a doutrina revolucionária. Um dos aspectos mais polêmicos da interpretação do pensamento de Marx diz respeito à sua atualidade, ou seja, à validade da análise marxista, voltada para a realidade do surgimento do capitalismo no séc.XIX, em sua aplicação agora à sociedade contemporânea com o capitalismo avançado, que possui características não-previstas pelo próprio Marx. Isso faz com que várias dessas correntes se denominem “neomarxistas”, na medida em que constituem tentativas de desenvolvimento e adaptação do pensamento de Marx a essa nova realidade”.

tradição, por manter suas análises no plano das idéias, do espírito, da consciência humana, não chegava a ser suficientemente crítica por não atingir a verdadeira origem dessas idéias — a qual estaria na base material da sociedade, na sua estrutura econômica e nas relações de produção que esta mantém. Isto equivaleria, segundo Marx, a "colocar o homem de Hegel de cabeça para baixo". Seria, portanto, necessário analisar o capitalismo — modo de produção da sociedade contemporânea para Marx — a fim de revelar sua natureza de dominação e exploração do proletariado, e desmascará-la. O pensamento de Marx, entretanto, não se restringe a uma análise teórica, mas busca formular os princípios de uma prática política voltada para a revolução que destruiria a sociedade capitalista para construir o socialismo, a sociedade sem classes, chegando ao fim do Estado.

Dessa forma, Marx tem na realidade objetiva o pólo resultivo das questões relativas ao conhecimento, que pode ser chamada, conforme Tonet<sup>17</sup>, de uma “teoria geral do ser social”. Assim, referindo-se à diferença do método por ele instaurado em relação a Hegel, de caráter idealista, diz expressamente Marx (2002, p. 28):

Meu método dialético, por seu fundamento, difere do método hegeliano, sendo a ele inteiramente oposto. Para Hegel, o processo do pensamento — que ele transforma em sujeito autônomo sob o nome de idéia — é o criador do real, e o real é apenas sua manifestação externa. Para mim, ao contrário, o ideal não é mais do que o material transposto para a cabeça do ser humano e por ela interpretado.

Marx constrói um método que emerge da realidade social, o qual procura investigar a conexão íntima do movimento real, pois, na perspectiva ontológica (marxiana), só é possível apreender o real por meio de construções de categorias, ou seja, de determinadas apropriações do objeto de estudo. Para Marx (2002, p. 21),

A investigação tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode descrever, adequadamente, o movimento real. Se isto se consegue, ficará espelhada, no plano ideal, a vida da realidade pesquisada.

Subjacente à metodologia de sua análise material e histórica, dos marcos e transformações presentes na história, estão presentes algumas leis que concernem à realidade humana. São as “leis da dialética”, que podem ser sinteticamente resumidas e formuladas, conforme Severino (1996): lei da totalidade — existe uma interdependência

<sup>17</sup> Fonte: [http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/MARXISMO\\_E\\_EDUCACAO.pdf](http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/MARXISMO_E_EDUCACAO.pdf), acesso em 22 de dezembro de 2011.

recíproca entre as partes que compõem o todo e o real; lei da transformação - todo o conjunto da realidade, todas as partes e todos os fenômenos que o compõem, encontram-se num processo contínuo de transformação profunda; lei da relação quantidade/qualidade - transformação, mudança ou devir, se dá como um processo criador; lei da luta dos contrários - este devir permanente é provocado pela luta dos contrários, pelo conflito entre forças em presença. Essa luta é intrínseca às próprias coisas, não dependendo de nenhuma causação que lhes seja exterior.

Nessa perspectiva, Chizzotti (1991) evidencia que a dialética considera a relação dinâmica entre o sujeito e o objeto no processo do conhecimento e valoriza a contradição dinâmica do fato observado e a atividade criadora do sujeito observador, as oposições contraditórias entre o todo e a parte e os vínculos do saber e do agir com a vida social. Portanto, o pesquisador é um ativo descobridor do significado das ações e das relações que se ocultam nas estruturas sociais.

Portanto, a investigação realizada sob a abordagem materialista histórico-dialética apresenta possibilidades múltiplas, pois o próprio método é múltiplo, abrangente e dinâmico. Contudo, deve-se atentar para a primazia do objeto e da realidade pesquisada, visto que o pesquisador está igualmente imerso nesta realidade e é sujeito desta. Assim, para orientar-se no caminho da pesquisa, ele deve ter como foco a totalidade do real e as relações existentes entre o objeto investigado e esta totalidade.

Por se propor a analisar e compreender dialeticamente as representações dos sentenciados presos a respeito da educação escolar que recebem no contexto da Penitenciária Professor João Pimenta da Veiga de Uberlândia-MG, a abordagem epistemológica deste trabalho priorizou a pesquisa qualitativa, diante da necessidade de compreender, interpretar e analisar o fenômeno social, por meio da descrição e análise crítica dos significados subjetivamente apresentados pelos sujeitos da pesquisa.

Conforme Demo (1986), a pesquisa qualitativa fundamenta-se na utilização dos critérios da cientificidade, da coerência, da consistência argumentativa do discurso, da originalidade ou contribuição inovadora do conhecimento, da objetivação, que se refere à abordagem teórico-metodológica utilizada para aproximação da realidade, bem como da intersubjetividade, que significa a ingerência da opinião dominante dos cientistas de determinada época e lugar de demarcação científica.

Para Stake (1983), a pesquisa qualitativa tem como objetivo principal aproximar-se da compreensão de um fenômeno social específico, por meio da análise do

contexto, da seleção de casos, de entrevistas e registros de dados, que devem ser interpretados e validados considerando o contexto do estudo de caso pesquisado.

Nesse sentido, para realizar a presente investigação foram utilizadas, como procedimentos técnicos, as pesquisas bibliográfica, documental e de campo, aliadas à interpretação hermenêutico-dialética, considerando que “a problemática da discursividade surgida com as contribuições da análise do discurso propõe o entendimento de um plano discursivo que articula linguagem e sociedade, entremeadas pelo contexto ideológico” (ROCHA; DEUSDARÁ, 2005, p. 308).

No que tange à pesquisa bibliográfica, destaca-se que ela consistiu na busca investigativa e na análise de livros, teses, dissertações, artigos impressos e virtuais, e produções acadêmicas diversas pertinentes à temática.

A pesquisa documental foi realizada por meio da localização, fichamento e análise de documentos e dados oficiais constantes nas referências deste trabalho, ressaltando, neste momento, que de acordo com os objetivos da investigação, não foi desenvolvido um estudo minucioso de natureza documental sobre a Escola Estadual Mario Quintana, instituição de ensino localizada no interior da penitenciária escolhida como local de realização da pesquisa de campo.

No que diz respeito à pesquisa de campo, a coleta de dados ocorreu na Penitenciária Professor João Pimenta da Veiga, localizada no município de Uberlândia-MG, com sentenciados presos-alunos da escola supracitada e com presos-não alunos condenados em privação de liberdade, todos do sexo masculino, por considerar que este gênero representa ampla maioria no sistema prisional brasileiro<sup>18</sup>.

A Penitenciária Professor João Pimenta da Veiga foi inaugurada em outubro de 2003 com uma capacidade de atendimento de 396 presos, sendo que no momento da realização da pesquisa havia 477, sendo 427 do sexo masculino<sup>19</sup>.

A Escola Estadual Mário Quintana foi inaugurada e está em funcionamento no interior da referida Penitenciária desde junho de 2006, tendo sido criada por meio do

<sup>18</sup> Conforme dados oficiais do Departamento Penitenciário Nacional do Ministério da Justiça do Brasil, referentes a dezembro de 2010, a população carcerária brasileira totalizava 496.251 pessoas presas, sendo 37.315 no Sistema Penitenciário do Estado de Minas Gerais. Deste total, 34.873 homens e 2.442 mulheres presas. Relatório disponível em: <http://portal.mj.gov.br/data/Pages/MJD574E9CEITEMIDC37B2AE94C6840068B1624D28407509CPTBRNN.htm>, acesso em 15 de março de 2011. A este respeito, destaca-se a concepção de Sabadell (2009) acerca da seletividade de sexo na prisão a partir da cultural patriarcal da sociedade ocidental, onde o direito penal e o sistema prisional são masculinos.

<sup>19</sup> Fonte: Diretoria da Penitenciária de Uberlândia, setembro de 2011.

Decreto nº 44.196 de 28/12/2005 do governo do Estado de Minas Gerais<sup>20</sup> para atender até 130 presos, sendo que no momento da realização da pesquisa de campo havia 120 presos, oficialmente registrados na Diretoria da Penitenciária, participando das atividades escolares.

As dependências administrativas da escola, que incluem a sala dos professores, estão situadas em um prédio especialmente destinado para essa função, separado dos blocos de celas, onde se encontram os presos.

Por medida de segurança interna, as “celas de aula” estão localizadas nos blocos em que se encontram os presos, portanto, em celas especialmente destinadas a essa finalidade. Dessa forma, para participar das aulas os presos-alunos são retirados, de segunda a sexta-feira, das celas onde se encontram reclusos sob a custódia de Agentes de Segurança Penitenciária para serem conduzidos à “cela de aula”, dentro do respectivo bloco onde cotidianamente se encontram presos.

Ressalta-se que a Penitenciária é composta por três grandes blocos sendo um destinado ao regime semi-aberto e dois ao regime fechado, conforme observado em fotos explicativas constantes no Anexo 8.

Nesse contexto, a pesquisa de campo foi desenvolvida no interior da Penitenciária por meio da utilização das técnicas de entrevistas semi-estruturada e de grupo focal, conforme modelo de roteiro constante no Anexo 3.

A entrevista semi-estruturada caracteriza-se pela existência de um guia previamente preparado que serve de eixo orientador ao desenvolvimento da investigação, procurando garantir que os diversos sujeitos da pesquisa respondam às mesmas questões. Contudo, o desenvolvimento da entrevista vai se adaptando conforme o diálogo com o sujeito da pesquisa, mantendo-se certa flexibilidade, mas sem perder de vista as questões previamente elaboradas.

---

<sup>20</sup> Fonte: <http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br;minas.gerais:estadual:decreto:2005-12-28;44196>, acesso em 13 de janeiro de 2012. Salienta-se que o Projeto de Lei nº 1.878/2007 destina-se à denominação de Escola Estadual Mário Quintana localizada na Penitenciária Professor João Pimenta da Veiga, no município de Uberlândia. Disponível em <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/7693795/doemg-legislativo-26-02-2008-pg-12>, acesso em 20 de maio de 2011. Salienta-se que, após submissão à Comissão de Justiça e Educação da Assembléia Legislativa de Minas Gerais, o Projeto foi aprovado e, a partir disso, publicada a Lei delegada nº 17.460, de 7 de maio de 2008, que dá a denominação à Escola Estadual Mário Quintana. Fonte: [www.sinffaz.org.br/arquivos.../Leis\\_Decretos\\_e\\_Atos\\_08052008.doc](http://www.sinffaz.org.br/arquivos.../Leis_Decretos_e_Atos_08052008.doc), acesso em 27 de dezembro de 2011

Conforme explica Lüdke e Andre (1986, p. 33):

a entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, sendo considerada uma das principais técnicas de trabalho nas pesquisas em ciências sociais. Além disso, há que se atentar para o caráter de interação entre pesquisador e entrevistado, principalmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, como é o caso das entrevistas semi-estruturadas.

A técnica do grupo focal segue o mesmo roteiro, acrescido de atividades e dinâmicas que objetivaram proporcionar a introdução ao tema e a interação grupal, conforme roteiro específico para o grupo constante no Anexo 4. O seu desenvolvimento caracteriza-se por valorizar os processos sociais e interpessoais e, ainda, as expressões não verbais do diálogo entre os participantes do grupo. Isto porque, conforme Lewin (1977), o grupo é o contexto onde se pode reconstruir e criar significados, vivenciar questões através da troca de informações e da identificação ou reconhecimento.

Nas pesquisas científicas, o grupo focal auxilia investigações que avaliam opiniões, atitudes, levantamento de representações, experiências anteriores ou perspectivas em relação a um determinado assunto. Pode-se afirmar que o grupo focal é uma técnica de investigação que coleta dados que emanam da interação entre os participantes de um grupo convidado a discutir um tema específico, sugerido pelo pesquisador.

Assim, o cerne do grupo focal consiste em promover a interação entre os participantes e entre o pesquisador e os participantes. A principal característica de um grupo focal, que o distingue da entrevista, está no fato de ele trabalhar com uma “fala” que não é meramente descritiva ou expositiva. É uma fala em debate ou “fala a quente” (Gatti, 2005) na qual a dinâmica da discussão e as trocas interindividuais interessam ao pesquisador. É uma técnica de investigação científica que pode ser incorporada ao escopo metodológico das abordagens qualitativas, visto que revela o caráter subjetivo do fenômeno.

Geralmente o grupo focal tem a duração de uma a duas horas, e deve ser realizado em um local em que os participantes se sintam confortáveis, a fim de favorecer a discussão. É composto de seis a doze pessoas, considerando, conforme Gatti (2005), considerando que deverá ser pequeno o suficiente para que todos tenham a oportunidade de expor suas idéias, e grande o bastante para que os participantes possam fornecer diversidade de opiniões.

Além disso, o grupo é mediado por um moderador, que neste trabalho refere-se à autora da dissertação, e cujo papel é explicitar seu papel, apresentar os objetivos da pesquisa, promover a apresentação entre os participantes e promover a discussão para o levantamento de dados e, posteriormente, para realizar a interpretação.

A principal forma de registro dos dados coletados, tanto na entrevista quanto no grupo focal, consiste em anotações da pesquisadora e gravações de áudio, que foram desgravadas assim que realizada a transcrição, em respeito ético aos sujeitos da pesquisa, conforme consta no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, Anexo 5.

Ressalta-se que no grupo focal foi utilizado o auxílio de uma pessoa para as anotações, considerando a informação prévia acerca dos barulhos produzidos no ambiente prisional pelos presos, agentes, cães de guarda e pátio, de modo que a gravação de áudio restaria prejudicada na cela de aula onde ocorreu o grupo.

Baseados nos procedimentos metodológicos acima citados e para viabilizar a pesquisa, primeiramente foi solicitada autorização para realização da pesquisa de campo, mediante aprovação do Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFU, contendo a autorização da Direção da Penitenciária (Anexos 1 e 2).

Dessa forma, solicitou-se previamente a utilização de espaços no interior da Penitenciária, atendendo aos critérios de segurança, para a realização do trabalho de campo.

As entrevistas ocorreram em salas localizadas em um prédio destinado às atividades administrativas da penitenciária, onde cada sujeito de pesquisa foi inquirido individualmente. A técnica de grupo focal foi executada em uma cela utilizada como sala de aula no bloco da instituição denominado “semi-aberto”, considerando que se destina aos presos com direito à progressão para o regime de mesmo nome, possibilitando a estes trabalharem fora da penitenciária no período diurno seguido do retorno à unidade no período noturno. Contudo, por motivos diversos, vários presos permanecem reclusos não usufruindo o referido direito por não conseguirem trabalho, por meio da mobilização da família, de advogados ou da própria instituição, o que possibilita a progressão do regime fechado para o semi-aberto.

Em seguida, o grupo focal foi constituído por 10 (dez) presos-não alunos, participantes das atividades denominadas de “ressocialização” ou de “reintegração



social”<sup>21</sup>, reclusos no bloco “semi-aberto” por meio de uma escolha aleatória realizada pela Diretoria de Atendimento da própria instituição.

Tais critérios de seleção foram estabelecidos, de acordo com essa Diretoria, para garantir a segurança da pesquisadora.

Finalmente, foram realizadas as entrevistas individuais de natureza semi-estruturada<sup>22</sup> com 7 (sete) presos-alunos da escola da penitenciária, também aleatoriamente escolhidos pela supracitada Diretoria, considerando que nem todos os presos tem acesso à escola por questões internas, tais como: o grau de escolaridade (pois a Penitenciária não oferece diferentes graus em um mesmo bloco), comportamento incompatível com as regras da instituição e/ou vontade de estudar a critério do próprio preso.

A participação no grupo focal e nas entrevistas dos presos foi devidamente autorizada pelos mesmos, por meio da leitura e posterior assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, elaborado conforme os requisitos do item IV da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde e do Comitê de Ética de Pesquisa da UFU, em atendimento aos aspectos que visam minimizar os riscos éticos relacionados com a pesquisa com seres humanos.

Quanto à análise dos dados qualitativos, Lüdke e Andre (1986) sustentam que esta ação “significa trabalhar todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevistas”.

Portanto, a tarefa de análise dos dados da pesquisa científica implica, em um primeiro momento, organizar todo o material coletado, dividindo-o em partes e procurando relacioná-las criticamente, a fim de identificar elementos relevantes e categorias descritivas e tornar sistemática a investigação.

A Análise dos dados coletados, foi baseada na utilização dos princípios e diretrizes do método de interpretação hermenêutica-dialética que, seguindo Minayo

---

<sup>21</sup> Estas atividades referem-se a oficinas, trabalho interno e, ainda, a grupos temáticos realizados pela Diretoria de Atendimento da unidade prisional em parceria com o Programa de Inclusão Social de Egressos do Sistema Prisional do Governo de Minas Gerais.

<sup>22</sup> O projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFU previa a realização de entrevistas individuais de natureza semi-estruturada, com 10 (dez) presos escolhidos também aleatoriamente via sorteio, seguindo o critério de participação em atividades de educação escolar instituídas na Penitenciária, motivo pelo qual se torna desnecessário qualquer tipo de análise estatística. Contudo, durante o percurso de realização das entrevistas, foram realizadas 7 (sete) entrevistas individuais, consideradas suficientes para a investigação após reunião de orientação entre os pesquisadores envolvidos na pesquisa.

(1996), busca adaptações para atender às necessidades de uma realidade discursiva em processo de estudo.

Conforme Minayo (1996, p. 227)

A união da hermenêutica com a dialética leva o intérprete a entender o texto, a fala, o depoimento, como resultado de um processo social (trabalho e dominação) e processo de conhecimento (expresso em linguagem), ambos fruto de múltiplas determinações, mas com significado específico.

Nesse sentido, a análise dos dados a partir da interpretação hermenêutica-dialética busca situar o dado qualitativo em seu contexto, a fim de entendê-lo em seu interior e no campo da especificidade em que é produzido. Isto significa que o dado encontra-se implicado por aspectos históricos, sociais, políticos e educacionais, assim como os sujeitos da pesquisa, e para interpretá-lo é necessário aproximar-se de sua realidade.

Deve-se ressaltar que, de acordo com Minayo (1996) numa perspectiva dialética-hermenêutica, os dados coletados não existem por si só, mas adquirem sentido/significado a partir dos questionamentos realizados pelo pesquisador, da identificação de fatos relevantes de acordo com o seu marco teórico referencial e, fundamentalmente, do seu objeto de pesquisa.

A partir disso, alguns princípios metodológicos nortearam a organização e a interpretação dos dados coletados. Dentre outros aspectos, destacam-se dois princípios fundamentais, quais sejam: o pesquisador é concebido como um agente participante da pesquisa, contribuindo para a construção de uma articulação entre linguagem e sociedade; e a ciência é concebida como espaço de construção de olhares diversos sobre o real.

Conforme Rocha e Deusdará (2005), o primeiro princípio parte do pressuposto de que toda atividade de pesquisa é uma interferência do pesquisador em dada realidade, de modo que a pergunta da pesquisa passa necessariamente pelo “descolamento” de duas ordens de realidade: a realidade da pesquisa conduzida (pelo investigador) e a dos saberes produzidos durante a pesquisa de campo (pelos sujeitos da pesquisa), ou seja, há uma diferenciação entre as hipóteses formuladas pelo pesquisador e as respostas efetivamente produzidas pelos entrevistados.

Entende-se, assim, que o pesquisador, em um dado campo de análise, é co-construtor dos sentidos produzidos que se alteram no lugar em que ele se situa e sua

postura de interlocutor em uma determinada situação de pesquisa. Dessa forma, a relação entre o pesquisador e o objeto de pesquisa é de aproximação, não havendo pretensão de neutralidade, uma vez que cabe ao pesquisador a construção de saberes sobre o real, algo que exige o diálogo com outras perspectivas e configura uma iniciativa interdisciplinar.

No que se refere ao segundo princípio destacado, cabe salientar que as respostas obtidas na pesquisa constituem-se como expressão do modo como o problema de pesquisa se formulou, não podendo descolar-se das situações de enunciação em que se produzem, os enunciados se constituem como lugar por excelência de embates.

Portanto, Rocha e Deusdará (op. cit.) mencionam que não há produção, desvendamento ou revelação de verdades, isto é, o pesquisador não descobre nenhuma dimensão oculta do real, mas participa de uma intervenção sobre o social.

Nesse sentido, os procedimentos da análise dos dados coletados neste trabalho, foram compreendidos em dois níveis de interpretação, de acordo Minayo (1996):

- a) O nível das determinações fundamentais.
- b) O nível de encontro com os fatos empíricos.

O primeiro nível é atinente à fase exploratória da investigação, trata da identificação do contexto sócio-histórico dos grupos sociais que constituem o marco teórico fundamental para a análise dos dados. No presente trabalho, as próprias determinações da realidade pesquisada e os dados das pesquisas documental e de campo permitiram contextualizar o local e o grupo em estudo.

O segundo nível de interpretação que trata do encontro com os fatos surgidos durante a pesquisa de campo, ou seja, o estudo crítico dos dados coletados se materializou durante a pesquisa de campo, quando as informações coletadas foram obtidas por meio das entrevistas semi-estruturadas e da realização do grupo focal.

Em um primeiro momento, realizou-se a ordenação dos dados, compreendendo a transcrição das entrevistas, anotações de observações realizadas durante a pesquisa de campo e a síntese das entrevistas.

Num segundo momento, os dados coletados foram interpretados à luz dos referenciais teóricos e dos fundamentos epistemológicos adotados no presente trabalho na tentativa de responder às questões e objetivos formulados.

Finalmente, a dissertação foi estruturada em três capítulos.

Fundamentado na pesquisa bibliográfica e documental, o primeiro capítulo trata da prisão focada como pena, numa perspectiva histórica. Aborda suas origens no mundo e analisa criticamente, dentre outros aspectos, os desdobramentos e as resultantes sóciopolíticas das políticas públicas implementadas nas prisões no Brasil e, mais especificamente, no município de Uberlândia, Minas Gerais, contexto de desenvolvimento da presente pesquisa.

No segundo capítulo é apresentada uma descrição e análise do fundamentos legais e do discurso oficial da educação escolar no contexto prisional contemporâneo, com ênfase no estudo das diretrizes e normas internacionais e nacionais.

O terceiro capítulo, intitulado “‘De dentro para fora’: Um estudo de caso da educação escolar no contexto prisional”, aborda o objeto da pesquisa baseado na contextualização teórica dos capítulos anteriores a partir da análise qualitativa das vozes dos presos-alunos e presos-não alunos, que constituem o conjunto de sujeitos da pesquisa, com a finalidade central de problematizar a educação escolar na prisão e suas possibilidades, salientando a crítica ao discurso oficial que denomina a educação escolar como atividade de “reintegração social” ou “ressocialização”.

Por último, são elencadas considerações finais sobre a investigação realizada, sem pretender esgotar ou concluir o tema pesquisado, ciente de que a pesquisa científica da realidade social é sempre provisória e inacabada pelo seu constante movimento dinâmico e contraditório, demonstrado, dentre outros aspectos, nos desdobramentos das políticas públicas idealizadas e colocadas em prática, neste caso, no que diz respeito às políticas educacionais no contexto prisional.

### **Sobre o caminho da pesquisa**

De acordo com a metodologia adotada para a presente pesquisa, a materialização da investigação em forma de dissertação compreende diversos procedimentos, ou passos, que compõem o caminho da pesquisa. Os passos do pensar em pesquisar, da construção do tema, da elaboração e aprovação do projeto, da pesquisa de campo e bibliográfica. Nesse sentido, passo a apresentar, em primeira pessoa do singular, vários momentos que considerei relevante durante o caminho percorrido na realidade concreta para viabilizar a realização deste trabalho e para aproximação ao problema elencado.

Primeiramente, a elaboração do projeto de pesquisa para a candidatura ao mestrado. A escolha do tema, das referências teóricas e do problema da pesquisa

ocorreu em um movimento dialético à trajetória pessoal e à atuação profissional, e contou com a colaboração de colegas de trabalho e estudo.

Após o ingresso no Mestrado em Educação da UFU, desenvolvi um cronograma de atividades para a pesquisa, elaborado nas reuniões quinzenais de orientação em grupo. Considero que estas reuniões foram um exercício de escuta e de trabalho coletivo, realizado com os alunos do mestrado que, concomitantemente, também estavam sob a orientação do Professor Doutor Gabriel Humberto Muñoz Palafox.

Foram estes momentos coletivos que propiciaram a construção da metodologia da pesquisa e do projeto apresentado ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFU – CEP. Assim, durante o primeiro e segundo semestres de 2010, o projeto foi elaborado e submetido à análise pelo CEP, conforme documentação exigida<sup>23</sup>, sendo aprovado parcialmente pelo Comitê em 05 de novembro de 2010 e definitivamente em 27 de dezembro de 2010, conforme parecer constante no Anexo 1.

Procedeu-se, dessa forma, à pesquisa de campo na Penitenciária de Uberlândia. Importante mencionar que, a partir das reuniões de orientações, fez-se a opção de ir “da prática à teoria”, considerando a primazia do real, do vivido, nesta investigação. Assim, a pesquisa de campo ocorreu concomitantemente ao desenvolvimento da pesquisa documental e bibliográfica.

Durante o percurso de realização da pesquisa de campo, nos período de outubro de 2010 a fevereiro de 2011, diversos aspectos influenciaram a interação pesquisador-entrevistado ou sujeito da pesquisa. O principal refere-se à segurança e controle que predominam no ambiente prisional. Desde a chegada à instituição, o início das entrevistas e a saída, prevaleceram os procedimentos de segurança. Este assunto será tratado detalhadamente no capítulo 3 desta dissertação.

Quanto à pesquisa bibliográfica e documental, salienta-se a pesquisa de livros, teses, dissertações, artigos científicos, em bibliotecas virtuais e presenciais, e ainda de dados oficiais e leis disponibilizadas virtualmente.

Ressalto que, do ponto de vista acadêmico e normativo, o tema em questão é recente, considerando a emergência atual de legislação e diretrizes nacionais e internacionais e, ainda, de produção acadêmica correspondente. Com isso, a pesquisa bibliográfica e documental caracteriza-se como em permanente revisão e análise.

---

<sup>23</sup> Disponível em [www.comissoes.propp.ufu.br/cep](http://www.comissoes.propp.ufu.br/cep)

# 1 A PRISÃO COMO PENA: ESBOÇO HISTÓRICO DA SUA ORIGEM E DESENVOLVIMENTO SOCIAL

*As prisões são muitas coisas ao mesmo tempo: instituições que representam o poder e a autoridade do Estado; arenas de conflito, negociação e resistência; espaços para a criação de formas subalternas de socialização e cultura; poderosos símbolos de modernidade (ou a ausência dela); artefatos culturais que representam as contradições e tensões que afetam as sociedades; empresas econômicas que buscam manufaturar tanto bens de consumo como eficientes trabalhadores; centros para a produção de distintos tipos de conhecimentos sobre as classes populares; e, finalmente, espaços onde amplos segmentos da população vivem parte de suas vidas, formam suas visões de mundo, entrando em negociação e interação com outros indivíduos e com autoridades do Estado*  
Carlos Aguirre, 2009, p. 35.

A partir da pesquisa bibliográfica realizada, pode-se afirmar que a prisão<sup>24</sup> enquanto modalidade punitiva, especialmente como competência do Estado de punir, é relativamente recente.

Sabadell (2009) destaca que, historicamente, pensou-se em várias formas de segregação punitiva: retirar o indivíduo do meio social, aplicando-se pena de exílio, de morte ou de banimento; deixar a pessoa na sociedade com alguma marca que permita reconhecê-la como criminoso e lhe provoque medo ou vergonha, tais como as penas de amputação ou confisco de bens; excluir o indivíduo dentro da sociedade, criando muros, que podem ser prisão ou casas de trabalho.

Contudo, para Sabadell (op. cit., p. 30), a “grande descoberta moderna” foi a expansão e a sofisticação da exclusão dentro da sociedade nas prisões, especialmente porque “a prisão é um local de sofrimento, onde as pessoas são submetidas a diversos tipos de privação, que vão muito além da restrição ao direito de ir e vir”. Dessa forma, a prisão como pena tornou-se o núcleo dos sistemas penitenciários<sup>25</sup>.

<sup>24</sup> Goffman (1974, p. 11) caracteriza a prisão como uma “instituição total”, definida como “um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, leva uma vida fechada e formalmente administrada”. Para o autor, instituição pode ser compreendida como estabelecimento social que, no caso das prisões, é organizado para proteger a comunidade contra perigos intencionais. Vale ressaltar que autores brasileiros, como Tourinho Filho (2001, p. 375), definem a prisão como “a supressão da liberdade individual, mediante clausura. É a privação da liberdade individual de ir e vir.” Para Mirabete (2004, p. 388) prisão “é a privação da liberdade de locomoção, ou seja, do direito de ir e vir, por motivo ilícito ou por ordem legal”.

<sup>25</sup> Convém realizar uma distinção entre regime penitenciário e sistema penitenciário. Conforme Zaffaroni (1999, p. 796), embora ambos digam respeito à execução penal, não se confundem, pois regime penitenciário significa “o conjunto de normas que regulam a vida dos reclusos, em estabelecimentos penais”, enquanto sistema penitenciário refere-se às “diretrizes e elementos essenciais da execução das penas privativas de liberdade”. Nesse sentido, Pimentel (1989, p. 265)

Historicamente, a pena de morte começou a perder sua força na segunda metade do século XVIII, pois não conseguia conter o avanço da criminalidade e não alcançava os objetivos de segurança das classes dominantes. Diante disso, pode-se afirmar que com a decadência da pena de morte e com os problemas socioeconômicos do início do século XIX é que a prisão, até então pena corporal, que atuava sobre a integridade física e a vida, passou a ser considerada a pena das sociedades civilizadas.

Conforme Julião (2009, p. 35),

Ao longo dos séculos, as sociedades, de acordo com o seu desenvolvimento, seja econômico, social, político e cultural, vêm alterando as suas premissas quanto ao fato de se defender dos atos desviantes e, principalmente, estabelecer novas regras de convivência. Neste sentido, a sanção do comportamento desviado vem sendo elucidado de diferentes formas na história das sociedades ocidentais. O fato reconhecido como delito, por exemplo, pode ser estudado como: norma jurídica, conferindo ao fato tal característica; fato social ou valor jurídico a ser tutelado pelo poder punitivo. Reconhecemos que, embora inter-relacionadas, essas três dimensões objeto do Direito Penal, originam distintos modos de saber: a dogmática penal (norma jurídica), que se ocupa do delito a partir do estudo da lei penal; a criminologia (fato social), confere primazia ao delito entendido em sua dimensão social fática; e a política criminal (valor jurídico), orienta a reforma do Direito Penal vigente rumo a uma prevenção adequada da violência, assim como estabelece parâmetros políticos para as decisões judiciais a serem adotadas em casos concretos.

Assim, a prisão associada ao cumprimento de uma pena privativa de liberdade surge no século XVIII e, conforme Sabadell (2009), foi mencionada pela primeira vez no projeto de codificação penal aprovado pela Assembléia Nacional Constituinte francesa. Até este período histórico, portanto, a prisão teve natureza cautelar, em que ficavam detidas pessoas acusadas de crimes, à espera da sentença, bem como doentes mentais e pessoas privadas do convívio social por condutas consideradas desviantes (como prostitutas e mendigos) ou por questões políticas.

Segundo Bitencourt (2001, p. 04) “até fins do século XVIII a prisão serviu somente aos objetivos de contenção e guarda de réus, para preservá-los fisicamente até o momento de serem julgados ou executados”. Assim, originada na penitência do direito

---

afirma que “sistema é gênero, enquanto que regime é espécie, pois os regimes cabem dentro do Sistema penitenciário”. Pimentel (op. cit., p. 134) também os diferencia alegando que os sistemas penitenciários “representam corpos de doutrinas que se realizam através de formas políticas e sociais constitutivas das prisões”, ao passo que os regimes penitenciários são “formas de administração das prisões e os modos pelos quais se executam as penas, obedecendo a um complexo de preceitos legais ou regulamentares”.

eclesiástico, ao final do século XVI, passou a ser sistematizada como espécie de pena, enquanto punição judiciária, em fins do século XVIII.

Bitencourt (op. cit), contextualizando a história da pena nas sociedades ocidentais, chama a atenção para o fato de que após o fim da Idade Média, vários antecedentes levaram à transformação da prisão custódia em prisão-pena e que os mesmos contribuíram para a atual compreensão da pena privativa de liberdade. Refere-se à metade do século XVII quando, na Holanda e Inglaterra, começam a surgir dentro das unidades de privação de liberdade as chamadas *workhouses* ou *houses of correction*, isto é, casas de trabalho ou correção.

Os autores Melossi e Pavarini (2006) descrevem as origens e o desenvolvimento das *workhouses*, caracterizando-as como o primeiro exemplo de detenção laica sem a finalidade de custódia. O objetivo da instituição era submeter os internos ao trabalho obrigatório e discipliná-los ao modo capitalista de produção, sendo destinada às classes de desempregados – muitas vezes oriundas da expropriação do trabalho no campo e das transformações sociais a partir das alterações no modo de produção feudal para o industrial e comercial.

Vale ressaltar que Marx (*apud* Melossi e Pavarini, op. cit., p. 35) descreve a forma com a qual o poder estatal reagiu a este fenômeno social.

Não era possível que os homens expulsos da terra pela dissolução dos laços feudais e pela expropriação violenta e intermitente se tornassem fora da lei, fossem absorvidos pela manufatura no seu nascedouro com a mesma rapidez com a qual aquele proletariado era posto no mundo. Por outro lado, tão pouco aqueles homens, lançados subitamente para fora da órbita habitual de suas vidas, podiam adaptar-se, de maneira tão repentina, à disciplina da nova situação. Eles se transformaram, por isso, em massa, em mendigos, bandidos, vagabundos, em parte por inclinação, mas na maior parte dos casos premidos pelas circunstâncias. Foi por isso que, no final do século XV e durante todo o século XVI, proliferou por toda a Europa Ocidental uma legislação sanguinária contra a vagabundagem. Os pais da atual classe operária foram punidos, em primeiro tempo, pela transformação forçada em vagabundos e miseráveis. A legislação os tratou como delinquentes voluntários e partiu do pressuposto que dependia da boa vontade deles continuar a trabalhar sob as velhas condições não mais existentes.

Nesse contexto, Melossi e Pavarini (op. cit.) afirmam que a criação das casas de trabalho ou correção, como nova modalidade de segregação punitiva, respondeu mais a uma exigência conexas ao desenvolvimento geral da sociedade capitalista do que à genialidade individual de algum reformador. Assim, é na Holanda da primeira metade



do século XVII que a nova instituição atingiu, no período das origens do capitalismo, a sua forma mais desenvolvida.

Para eles, portanto, a prisão surge quando se estabelecem as casas de correção holandesas e inglesas, suas origens não se explicam pela existência de um propósito mais ou menos humanitário ou idealista; pelo contrário, surgem da necessidade que existia de possuir instrumentos que permitissem não tanto a reforma ou reabilitação do delinquente, mas a sua submissão ao regime capitalista. As casas de correção ou trabalho serviam como instrumento de dominação, tanto no aspecto político como econômico e ideológico, impondo a hegemonia de uma classe sobre outra.

Nessa perspectiva, Bourdieu (1989, p. 12) destaca que

a classe dominante é o lugar de uma luta pela hierarquia dos princípios de hierarquização: as fracções dominantes, cujo poder assenta no capital econômico, tem em vista impor a legitimidade da sua dominação por meio da própria produção simbólica.

Dessa forma, para além das relações capitalistas calcadas no capital econômico, coexiste o capital simbólico como acompanhamento das outras formas de concentração. Ele pode ser definido, conforme Bourdieu (1996) como uma propriedade qualquer, de capital físico, econômico, cultural ou social, reconhecida valorativamente pelos agentes sociais. Assim, o Estado, que dispõe de meios de impor e inculcar princípios, classificações e diretrizes, é o lugar por excelência da concentração e do exercício do poder simbólico.

Retomando a análise histórica, pode-se afirmar que foi no período iluminista que ocorreu o marco inicial para uma transformação no que dizia respeito à pena criminal. Isto porque, conforme Luisi (1991, p. 32)

A consagração do princípio da humanidade no direito penal moderno deve-se ao grande movimento de idéias que dominou o século XVII e XVIII, conhecido como iluminismo. Os arautos do pensamento iluminista advogavam a transformação do Estado, partindo de duas idéias fundamentais. De um lado a afirmação da existência de direitos inerentes a condição humana, e de outro lado a elaboração jurídica do Estado como se tivesse origem em um contrato, no qual, ao constituir-se o Estado, os direitos humanos seriam respeitados e assegurados.

Surgiram, na época, autores que marcariam a história das penas, dentre os quais podem ser citados: Cesare Beccaria, em sua obra intitulada “Dos Delitos e das Penas”, publicada em 1764; John Howard, que escreveu a obra “O Estado das Prisões na

Inglaterra e País de Gales”; o pensador inglês Jeremias Bentham, idealizador do pensamento utilitarista e do “Panóptico”, em 1789, e autor do “Tratado das Penas e das Recompensas” em 1791.

Salienta-se, conforme aponta Fragoso (1985, p. 39), que

Beccaria parte da idéia do contrato social, afirmando que o fim da pena é apenas o de evitar que o criminoso cause novos males e que os demais cidadãos o imitem, sendo tirânica toda punição que não se funde na absoluta necessidade. Defendia a conveniência de leis claras e precisas, não permitindo sequer ao juiz o poder de interpretá-las, opondo-se, dessa forma, ao arbítrio que prevalecia na justiça penal. Combateu a pena de morte, a tortura, o processo inquisitório, defendendo a aplicação de penas certas, moderadas e proporcionais ao dano causado à sociedade.

Influenciado por Beccaria, John Howard teve importância, em seu contexto histórico, para a humanização e racionalização das penas, pois defendia a construção de estabelecimentos adequados para o cumprimento da pena, bem como que as prisões deveriam cobrir as necessidades alimentares, higiênicas e médicas dos presos. Pregava ainda o isolamento, que favorecia, segundo ele, o arrependimento e o combate à promiscuidade. Conforme Bitencourt (2001), para Howard a prisão deve proporcionar a reforma do réu.

Por sua vez, Leal (1998, p. 68) salienta que

A Revolução Francesa influenciou consideravelmente. A reação contra os princípios vigentes, fez nascer novo período do Direito Penal: o humanitarismo. As idéias dos enciclopedistas foram absorvidas por BECCARIA – Dos delitos e das Penas – combateu veemente a violência e o vexame das penas, pugnando pela atenuação, além de exigir o princípio da reserva legal (‘nullum crimen, nulla poena sine lege’) e garantias processuais ao acusado.

Dessa forma, as transformações socioeconômicas da Idade Média para a Moderna influenciaram a evolução dos direitos humanos, a partir das idéias dos teóricos iluministas e dos ideais liberais propagados pela Revolução Francesa. Com isso, a pena de morte cai em desprestígio, sendo necessário buscar novas respostas penais.

Corroborando com esta análise, Foucault (1987, p. 63) afirma que:

O protesto contra os suplícios é encontrado em toda parte na Segunda metade do século XVIII: entre os filósofos e teóricos do direito; entre juristas, magistrados, parlamentares; nos *chapiers de doléances* e entre os legisladores das *assembléias*. É preciso punir de outro modo:

eliminar essa confrontação física entre soberano e condenado; esse conflito frontal entre a vingança do príncipe e a cólera contida do povo, por intermédio do supliciado e do carrasco.

No que concerne às formas políticas e sociais de cumprimento da pena privativa de liberdade, vários foram os sistemas adotados, sendo eles implementados após a reforma que a prisão vivenciou, especialmente a partir das obras de Beccaria e Howard.

Dessa forma, e com a finalidade de estabelecer diretrizes para a execução da pena de prisão, surgiram os sistemas penitenciários. Os principais sistemas penitenciários adotados no mundo, conforme cada região e contexto histórico, foram o sistema celular, o auburniano, o progressivo, o reformatório e o sistema de individualização científica<sup>26</sup>.

O sistema progressivo é o adotado no Brasil e baseado no sistema auburniano, que, por sua vez, é caracterizado principalmente, conforme Soler (1951), pelo trabalho diurno em comum, porém em silêncio, apto a manter a idéia de isolamento moral e a reclusão noturna.

Em termos gerais, pode-se afirmar que o sistema progressivo caracteriza-se por possuir diversas etapas do cumprimento da pena, que culmina com a liberdade antecipada<sup>27</sup>. A progressão de uma fase à outra depende principalmente da conduta e do trabalho do preso. Segundo Bitencourt (2001, p. 81-83), esse sistema consiste

na distribuição da condenação em períodos, ampliando-se em cada um os privilégios que o recluso pode desfrutar de acordo com sua boa conduta e o aproveitamento demonstrado do tratamento reformador. Outro aspecto importante é o fato de possibilitar ao recluso reincorporar-se à sociedade antes do término da condenação.

Assim, este sistema tem duas principais metas, que são, conforme Bitencourt (2001, p. 83), o “estímulo à boa conduta e a adesão do recluso ao regime aplicado”, bem

<sup>26</sup> Nos limites deste trabalho, considera-se desnecessário descrever cada sistema pormenorizadamente.

<sup>27</sup> Os regimes de prisão que estruturam o sistema prisional brasileiro são: o fechado, o semi-aberto, o aberto e o livramento condicional. O primeiro refere-se ao cumprimento de pena recluso em unidade prisional com aparato de segurança. O regime semi-aberto autoriza o preso a sair da unidade para trabalhar no período diurno e exige o retorno noturno. O aberto refere-se a continuidade do trabalho e recolhimento noturno em casas de albergue. Contudo na realidade brasileira existem poucas instituições dessa natureza, sendo substituído o regime aberto pela prisão domiciliar em que se deve retornar para a residência em horário especificado pelo juiz da execução penal. Por fim, o sentenciado atinge o livramento condicional, etapa derradeira do sistema progressivo, em que ele atinge a liberação através da imposição de condições legalmente previstas e judicialmente autorizadas, pois esse período ainda faz parte do cumprimento da pena. O alcance do livramento condicional, assim como dos demais regimes, depende do mérito do preso, que é evidenciado principalmente segundo seu comportamento alinhado às regras de segurança prisional.

como “sua preparação para a vida futura”, evidenciando-se, com isso, a ideia da ressocialização<sup>28</sup> como carro-chefe.

Até o princípio do século XIX, conforme explicitado, a prisão era utilizada unicamente como um local de contenção e detenção de pessoas. Não havia proposta de qualificar os presos ou instituir políticas de atendimento na prisão. A razão econômica foi um fator importante na transformação da pena privativa de liberdade, fundamentado no discurso ressocializador da pena, o preso passou a fazer parte da dinâmica de mercado.

Para Foucault (1987), a prisão muda o estilo penal do suplício do corpo da época medieval para a utilização do tempo no capitalismo moderno. Isto porque na Idade Média o processo que envolve a prisão é inquisitorial e secreto: uma sucessão de interrogatórios dirigidos para a confissão, sob juramento ou sob tortura, em completa ignorância da acusação e das provas; mas a execução penal<sup>29</sup> é pública, porque o sofrimento do condenado, mensurado para reproduzir a atrocidade do crime, é um ritual político de controle social pelo medo.

Não se pode desconsiderar, conforme Foucault (1987), que a motivação econômica foi determinante para o salto qualitativo dado pela prisão. Além disso, o forte condicionamento que a estrutura socioeconômica impõe às idéias reformistas – sobretudo razões econômicas e de necessidade de dominação – que proporcionaram o nascimento da pena privativa de liberdade. Os propósitos reformistas, em linhas gerais, estão diretamente relacionados aos condicionamentos e limitações que impõem as necessidades de mercado de trabalho e às variações nas condições econômicas.

A esse respeito, Bitencourt (2007, p. 98) afirma que

É interessante apontar que a vinculação da prisão à necessidade de ordem econômica, que inclui a dominação da burguesia sobre o proletariado, dito em termos muito esquemáticos, faz surgir a tese de que *é um mito pretender ressocializar o delinqüente por meio da pena privativa de liberdade*. Diante de todas as razões expostas, não se pode afirmar sem ser ingênuo ou excessivamente simplista que a prisão surge sob o impulso de um ato humanitário com a finalidade de fomentar a reforma do delinqüente.

---

<sup>28</sup> Este termo, em seu conceito e desdobramentos, será abordado no item 3.3 desta dissertação.

<sup>29</sup> A execução penal refere-se à área do saber relacionada ao cumprimento de uma pena legalmente instituída, sendo intersectada pelas grandes áreas do Direito, Sociologia e Política. Ela se organiza a partir de princípios, diretrizes e regras, emanados de fontes diversas, especialmente a Constituição da República do Brasil, a Lei de Execução Penal e os tratados internacionais.

Nesse mesmo sentido, cabe citar a crítica de Sabadell (2009) em relação à fundamentação da análise de Foucault, em sua obra “Vigiar e Punir”, realizada com base principalmente na leitura dos clássicos reformadores da prisão. Segundo a autora (op. cit., p. 34), a conclusão de Foucault foi de que “as penalidades medievais afetavam o corpo dos condenados e por isso eram também públicas, para mostrar como o rei pode aniquilar as pessoas, deformá-las, fazê-las sofrer”.

A prisão moderna, conforme Foucault (1987), tem como alvo o comportamento dos presos. Objetiva fazê-los dóceis, quebrar as resistências e educá-las ao trabalho, por meio da reclusão. Nesse sentido, ele “desmontou” o discurso liberal sobre a humanidade da pena de prisão, considerada uma forma civilizada de punir aqueles que infringiam a lei penal.

Contudo, sustenta-se que, na atualidade, a prisão se estabelece como um dos tantos mecanismos sociais que propicia a exclusão social das parcelas mais pobres e com menos acessos a direitos na sociedade (WACQUANT, 2007). Pode-se dizer que a prisão tem servido como residência temporária de muitas dessas pessoas.

Conforme Sabadell (2009), acredita-se que a disciplina na prisão tem como escopo, de modo prioritário e preponderante, manter a ordem. A autora (op cit., p. 34) afirma, assim, que “essa é a principal e mais absurda finalidade que persegue a prisão na atualidade, desinteressando-se completamente pelo que farão essas pessoas durante ou após o seu cumprimento de pena”.

A partir desse esboço histórico sobre a prisão como modalidade punitiva, pode-se afirmar que a pena privativa de liberdade surge como grande invenção de controle social principalmente a partir da segunda metade do século XVII, quando a pena de morte já não mais atendia os anseios da sociedade emergente. Não continha o aumento dos delitos, nem o agravamento das tensões sociais, nem tão pouco havia garantido a segurança das classes dominantes.

Somente no final do referido século, a pena de prisão institucionalizou-se como principal sanção penal e passou a ser, fundamentalmente, o local da execução das penas. A partir daí, nasceram reflexões e estudos sobre a organização das casas de detenção e sobre as condições de vida dos detentos, conforme Mirabete (1997).

Recentemente, o modo de execução da pena vem ganhando destaque nas pesquisas acadêmicas e nos meios de comunicação. Nota-se a relevância do estudo da execução da pena privativa de liberdade à medida que, explicitamente nos textos legais,

não tem ela somente a finalidade retributiva (pagamento pelo mal praticado, castigo) e preventiva (evitar que novos delitos ocorram, servindo a pena como exemplo para a sociedade), mas também a reintegração do condenado à comunidade (MIRABETE, 1997).

Fato público e notório é que o sistema prisional brasileiro não consegue atingir o seu objetivo, conforme o discurso oficial, que é a ressocialização<sup>30</sup> dos seus internos, disposto expressamente na Lei de Execução Penal nº 7.210/1984, especificamente no que tange a assistência educacional como direito do preso, conforme o artigo 41, inciso VII da referida Lei brasileira.

O Estado quando condena uma pessoa que cometeu um crime contra a sociedade e por consequência aplica a esse uma pena de prisão, considera que após o cumprimento da sentença ela estará “pronta” para voltar ao convívio social. O que então se costuma chamar de reintegração social ou ressocialização, isto é, uma espécie de preparação pela qual precisa passar todo preso condenado pela justiça criminal.

Dessa forma, um aspecto relevante a ser aqui considerado, é o perfil da população penitenciária no Brasil, que segundo os dados fornecidos pelo Departamento Penitenciário Nacional do Ministério da Justiça, a maior parte da população carcerária do Brasil é composta por jovens com menos de trinta anos e de baixa escolaridade<sup>31</sup>.

Esse cenário tem sido confrontado a partir de práticas pouco sistematizadas, que em geral dependem da iniciativa e das idiossincrasias de cada administração de estabelecimento prisional. Com isso, é ignorada a singularidade do ambiente prisional e a pluralidade de sujeitos, culturas e saberes e a necessidade de se refletir-agir sobre a importância de vislumbrar a prática de direitos, dentre eles o acesso à educação escolar, para o retorno dos presos à vida em sociedade.

De certa forma, esse “desinteresse” pelo atendimento aos presos é condizente com o tratamento social ofertado pelo Estado às parcelas pobres da população. Ou seja, se o Estado viola constantemente os direitos sociais, não poderia ser diferente no âmbito do sistema prisional, que atende principalmente a pobres.

---

<sup>30</sup> Idem.

<sup>31</sup> Este assunto será abordado no Item 3.1 desta dissertação.

## 1.1 Estrutura do sistema prisional brasileiro

Trabalhando a ideia de direitos a partir do Iluminismo, citado no item anterior, concebe-se a realidade histórica do Brasil compreendida no contexto latino-americano explicitado por Zaffaroni (1991). Considera-se importante remeter, brevemente, a atual estrutura do sistema prisional brasileiro à construção histórica do Brasil.

Zaffaroni (op. cit.) descreve o sistema de controle social da América Latina como produto da transculturação protagonizada pela incorporação ao processo de acumulação do capital, a partir da colonização e da exploração desenvolvida pelos países europeus colonizadores. Dessa forma, o período pós-emancipação no Brasil é marcado por inquietações. A Independência inspirava mudanças, sendo que a principal questão a ser administrada, ideológica e politicamente, era a convivência do liberalismo com o modo de produção escravista.

Nessa conjuntura, Neder (2000) usou a denominação “iluminismo jurídico-penal luso-brasileiro”, referindo-se aos problemas do liberalismo no Brasil. A autora trabalha as transformações do Brasil-colônia em Império Luso-brasileiro, na passagem do século XVIII para o XIX. Com isso, baseia-se nas permanências histórico-culturais européias, que ocorreram sem rupturas significativas com o militarismo e a religiosidade, o que preservou as matrizes do direito canônico em relação à concepção sobre direitos, disciplina e ordem.

Além disso, Neder (op. cit.) destaca visões construídas sobre determinadas classes consideradas perigosas, no período de formação da classe senhorial brasileira, constructo este que pode ser verificado até hoje em relação a determinados estigmas<sup>32</sup> envolvendo as pessoas presas. Dessa forma, a colonização européia, a manutenção das relações escravistas, a concentração da propriedade de terra e a construção do capitalismo no Brasil após a Independência são fatores que permeiam o desenvolvimento do sistema prisional brasileiro.

O sistema prisional brasileiro atual, assim como a execução penal no sentido amplo, organiza-se a partir de determinados princípios, diretrizes e regras, emanados de fontes diversas, notadamente da Constituição Federal, dos tratados internacionais e das leis referentes à execução penal. Além disso, há órgãos de diferentes instâncias que implementam, acompanham e desenvolvem as ações instituídas no sistema prisional.

---

<sup>32</sup> Este assunto será abordado a seguir, conforme nota nº 61.

Assim, estabelece-se um aparato normativo, documental e orgânico que embasa a estrutura e o funcionamento do sistema prisional no Brasil. A Constituição Federal, por exemplo, perpassa o tema a partir do artigo 5º que elenca direitos e garantias individuais e define as condições de integração de tratados e convenções internacionais no ordenamento jurídico brasileiro. No artigo 24 define o direito penitenciário como matéria atribuída concorrentemente à União e aos Estados.

No Brasil, o sistema de execução penal organiza-se consoante as disposições da Lei Federal nº 7.210 de 1984 (LEP). Os regimes penitenciários são tratados, ainda, na Lei Federal nº 6.416 de 1977 e na Lei nº 8.533 de 1984. Vale ressaltar que o artigo 1º da LEP estabelece que o sistema de execução penal tem como objetivo “efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado”, e seu artigo 4º determina que o Estado recorra à cooperação da comunidade nas atividades de execução da pena. Além disso, na execução da pena deverão ser garantidos os direitos civis, políticos e sociais do preso.

Complementarmente, a Resolução nº 5 do Conselho Nacional de Política Criminal de Penitenciária do Ministério da Justiça do Brasil (CNPCCP) dispõe sobre as Diretrizes Básicas de Política Criminal e Penitenciária. Entre os principais dispositivos incidentes sobre a organização do sistema, destacam-se os itens que orientam o cumprimento de pena privativa de liberdade em estabelecimento prisional próximo à residência da família do condenado; a garantia de vagas no sistema penitenciário, evitando prisões em delegacias policiais; a oportunidade de estudo e trabalho para o preso, inclusive mediante convênios com órgãos públicos e privados; a instalação de Conselhos da Comunidade em todas as comarcas do país; a garantia de visitas obrigatórias de juízes e promotores de justiça aos estabelecimentos prisionais; a qualificação do pessoal penitenciário; a promoção de assistência jurídica aos presos e a informatização do sistema penitenciário.

No que se refere à estrutura orgânica do sistema prisional brasileiro, a LEP determina o modelo básico a ser observado pelos Estados, sendo que estão previstos em seu artigo 61 os oito órgãos a seguir: Conselho Nacional de Política Criminal de Penitenciária, Juízo da Execução Penal, Ministério Público, Conselho Penitenciário, Departamentos Penitenciários, Patronato, Conselho da Comunidade e Defensoria Pública.



## 1.2 O sistema prisional de Minas Gerais

Em Minas Gerais, além do disposto na Lei Federal de Execução Penal, o sistema de execução também segue a Lei Estadual nº 11.404 de 1994. Quanto aos regimes penitenciários, para além da legislação federal, há no estado a Lei nº 12.936 de 1998, que estabelece diretrizes para o sistema prisional estadual. Além disso, em consonância ao disposto na LEP, os artigos 8º e 9º da Lei Estadual estipula que o Estado adote um conjunto de medidas sociais com vistas à reintegração social do condenado à sociedade.

No que se refere à estrutura orgânica do sistema prisional estadual, além do modelo previsto na LEP, a Lei Estadual em seu artigo 57 reconhece oito órgãos: Conselho de Criminologia e Política Criminal, Juízo da Execução Penal, Conselho Penitenciário, Superintendência de Organização Penitenciária, Direção do Estabelecimento Prisional, Patronato, Conselho da Comunidade e as entidades civis de direito privado sem fins lucrativos que tenham firmado convênio com o Estado para a administração de unidades prisionais destinadas ao cumprimento da pena privativa de liberdade. Esta última abrange as Associações de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC's), que ficam autorizadas a administrar unidades de cumprimento de pena privativa de liberdade, geralmente em regime semi-aberto.

Note-se que, na lei estadual, diferentemente da federal, o Juízo da Execução Penal abrange também o Ministério Público e é composto ainda da Defensoria Pública do Estado e do Serviço Social Penitenciário. Ainda no âmbito estadual, o Conselho Penitenciário se divide de forma regionalizada, havendo, além do Conselho Estadual da Região Central, os Conselhos Penitenciários do Vale do Rio Doce, do Vale do Rio Grande, do Paranaíba, da Zona da Mata, do Norte de Minas e do Baixo Sapucaí<sup>33</sup>.

Cabe descrever brevemente o papel do Conselho de Criminologia e Política Criminal que, conforme o relatório final da Assembléia Legislativa de Minas Gerais<sup>34</sup> deve formular a política penitenciária estadual, sendo um órgão deliberativo e consultivo, composto por 13 membros, com mandato de quatro anos, indicados pelo secretário de Estado de Defesa Social. Este Conselho avalia o sistema prisional e fiscaliza os estabelecimentos e serviços penitenciários. Sua ação é preventiva, mediante

---

<sup>33</sup> Conforme Relatório Final da Comissão Especial da Execução das Penas no Estado de Minas Gerais, publicado pela Assembléia Legislativa de Minas Gerais no ano de 2009.

<sup>34</sup> Idem.

a recomendação de políticas públicas que tem como alvo a efetividade da execução penal.

No que se refere à estrutura orgânica relacionada ao sistema prisional, destaca-se a Subsecretaria de Administração Prisional (SUAPI), inserida na Secretaria de Estado de Defesa Social de Minas Gerais (SEDS). É o órgão do Poder Executivo que tem por escopo a gestão das políticas públicas relacionadas ao funcionamento do sistema penitenciário estadual. Seu funcionamento e estrutura é disciplinada pela Lei Delegada nº 117, de 2007<sup>35</sup>.

A SUAPI se divide em cinco esferas hierarquicamente inferiores: uma assessoria de inteligência, três superintendências (de Segurança Prisional, de Atendimento ao Preso e de Articulação Institucional e Gestão de Vagas) e os estabelecimentos penais<sup>36</sup>, cujas direções também compõe a estrutura orgânica do sistema. Esses órgãos, vinculados ao Poder Executivo, são dirigidos por ocupantes de cargos de livre nomeação e exoneração pelo governador do Estado.

Vale ressaltar que a Superintendência de Atendimento ao Preso se reparte em quatro diretorias: de Trabalho e Produção, de Ensino e Profissionalização, de Saúde e Atendimento Psicossocial, e de Articulação de Atendimento Jurídico e Apoio Operacional. Dessa forma, a educação escolar na prisão é desenvolvida, em âmbito estadual, diretamente pela Diretoria de Ensino e Profissionalização em articulação com as Superintendências Regionais de Ensino da Secretaria de Estado de Educação.

---

<sup>35</sup> Conforme informações disponibilizadas na página virtual da SEDS ([www.seds.mg.gov.br](http://www.seds.mg.gov.br)), a SUAPI é responsável por gerir 26578 vagas em 120 unidades prisionais de Minas Gerais, entre complexos penitenciários, penitenciárias, presídios, casas de albergados, hospitais e centros de apoio. Além disso, o Estado mantém 2134 vagas em Associações de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC). Uma das metas do governo é absorver, no sistema prisional, todos os presos que estão sob a custódia da Polícia Civil. A medida permite a liberação dos policiais civis e militares para o cumprimento de suas funções constitucionais de investigação e policiamento ostensivo. Para isso, há assunções de cadeias públicas – quando a SUAPI passa a administrar o estabelecimento, que passa por uma série de reformas estruturais e operacionais –, construção e ampliação de unidades. A transferência da administração das carceragens da Polícia Civil para a Secretaria de Estado de Defesa Social (SEDS) também permite a implantação do programa de ressocialização dos presos, principalmente com a oferta de estudo e trabalho. Atualmente, cerca de 4.500 presos estão matriculados em escolas regulares, nas várias modalidades de ensino (à distância, via telecurso, educação de jovens e adultos ou presencial), por meio de um convênio com a Secretaria de Estado da Educação (SEE).

<sup>36</sup> Conforme relatório do DEPEN – MJ, de dezembro de 2010, o Estado de Minas Gerais conta com 110 estabelecimentos penais, sendo 21 penitenciárias, 2 casas de albergados, 84 cadeias públicas e 3 hospitais de custódia e tratamento psiquiátrico.

### 1.3 O caso de Uberlândia, Minas Gerais

Na realidade do município de Uberlândia, Estado de Minas Gerais, as políticas públicas de educação escolar no sistema prisional são promovidas por dois estabelecimentos prisionais, quais sejam: Presídio Professor Jacy de Assis e Penitenciária Professor João Pimenta da Veiga. A primeira caracteriza-se como um estabelecimento de grande porte, pois tem capacidade para mais de 800 presos, enquanto a Penitenciária, em funcionamento desde 2003, é caracterizada como de médio porte (que pode receber entre 100 e 799 presos) tendo a capacidade de 396 pessoas presas, mas atualmente são 477 presos<sup>37</sup>.

Com relação à escola da Penitenciária, intitulada Escola Estadual Mário Quintana, foi inaugurada e está em funcionamento desde junho de 2006. A capacidade de presos estudando é de 130, sendo que atualmente há 120 presos participando de atividades escolares<sup>38</sup>.

Diante disso, nesta pesquisa, fez-se um recorte metodológico optando-se por investigar a realidade das políticas de educação instituídas no segundo estabelecimento, considerando que nele encontram-se presos condenados em execução penal, o que possibilita menor rotatividade de presos e maior regularidade nas atividades de educação escolar. Isto porque, após a condenação ou sentença, vislumbra-se um planejamento no acompanhamento do preso, tendo em vista que se pode prever o tempo que o condenado permanecerá preso e, conseqüentemente, as atividades possíveis.

Para tanto, vale ressaltar que este “planejamento” é realizado pelas Comissões Técnicas de Classificação (CTC), previstas no artigo 190 da Lei Estadual de Execução, nº 11.404 de 1994, o diretor da unidade prisional é nomeado pelo governador do Estado, e sua indicação deve recair sobre profissional graduado em Direito, Psicologia, Pedagogia ou Ciências Sociais, que tem a função de elaborar o programa de acompanhamento do preso dentro da unidade prisional seguindo o sistema de progressão de regimes. São presididas pelo Diretor da unidade e formadas por um grupo multidisciplinar, geralmente formado por profissionais da saúde, educação, trabalho e segurança que atuam na prisão.

---

<sup>37</sup> Fonte: Diretoria da Penitenciária de Uberlândia, setembro de 2011.

<sup>38</sup> Idem.

O programa visa possibilitar um atendimento individualizado ao preso, levando em consideração o regime de privação de liberdade e o comportamento do mesmo em relação às regras da unidade. Além disso, são apontadas medidas de inserção do preso em atividades escolares, de trabalho e/ou medidas especiais de assistência social e saúde.

## 2 A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO PRISIONAL

*[...] a Educação só pode ser transformadora  
nessa luta surda, no cotidiano, na lenta tarefa  
de transformação da ideologia, na guerrilha  
ideológica [...]. Por que ela pode ser transformadora?  
Porque o trabalho educativo é essencialmente  
político e é o político que é transformador.  
Moacir Gadotti, 1983, p. 162.*

As políticas públicas de educação no contexto prisional são possibilitadas a partir da previsão legal no plano nacional e internacional. Dessa forma, faz-se necessário compreender, *a priori*, as políticas públicas com a marca definidora de pública, isto é, de todos, e não estatal ou coletiva. O caráter público não é dado pela sua vinculação com o Estado, mas pelo fato de significar um conjunto de decisões e ações que resulta ao mesmo tempo de ingerências do Estado, por meio de suas instituições e convênios internacionais, e da sociedade.

Nesse sentido, a materialização, a aplicabilidade e a evidência das políticas públicas ocorrem por intermédio de programas, projetos e serviços sociais, tendo como escopo concretizar direitos conquistados pela sociedade e incorporados nas leis. Elas são guiadas pelo princípio do interesse comum e da soberania popular e visando satisfazer as necessidades sociais e não as necessidades do capital.<sup>39</sup>

Nos limites deste texto, privilegiar-se-á a noção de política pública como a relação entre Estado e sociedade, entendida como contraditória e conflitiva, trazendo à luz atores-chave da dinâmica de formação e processamento da política pública de educação no contexto prisional, como agentes de segurança penitenciária, professores e usuários da política, isto é, os presos – considerando que as análises centradas no discurso oficial do Estado, dos governos ou das instituições políticas podem obscurecer a práxis.

Salienta-se a política pública faz parte do ramo do conhecimento denominado *policy science* que, segundo Howlett e Ramesh (1995), surgiu nos Estados Unidos e na Europa, no segundo pós-guerra, quando pesquisadores investigaram a dinâmica das relações entre governos e cidadãos, extrapolando o estrito apego às tradicionais

---

<sup>39</sup> Gough (2003) teoriza que há um conflito entre as necessidades do capital e as necessidades sociais. O capital, tal como as pessoas, tem interesses em comum, especialmente o de gerar lucros. Estes, por sua vez, em um cenário favorável a sua reprodução, assumem foro de necessidade impositiva, a ponto do poder estrutural do capital reverter em seu favor resultados da política pública.

dimensões normativas e às minúcias do funcionamento de instituições específicas. Assim, procurou-se entender as práticas políticas dos governos.

Em geral, as políticas públicas, tais como o presente objeto de estudo, tem como propósito oferecer uma “resposta” a uma determinada necessidade, demanda ou problema. Isto ocorre, conforme Höfling (2001), porque o sistema de acumulação capitalista engendra em seu desenvolvimento problemas estruturais relativos à constituição e reprodução permanente da força de trabalho. Assim, o Estado deve “responder” a estes problemas, por intermédio de distintas instituições sócio-políticas e estatais, gerando intervenções do Estado.

Especificamente em relação às políticas de educação escolar nas prisões, faz-se imprescindível ressaltar o seu caráter complexo, visto que se realiza a partir da articulação do sistema de educação com o sistema penitenciário – que por sua vez articula-se com o sistema de justiça penal e com a sociedade. Ademais, o direito à educação está previsto nas normas e protocolos internacionais e nacionais.

## **2.1 As diretrizes e normas internacionais**

As pessoas encarceradas, assim como todos os demais seres humanos, têm o direito humano à educação. No plano internacional, evidencia-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos que reconhece o direito humano à educação em seu artigo 26 e estabelece que o objetivo dele é o pleno desenvolvimento da pessoa humana e o fortalecimento do respeito aos direitos humanos. Entende-se que os direitos humanos são universais (para todos e todas), interdependentes (todos os direitos humanos estão relacionados entre si e nenhum tem mais importância que outro), indivisíveis (não podem ser fracionados) e exigíveis frente ao Estado em termos jurídicos e políticos.

O artigo 26 da Declaração ganhou status jurídico internacional e de caráter obrigatório para Estados Nacionais por meio dos artigos 13 e 14 do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC).<sup>40</sup>

Nesse sentido, conforme explicita Graciano (2005), o direito humano à educação é classificado de distintas maneiras como direito econômico, social e cultural. Também

---

<sup>40</sup> Interpretação dada pelas Observações Gerais 11 e 13 do Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (DESC). O comitê foi criado em 1985 no âmbito das Nações Unidas para supervisionar o cumprimento dos direitos humanos econômicos, sociais e culturais, conforme Carreira (2009).

é tomado no âmbito civil e político, já que se situa no centro das realizações plenas e eficazes dos demais direitos. Nesse sentido, o direito à educação também é chamado de “direito de síntese” ao possibilitar e potencializar a garantia dos outros.

No contexto prisional, essa possibilidade maximiza-se, visto que as atividades são matematicamente organizadas – o que limita o tempo de envolvimento com educação escolar resta prejudicado. Assim, conforme aponta Maeyer (2006), considera-se que a educação não se justifica como um instrumento de reabilitação. A educação é um direito que tem sido reafirmado pela comunidade internacional, fato que legitima o dever de cada Estado organizar a educação na prisão.

Nessa esteira, Maeyer (2009, p. 29) evidencia que

a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e as principais agências das Nações Unidas devem integrar a educação na prisão a seus programas regulares: a UNESCO deve intensificar seu trabalho, por exemplo, durante a Década das Nações Unidas para a Alfabetização, mas também no campo das ciências sociais, da cultura e das comunicações, a fim de integrar os problemas específicos dos internos do sistema penitenciário; o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) deve também atuar promovendo programas de educação não-formal para mulheres e cuidar das crianças que vivem com a mãe na prisão; a Organização Mundial da Saúde (OMS) deve ocupar-se da educação para a saúde (seringas, tatuagens, aids, saúde reprodutiva); o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) deve lembrar que, em todos os países, são os pobres os principais moradores das prisões; a Organização Internacional para a Migração (IOM), que está muito consciente do fato de que quarenta por cento dos internos são imigrantes, deve também agir. A lista é longa: o papel desempenhado pelos sindicatos em relação a trabalhadores presos, a aprendizagem ao longo da vida para o *staff* da prisão, providências a serem tomadas com as famílias de internos (e a educação das crianças etc.).

Ademais, vale ressaltar que o direito à educação está previsto em diversos documentos internacionais, quais sejam: Declaração Mundial sobre Educação para Todos de 1990 (artigo 1º); Convenção para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher de 1979 (artigos 10 e 14); Convenção contra a Discriminação no Ensino de 1960 (artigos 3º, 4º e 5º); Declaração e Plano de Ação de Viena de 1993 (parte nº 1, parágrafo 33 e 80); Agenda 21 de 1992 (capítulo 36); Declaração de Copenhague de 1995 (compromisso nº 6); Plataforma de Ação de Beijing de 1995 (parágrafos 69, 80, 81 e 82); Afirmação de Aman e Plano de Ação para o Décênio das Nações Unidas para a Educação na Esfera dos Direitos Humanos – 1995-

2004 (parágrafo 2º); a Declaração e o Programa de Ação de Durban de 2001 – contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas (dos artigos 117 a 143).

O documento internacional intitulado “Regras Mínimas para o tratamento de prisioneiros”, aprovado pelo Conselho Econômico e Social da ONU em 1957, prevê o acesso à educação de pessoas encarceradas. Conforme evidencia Carreira (2009, p. 11) o documento afirma que

devem ser tomadas medidas no sentido de melhorar a educação de todos os reclusos, incluindo instrução religiosa. A educação de analfabetos e jovens 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.

Segundo Graciano (2005), este documento apresenta três grandes entraves ao reconhecimento do direito humano à educação de pessoas presas. O primeiro deles contribui para a confusão entre educação formal, ensino religioso e educação não-formal. O segundo: restringe a obrigatoriedade do Estado em oferecer educação apenas em relação à alfabetização. O terceiro: torna facultativa a integração da educação penitenciária ao sistema regular de ensino. Apesar desses limites, é importante observar que o documento prevê a possibilidade do atendimento de creche dentro da unidade prisional e a oferta de educação física, pontos que não serão escopo deste trabalho.

A partir do documento internacional, e considerando a recomendação nesse sentido, aprovada na sessão de 26 de abril a 6 de maio de 1994, pelo Comitê Permanente de Prevenção ao Crime e Justiça Penal das Nações Unidas, do qual o Brasil é Membro, o CNPCP propõe a adaptação e a aplicação no Brasil das Regras Mínimas para o Tratamento dos presos no Brasil, por intermédio da Resolução nº 14, de 11 de novembro de 1994, elencada no próximo item.

Ademais, destaca-se a “Convenção contra a Tortura e outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes”, aprovada pela ONU em 1984 e ratificada pelo Brasil em 1991. Em especial, os artigos 16 e 10<sup>41</sup>, que possibilitam o

---

<sup>41</sup> Carreira (2009, p. 12) destaca os dispositivos: “Cada Estado-parte se comprometerá a proibir, em qualquer território sob a sua jurisdição, outros atos que constituam tratamentos ou penas cruéis, desumanos ou degradantes que não constituam tortura tal como definida no artigo 1, quando tais atos forem cometidos por funcionário público ou outra pessoa no exercício de funções públicas, ou por sua instigação, ou com o seu consentimento ou aquiescência. Aplicar-se-ão, em particular, as obrigações



enquadramento de situações geradas por agentes penitenciários ao criarem resistências e obstáculos cotidianos para o acesso à educação de pessoa privadas de liberdade.

Em 2002, foi criado o Protocolo Facultativo à Convenção supracitada, ratificado pelo Brasil em 2007. O Protocolo propõe medidas adicionais para atingir os objetivos da Convenção e reforçar a proteção de pessoas privadas de liberdade contra a tortura e outros tratamentos ou penas cruéis, desumanos ou degradantes. Entre as medidas, está prevista a criação de um sistema de visitas regulares efetuadas por órgãos nacionais e internacionais independentes às unidades prisionais. O Protocolo contribui para a ampliação da transparência pública de informações sobre o sistema prisional e reforça o direito do encarcerado de dar entrevistas privadas (sem a presença de agentes de segurança) aos organismos nacionais e internacionais de monitoramento.

A cooperação internacional, sobretudo entre os países da América Latina, tem prestado contribuições decisivas para a garantia do direito dos presos à educação em diferentes países e para a elaboração de políticas públicas para a educação nas prisões.

O fortalecimento da cooperação entre os países latino-americanos configura-se uma necessidade ao considerarmos o seu histórico subdesenvolvimento. Galeano (2004, p. 5) elucida esse aspecto caracterizando a história do subdesenvolvimento da América Latina integrante da história do desenvolvimento do capitalismo mundial. Por isso, intitula a América Latina como a região das veias abertas, onde “desde o descobrimento até nossos dias, tudo se transformou em capital europeu ou, mais tarde, norte-americano” e, ainda, onde “a cadeia das dependências sucessivas torna-se infinita” desde sua colonização.

Nesse contexto, nasceu a RedLece (*Red Latino Americana de Educación em Contextos de Encierro*) formada em 2006 a partir da Eurosocia<sup>42</sup>. Esta, por sua vez, é uma iniciativa vinculada à União Européia, e constitui-se em um programa responsável por executar as decisões do Parlamento Europeu.

Com o objetivo de promover intercâmbio de experiências entre representantes do poder público da América Latina em áreas como justiça, educação, saúde e emprego,

---

mencionadas nos artigos 10, 11, 12 e 13, com a substituição das referências a outras formas de tratamentos ou penas cruéis, desumanos ou degradantes”. (artigo 16). “Cada Estado-parte assegurará que o ensino e a informação sobre a proibição da tortura (ou de atos que constituam tratamentos ou penas cruéis, desumanos ou degradantes) sejam plenamente incorporados no treinamento do pessoal ou militar encarregado da aplicação da lei, do pessoal médico, dos funcionários públicos e de quaisquer outras pessoas que possam participar da custódia, interrogatório ou tratamento de qualquer pessoa submetida a qualquer forma de prisão, detenção ou reclusão” (artigo 10).

<sup>42</sup> Fonte: [www.educacionista.org.br/jornal](http://www.educacionista.org.br/jornal), acesso em 06 de agosto de 2011.

o Eurosocial construiu um subprograma específico para a educação, onde está situado o tema relacionado à educação nas prisões e a RedLece – formada a partir de um convênio assinado por representações de onze países do continente: Brasil, Argentina, Costa Rica, Equador, El Salvador, Honduras, Paraguai, Colômbia, Peru, México e Uruguai<sup>43</sup>.

A RedLece é financiada pela Comissão Européia e liderada pelo Centro Internacional de Estudos Pedagógicos (CIEP) do Ministério da Educação Nacional da França. A Rede propõe-se a articular trocas de experiências, produzir conhecimentos e elaborar políticas públicas para a educação nas prisões.

Destaca-se a publicação, em 2009, do Mapa Regional de Educação em Contextos de Privação de Liberdade na América Latina, divulgado em seu portal<sup>44</sup>, que apresenta uma análise da situação da educação em prisões em diferentes países, considerando indicadores sociais e econômicos. Além disso, a Rede destaca a educação para as pessoas privadas de liberdade como um direito humano ao longo da vida e não como uma oferta opcional.

Hugo Rangel (2009), autor do Mapa, aponta, entre os diversos problemas que afetam a educação nas prisões, a disfuncionalidade da justiça na maioria dos países da América Latina como um fator decisivo para o agravamento dos problemas. Isto porque há um número alto de presos em espera de julgamento, chamados presos provisórios, o que incrementa a população carcerária. Neste sentido, é evidente que não somente se trata de uma lentidão em procedimentos administrativos, mas de falhas estruturais ou sistêmicas das instituições da justiça.

Como avanços, Rangel (2009) destaca a existência de legislações que garantem o direito à educação para pessoas encarceradas na maioria dos países latino-americanos (apesar de não se constituírem em realidade na quase totalidade das unidades), a adoção por vários países de leis que prevêm a remição da pena por estudo e um processo de articulação ainda inicial entre órgãos governamentais de administração penitenciária e de educação visando a concretização do atendimento.

Na mesma esteira, o pesquisador argentino Francisco Scarfó (2008) caracteriza a educação nas prisões da América Latina a partir dos seguintes aspectos: complexidade, improvisação e dispersão de ações. Para ele, a fragilidade da garantia do direito à educação é tensionada pelo encarceramento acelerado e pela superlotação decorrente da

---

<sup>43</sup> Idem.

<sup>44</sup> Disponível em: [www.redlece.org](http://www.redlece.org), acesso em 17 de julho de 2011.

prisão como “única e excessiva resposta do Estado ao delito”. Na composição desse quadro fazem parte: a lentidão da justiça, a falta de infra-estrutura, a indefinição de responsabilidades institucionais pelo atendimento educacional, a hipertrofia do critério de segurança, a desatenção com relação às diversidades (gênero, étnico-racial, orientação sexual, regional) existentes no ambiente prisional e a crescente demanda por segurança apresentada por setores da sociedade e amplificada pela mídia.

Contudo, faz-se importante mencionar os espaços de diálogo que vem sendo construídos pelas instituições e atores-parte dessa discussão. O principal refere-se às Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEAs)<sup>45</sup> que tem representado um espaço privilegiado de diálogo para propor e estabelecer as diretrizes para a educação de adultos também em contextos prisionais. Em 2009, a Conferência foi realizada em Belém do Pará, a primeira vez que um país do hemisfério sul sediou a conferência.

## **2.2 As bases normativas nacionais da educação escolar nas prisões.**

### **2.2.1 CF, LDB, LEP e Diretrizes Nacionais**

A educação escolar das pessoas presas no sistema prisional brasileiro integra a modalidade de ensino chamada educação de jovens e adultos (EJA). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, define em seu artigo 37 a educação de jovens e adultos como aquela destinada a pessoas “que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

A LDB regulamenta o direito previsto na Constituição Federal de 1988 em seu capítulo II, seção 1, artigo 208, inciso I, de que todos os cidadãos e cidadãs tem o direito ao “Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria”.

Nesse sentido, está a elaboração das Diretrizes Nacionais para educação no sistema prisional, que estão expressas na Resolução nº 03 de 11 de março de 2009 aprovada pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. As Diretrizes foram elaboradas pelos participantes do Seminário Nacional pela Educação nas Prisões,

---

<sup>45</sup> Citado pelo livro produzido pela UNESCO, intitulado “Educação em prisões na América Latina: direito, liberdade e cidadania” e publicado no Brasil em 2009.

realizado em Brasília entre os dias 12 e 14 de julho de 2006, e apresentam parâmetros nacionais com relação a três eixos: (1) gestão, articulação e mobilização; (2) formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta; (3) aspectos pedagógicos.

A Resolução nº 05 de 19 de julho de 1999, que dispõe sobre as Diretrizes Básicas de Política Criminal e Penitenciária do Conselho Nacional de Políticas Criminal e Penitenciária, abarca temas relacionados à educação nas prisões. Em seu artigo 1º dispõe a Diretriz Básica de Política Criminal: “Desenvolver efetiva política de promoção do homem no plano social, dando-lhe oportunidade de emprego, e prestando-lhe assistência médica e educação básica, de primeiro e segundo grau e profissional”.

Além disso, em seu artigo 19, trata da Diretriz Básica de Política Penitenciária relacionada à oportunidade de acesso a tratamento humano e estudo aos que cumprem pena privativa de liberdade, apoiando convênios com órgãos públicos. Vale destacar, ainda, o artigo 29 do mesmo documento que trata da viabilização da remição de pena pela educação junto ao Congresso Nacional e de alçada do Juiz da Execução Penal.

A Resolução nº 14 de 11 de novembro de 1994 do CNPCP previu a aplicação no Brasil da norma internacional “Regras Mínimas para o Tratamento de Prisioneiro”. O capítulo XII da Resolução trata “das instruções e assistência educacional”. Contudo, neste capítulo o Conselho reproduziu o texto do documento internacional sem atualizá-lo, adaptá-lo e complementá-lo para a realidade brasileira. As mesmas limitações apontadas anteriormente com relação à norma internacional são reafirmadas aqui.

As Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nas prisões estão elencadas na Resolução nº 03 de 11 de março de 2009 do CNPCP que tratam especificamente do tema.

As Diretrizes Nacionais para a educação no sistema prisional do CNPCP, do Ministério da Justiça do Brasil, estão dispostas na Resolução nº 03 aprovada em 2009. Este documento foi ratificado pelo Ministério da Educação, por intermédio da Resolução nº 02 de 19 de maio de 2010 do Conselho Nacional de Educação.

Estes documentos, por sua vez, são resultado de um conjunto de normas nacionais e internacionais, abarcados neste trabalho, tais como: as propostas encaminhadas pelo I Seminário Nacional de Educação nas Prisões<sup>46</sup>; o Protocolo de

---

<sup>46</sup> Realizado em Brasília, entre os dias 12 e 14 de julho de 2006, como expressão de esforços do Ministério da Educação e da Justiça e da Representação da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) no Brasil. Estas instituições trabalham em conjunto desde o ano de 2005 no Projeto Educando para a Liberdade, que deu origem a uma série de atividades no campo da educação nas prisões. Fonte: [www.mj.gov.br](http://www.mj.gov.br), acesso em 17 de julho de 2011.

intenções firmado entre os Ministérios da Justiça e da Educação com o objetivo de qualificar a oferta de educação nas prisões, ressaltando a responsabilidade do governo federal com relação às políticas públicas no domínio da educação nas prisões e estabelecendo as parcerias necessárias junto aos Estados, Distrito Federal e Municípios; a Lei nº 10.172/00 que trata do Plano Nacional de Educação; a Constituição Federal de 1988; a Lei nº 7.210/84 que trata da Execução Penal e a Resolução nº 14 de 11 de novembro de 1994 que dispõe sobre as Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil.

Considerando as normativas vigentes, Julião (2006, p.77) aponta que “o Brasil, como membro do Conselho de Defesa Social e Econômica da ONU, pelo menos no campo programático, vem procurando seguir as determinações internacionais para tratamento de reclusos”. Isto porque a Legislação Penal Brasileira é considerada uma das mais avançadas do mundo.

Contudo, na Execução Penal, o sistema prisional brasileiro, a justiça e o seu sistema policial estão organizados em nível estadual de modo que cada governo apresenta relativa autonomia na introdução de políticas públicas de educação no contexto prisional. Por isso, devido à diversidade social, cultural e econômica de cada cidade, a administração das unidades prisionais brasileiras diferencia-se conforme a região, o estado ou, ainda, conforme a unidade prisional, apesar de apresentarem dados análogos no que se refere ao público preso.

Assim, embora esteja clara a previsão legal nacional referente ao tema, a aplicabilidade das Diretrizes segue os meandros e as vicissitudes em nível local. Nesse sentido, dois aspectos devem ser considerados: primeiro, os documentos que trazem à tona as Diretrizes Nacionais para educação nas prisões são recém publicados, o que denota sua fragilidade de aplicação em relação, até mesmo, à tomada de conhecimento por parte dos profissionais que atuam no setor; segundo, as Diretrizes apresentam linhas gerais relacionadas à educação nas prisões, caracterizando-se, em alguns dos seus dispositivos, como recomendações e como vinculadas à necessidade de futuros convênios e macro articulação entre os Ministérios da Justiça e da Educação.

Somado a isto, coexistem as especificidades de gestão de cada unidade prisional, suas relações internas, seu cotidiano, a maximização do controle<sup>47</sup> e do

---

<sup>47</sup> Revel (2005, p. 29) afirma que o termo ‘controle’, à luz da obra de Foucault, “designa, num primeiro momento, uma série de mecanismos de vigilância que aparecem entre os séculos VXIII e XIX e que tem como função não tanto punir o desvio, mas corrigi-lo e, sobretudo, preveni-lo”. Ou seja, o

disciplinamento<sup>48</sup> e a desconsideração da educação como um direito a ser implementado na realidade prisional. Nessa esteira, faz-se necessário ressaltar as considerações da pesquisa em processo permanente realizada pela UNESCO e realçada por Maeyer (2006, p. 24):

A situação legal dos internos influencia a organização de turmas. As pessoas acusadas de um crime, mas ainda não sentenciadas têm maior dificuldade (ou menor motivação) de entrar em turmas fixas.

[...]

Em alguns países, a frequência às aulas é obrigatória, organizada pelo estado com professores qualificados, que foram treinados para adaptar seus métodos educacionais ao especial contexto da prisão. Na maior parte dos países, entretanto, a educação é uma opção e compete com a possibilidade de trabalhar.

[...]

A criação de programas de educação técnica leva à organização de atividades produtivas que, por um lado, permitem desenvolver habilidades técnicas para o mercado de trabalho, mas, por outro, prejudicam as atividades educacionais ou alteram a dimensão social dos programas educacionais.

[...]

A superlotação na prisão é uma realidade desfavorável à organização de sessões educacionais. A superlotação afeta os programas, principalmente nos países do sul.

No que se refere à compatibilidade entre trabalho e educação no contexto prisional, dispõe o artigo 8º da Resolução nº 03 de 2009 do CNPCP que “o trabalho prisional, também entendido como elemento de formação integrado à educação, deve ser ofertado em horário e condições compatíveis com as atividades educacionais”.

Embora haja o dispositivo legal, no interior do sistema penitenciário observa-se que o trabalho é utilizado prioritariamente em detrimento das atividades educativas. Por um lado, para as unidades prisionais apresenta o objetivo de reduzir os custos operacionais e satisfazer necessidades internas emergentes de trabalho<sup>49</sup>, além de

---

controle daquilo que os indivíduos podem e estão sujeitos a fazer, que emerge neste período a partir da formação da sociedade capitalista e da necessidade da produção e do mercado de trabalho, que torna necessário o desenvolvimento da polícia e da vigilância das populações. Nesse sentido, o controle torna o poder capilar, destinado a instalar um sistema de individualização de condutas.

<sup>48</sup> Conforme Foucault (1987), a disciplina é uma modalidade de aplicação do poder que, tornando-se fórmula geral de dominação, destaca-se entre o final do século XVIII e o início do século XIX e caracteriza-se por um conjunto técnicas de coerção que exercem uma sistematização do tempo, do espaço e do movimento dos indivíduos, controlando suas condutas pelo enclausuramento, vigilância hierárquica e pela repressão. A disciplina estabelece uma “infrapenalidade” (op. cit., p. 149), isto é, normatizando um espaço deixado vazio pelas leis, qualificando e reprimindo comportamentos que escapam aos sistemas punitivo-legais.

<sup>49</sup> Conforme o Art. 83 da Lei de Execução Penal brasileira, “todo estabelecimento penal, conforme a sua natureza, deverá contar em suas dependências com áreas e serviços destinados a dar assistência,

“manter o preso ocupado, evitando o ócio, desviando-o da prática de atividades ilícitas, funcionando neste caso como uma espécie de ‘terapia ocupacional’”, conforme indica Lemgruber (1999, p. 135).

Por outro lado, o trabalho é compreendido pelos presos como uma forma de “ocupar o tempo” de modo mais representativo que as atividades de educação que, em geral, são realizadas em apenas um período do dia. Além disso, em alguns casos, o trabalho significa receber remuneração correspondente.

A Lei de Execução Penal (LEP), nº 7.210 de 11 de julho 1984, prevê a educação no sistema prisional no capítulo “Da Assistência”, seção V, dos artigos 17 a 21. O artigo 17 prevê que “a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso”. O artigo 18 determina que o ensino de primeiro grau (ensino fundamental) é obrigatório e integrado ao sistema escolar da unidade federativa. O artigo 19 define que o ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico e que as mulheres terão educação profissional adequado a sua condição. O artigo 20 prevê a possibilidade da realização de convênios com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados. O artigo 21, por sua vez, traz a exigência de implantação de uma biblioteca por unidade prisional, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos.

Além disso, cabe salientar que a LEP menciona, em seu artigo 83, que “O estabelecimento penal, conforme a sua natureza, deverá contar em suas dependências com áreas e serviços destinados a dar assistência, educação, trabalho, recreação e prática esportiva.” O parágrafo 4º do mesmo dispositivo legal prevê que serão instaladas salas de aulas destinadas a cursos do ensino básico e profissionalizante. Destaca-se que este último item foi inserido pela Lei nº 12.245 de 2010<sup>50</sup>.

---

educação, trabalho, recreação e prática esportiva”. Julião (2006) destaca que a história da penalogia mundial está centrada sobre a idéia de punição, e o trabalho é um dos seus principais baluartes. Durante muito tempo acreditou-se que somente banindo o ócio se “reformariam” os delinquentes. A vagabundagem ainda é tida pela sociedade como das mais desprezíveis características do homem. Embora, educação e trabalho são duas importantes categorias que permeiam toda a discussão sobre programas de “reintegração social”, são vistos de formas diferentes. Baratta (1990) propõe o termo reintegração social, para designar o objetivo a ser perseguido no trabalho de assistência aos presos e de facilitar-lhes o reingresso na sociedade. Entende ele por reintegração social todo um processo de abertura do cárcere para a sociedade e de abertura da sociedade para o cárcere e de tornar o cárcere cada vez menos cárcere, no qual a sociedade tem um compromisso, um papel ativo e fundamental, considerando que a melhor prisão é aquela que não existe.

<sup>50</sup> Fonte: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210.htm), acesso em 20 de dezembro de 2011.

### **2.2.2 *Plano Estratégico de Educação no âmbito do sistema prisional brasileiro e Plano Decenal de Educação do Estado de Minas Gerais***

No campo normativo e programático, vale ressaltar, ainda, a previsão da educação escolar no sistema prisional brasileiro por meio da instituição de Planos para fins de pontuação das metas e diretrizes da educação e, ainda, para ampliação e qualificação da oferta de educação nos estabelecimentos penais.

No âmbito normativo do estado de Minas Gerais, está vigente o Plano Decenal de Educação do Estado, instituído pela Lei nº 19.481 de 12/01/2011<sup>51</sup>, que contém as diretrizes e metas da educação para o período de 2011 a 2020. Em seu item nº 9 prevê a educação no sistema prisional que é garantida pela oferta de educação aos jovens e adultos vinculados ao sistema penitenciário estadual, em especial nos níveis fundamental e médio e na modalidade de educação profissional.

O documento prevê, em seu item nº 9.1.2, a elaboração pelas Secretarias de Estado de Educação e de Defesa Social de padrões de atendimento educacional adequado nas instituições prisionais, abrangendo os aspectos relativos à infraestrutura, ao mobiliário, aos equipamentos, aos recursos didáticos, aos números de alunos por turma, à gestão escolar e aos recursos humanos indispensáveis à oferta de uma educação de qualidade.

Além disso, dentre outros aspectos, o documento prevê a instituição, em até dois anos, da atualização dos projetos político-pedagógicos das unidades educacionais atuantes no sistema penitenciário.

No que se refere ao Plano Estratégico de Educação no âmbito do sistema prisional brasileiro, instituído pelo Decreto Presidencial nº 7.626, de 24 de novembro de 2011 com a finalidade de ampliar e qualificar a oferta de educação nos estabelecimentos penais, vale ressaltar alguns pontos relacionados às diretrizes, objetivos e competências institucionais.

O artigo 2º menciona que o Plano “contemplará a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos, a educação profissional e tecnológica, e a educação superior”. A partir disso, no artigo 3º aponta as diretrizes do Plano, quais sejam:

---

<sup>51</sup> Fonte: [http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/banco\\_objetos\\_crv/%7BDAA494DE-F253-4032-8FC4-B382056CF128%7D\\_PLANO%20DECENAL%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7BDAA494DE-F253-4032-8FC4-B382056CF128%7D_PLANO%20DECENAL%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf), acesso em 20 de outubro de 2011.



I - promoção da reintegração social da pessoa em privação de liberdade por meio da educação;

II - integração dos órgãos responsáveis pelo ensino público com os órgãos responsáveis pela execução penal; e

III - fomento à formulação de políticas de atendimento educacional à criança que esteja em estabelecimento penal, em razão da privação de liberdade de sua mãe.

O mesmo dispositivo destaca que na aplicação do acima disposto serão observadas as diretrizes definidas pelo Conselho Nacional de Educação e pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, as quais foram abarcadas no item 2.2.2 desta dissertação.

No que se refere aos objetivos do Plano, faz-se importante destacar o artigo 4º que aborda o incentivo à elaboração de planos estaduais de educação para o sistema prisional, abrangendo estratégias de formação educacional da população carcerária e dos profissionais envolvidos em sua implementação. Dessa forma, mostra-se evidente a atenção da norma em prever a qualificação dos profissionais envolvidos na implementação do ensino em estabelecimentos penais, compreendendo a especificidade do trabalho.

O artigo 4º prevê, ainda, a adoção das providências necessárias para assegurar os espaços físicos adequados às atividades educacionais e sua integração às demais atividades do estabelecimento penal, e a viabilização de condições para a continuidade dos estudos dos egressos do sistema prisional. Esta previsão, recente e inovadora, traz à tona, ao menos no que se refere ao plano normativo, a questão da educação escolar relacionada ao pós-encarceramento e à importância de se estabelecer um elo entre a prisão e a vida fora dela, com vistas ao retorno do preso à vida em sociedade.

Os artigos 5º ao 7º apresentam as competências da coordenação e execução do Plano Estratégico de Educação no âmbito do sistema prisional, elencando os pontos atinentes ao Ministério da Educação e ao Ministério da Justiça. Cabe salientar, que à Educação compete equipar e aparelhar os espaços destinados às atividades educacionais nas prisões, e ao Ministério da Justiça conceder apoio financeiro para construção, ampliação e reforma dos espaços destinados à educação nos estabelecimentos penais, e orientar os gestores do sistema prisional para a importância da oferta de educação nas prisões.

Nesse contexto, reafirma-se a necessidade de orientação aos gestores do sistema prisional, questão prescindível frente à legislação vigente relacionada à educação escolar no âmbito prisional. Isto porque, conforme disposto no artigo 8º o Plano será executado pela União e a vinculação dos Estados e do Distrito Federal ocorrerá por meio de termo de adesão voluntária.

Por fim, o Plano prevê, em seu artigo 10, que para a execução do Plano poderão ser firmados convênios, acordos ou instrumentos congêneres, com órgãos e entidades da administração pública federal, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, com consórcios públicos ou com entidades privadas.

### ***2.2.3 A Lei nº 12.433 de 29 de junho de 2011, de remição de pena por estudos***

Para fins de compreensão interpretativa da nova lei referente ao direito de remição de pena por estudos, ou seja, diminuição do tempo de cumprimento de pena a partir de horas estudadas, faz-se necessário apresentar sucintamente o cenário anterior à publicação desta lei.

Antes da nova lei que regulamenta a remição de pena por estudos no Brasil, o Superior Tribunal de Justiça (STJ) havia editado, no ano de 2006, a súmula nº 341 que reconhecia a remição da pena por estudos. Com a súmula, o STJ explicitou a compressão sobre a extensão do conceito de trabalho às atividades estudantis que demandam esforço intelectual como maneira de abreviar parte do tempo da condenação e de estimular o retorno da pessoa presa ao convívio social.

Contudo, a súmula não era vinculativa, ou seja, não garantia que os julgamentos pelo STJ de casos ligados à mesma matéria teriam a decisão similar. Entretanto, a decisão era considerada um avanço ao fixar jurisprudência, isto é, ao estabelecer um referencial para os juízes do país e ser um instrumento em prol do acesso ao direito de remição pelas pessoas privadas de liberdade. Assim, a remição era praticada pelos estados de forma independente, conforme o entendimento e a interpretação de cada juiz titular da execução penal <sup>52</sup>.

---

<sup>52</sup> No município de Uberlândia-MG, local de realização desta pesquisa, a remição de pena por estudos era realizada desde o ano de 2009, antes da publicação da nova lei, por intermédio de uma Portaria publicada pelo juízo da Vara de Execuções Criminais da Comarca. Isto porque este interpretou a LEP utilizando de analogia da remição de pena pelo trabalho prevista na legislação brasileira, adotando o critério de remição de um dia de pena por dezoito horas de estudo.

Recentemente, com a publicação da Lei nº 12.433 em 29 de junho de 2011 pela Presidência da República e pelos Ministros da Justiça e da Educação, a LEP foi alterada nos artigos 126 a 129. A nova lei autoriza a redução de pena aos presos que participarem de atividades de ensino, sendo que a cada doze horas de frequência escolar, é reduzido um dia de pena do preso. As atividades de ensino compreendem os níveis fundamental, médio e superior, incluindo cursos profissionalizantes e de qualificação profissional. Para qualquer modalidade, o ensino pode ser presencial ou a distância.

Além disso, tem direito à remição de pena por estudos, o preso que cumpre pena regular em prisão provisória/cautelar ou nos regimes aberto, semi-aberto, fechado ou livramento condicional. Em caso de impossibilidade de estudar por acidente, o preso continuará a beneficiar-se da remição.

Dessa forma, a lei amplia o leque de possibilidades, regulamentando direito já praticado por meio das jurisprudências e decisões do Poder Judiciário. Porém, antes da lei, autorizava-se a remição de um dia de pena para cada 18 (dezoito) horas de estudo em analogia com a remição pelo trabalho. Assim, a lei marca a diferença dessas duas categorias, e incentiva o estudo pela quantidade de horas.

Em termos gerais, considera-se que a nova lei estimula o preso à retomada da atividade escolar, auxilia o cumprimento da pena e, em última instância, contribui para o retorno à vida em sociedade, uma vez que, abrindo espaços para as atividades escolares que trazem em seu bojo aspectos como o diálogo, a troca de saberes e a possibilidade de reinterpretar o mundo, minimiza os efeitos da rotina prisional centrada na disciplina e ordem e permite vislumbrar formas de intervenção no mundo.

### 3 “DE DENTRO PRA FORA”: UM ESTUDO DE CASO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO PRISIONAL

*Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele.*  
Paulo Freire, 1997, p. 34.

Com o intuito de introduzir este capítulo, que aborda os aspectos relativos às resultantes da pesquisa de campo realizada, serão explicitadas as percepções da pesquisadora no caminho percorrido até os sujeitos da pesquisa, motivo pelo qual foram escritos em primeira pessoa do singular. São descritos, em especial, aspectos atinentes ao contexto da Penitenciária, lócus da investigação.

Durante o percurso de realização da pesquisa de campo nos meses de outubro de 2010 a fevereiro de 2011, diversos aspectos influenciaram a minha interação com os sujeitos da pesquisa, sendo o principal referente à primazia da segurança pela unidade prisional. Desde a chegada à instituição, o início das entrevistas e a saída, prevaleceram os procedimentos de segurança<sup>53</sup>.

Considero que a experiência de atuação profissional, mencionada na Introdução deste trabalho, no Programa de Inclusão Social de Egressos do Sistema Prisional de Minas Gerais, que desenvolve atividades no interior da Penitenciária, facilitou o acesso à unidade prisional e o contato com a direção e, por conseguinte, colaborou significativamente para a realização da pesquisa de campo.

Dessa forma, o local da prisão, sua estrutura, funcionamento e, inclusive sua “atmosfera” já eram minhas conhecidas. Nesse contexto, destaco os aspectos relativos aos procedimentos de entrada e saída na Penitenciária, tais como a identificação prévia,

---

<sup>53</sup> Goffman (1974, p. 157) argumenta que “a administração da prisão em grande parte se ocupa do problema da segurança, isto é, procura impedir a desordem e a fuga”. Para o autor, a ação da administração exprime uma concepção das pessoas sobre as quais atua e que, no caso das prisões, relaciona-se com a crença da administração de que os presos, se tiverem a menor oportunidade, tentarão fugir à sua penal legal. O autor (op. cit) acrescenta que “o desejo de fuga dos internos, e sua usual disposição de suprimir esse desejo por causa da possibilidade de serem apanhados e castigados, exprime (embora através de sentimentos e ação, não de palavras) um acordo com a interpretação dada pela administração”.

a revista externa<sup>54</sup> e a observação constante dos agentes penitenciários, além do cheiro, umidade e dos barulhos característicos da unidade prisional.

O grupo focal ocorreu em uma sessão e as entrevistas foram desenvolvidas em dois dias. Elas foram agendadas previamente com a direção da Penitenciária, e a sua transcrição encontra-se descrita no Anexo 10 desta dissertação, preservando os dados de identificação dos sujeitos da pesquisa.

Cabe salientar que fui informada via telefone sobre a impossibilidade de uso do gravador durante as entrevistas, no interior da Penitenciária, por motivos de segurança. Considero que este aspecto influenciou negativamente o processo de registro dos dados das entrevistas, uma vez que foi necessário o registro escrito durante a coleta dos dados e logo após o término de cada entrevista.

No primeiro dia de realização de entrevistas, foram realizadas três; e no segundo dia foram realizadas quatro entrevistas, totalizando sete entrevistas. Foram utilizados os seguintes materiais: caneta, folha de papel branca, prancheta e roteiro de questões semi-estruturado, conforme Anexo 3.

Vale destacar que no primeiro dia de entrevistas na Penitenciária, antes de iniciá-las, fui submetida à revista externa em sala destinada a este fim e direcionada por um Agente de Segurança Penitenciária (ASP) ao responsável pela segurança que indicou as salas de atendimento para a realização das entrevistas, onde também se encontram os profissionais de psicologia, saúde e assistência social. A única sala disponível no momento era a do médico, a qual foi utilizada nesse dia para a realização das entrevistas.

O primeiro convidado à entrevista, escoltado por dois ASP, entrou na sala algemado, com as mãos para trás e com a cabeça baixa – posição esta que é considerada, no contexto prisional, procedimento de segurança. Ao entrar, sentou à minha frente, na cadeira vazia (de costas para a porta) e permaneceu algemado com as mãos para trás. Pedi ao ASP que colocasse as algemas com as mãos à frente do corpo, pois eu poderia precisar da assinatura do preso, caso aceitasse participar. Assim foi feito pelo ASP. Este saiu da sala, mas permaneceu do lado de fora, observando pela porta que contém uma parte de vidro ou observatório.

---

<sup>54</sup> A revista externa é realizada com a verificação, pelo Agente de Segurança Penitenciária, no exterior do corpo do visitante, com o uso de detector de metais e com apalpamento pelo Agente (masculino ou feminino, conforme o caso). Ela ocorre no caso de visitantes de instituições, autoridades e pesquisadores. No caso de familiares e presos, é realizada a revista íntima ou detalhada.

Cumprimentei o primeiro convidado à entrevista e me apresentei. Perguntei seu nome, expliquei sobre a pesquisa e seus objetivos, e perguntei se gostaria de participar. Ele respondeu que sim. Passei à leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e pedi que assinasse. Este procedimento foi realizado em todas as entrevistas individuais.

Porém, no segundo dia de entrevistas, a sala disponível para o trabalho de campo era uma sala pequena comumente utilizada pela enfermaria. Havia uma mesa escolar com duas cadeiras e uma pia/lavabo. Considero que o tamanho da sala influenciou o desenvolvimento das entrevistas, tanto pela presença significativa de mosquitos (pernilongos), quanto pelo fato de que, do lado fora, pelo vidro da porta o ASP observava de uma distância próxima. Porém, minimizando esta situação, os presos sujeitos da pesquisa permaneciam sentados de costas para a porta durante as entrevistas, de modo que apenas eu que estava de frente para ela podia observar o ASP.

Neste dia, uma entrevista foi interrompida pelo ASP, argumentando que faltavam dois minutos para acompanhar o preso para o seu bloco, pois o “banho de sol”<sup>55</sup> havia terminado. Assim, solicitei alguns momentos ao ASP com o sujeito da pesquisa para concluir a entrevista, e assim foi feito.

Com relação ao grupo focal, ocorreu em uma sessão, previamente agendada com a direção da Penitenciária. Ele ocorreu no interior do bloco semi-aberto, em uma cela destinada às aulas oferecidas pela escola instituída na unidade prisional e contou com a participação de 10 (dez) presos. A mediação do grupo foi realizada por mim e pelo orientador desta pesquisa, e contou com o auxílio de uma pessoa para anotações e observações.

Ao contrário das entrevistas, durante o grupo foi possível utilizar o gravador de áudio. Contudo, a gravação não foi obtida com qualidade satisfatória para a transcrição literal, pois o ambiente onde ocorreu o grupo situava-se próximo a outras celas e ao pátio do bloco, caracterizados por barulhos de falas de presos e ASP, além dos cães utilizados na segurança prisional. Este aspecto denota a possível dificuldade vivenciada durante as próprias aulas escolares realizadas no mesmo local.

Dessa forma, foi necessário anotar o maior número de informações possíveis durante a realização do grupo para subsidiar a transcrição do áudio.

---

<sup>55</sup> O “banho de sol” refere-se ao momento diário, geralmente no período da manhã, em que os presos permanecem no pátio central do bloco/pavilhão consistente em um espaço de convívio.

O roteiro de questões utilizadas para o grupo focal refere-se ao mesmo utilizado nas entrevistas semi-estruturadas, contudo foi elaborado um roteiro à parte (Anexo 4) com atividades e dinâmicas de grupo com vistas à possibilitar a compreensão da pesquisa e a interação dos sujeitos da pesquisa.

Assim, chegando à Penitenciária na data e horário agendados para o grupo focal, em que o orientador também participou, fomos direcionados à revista externa e posteriormente ao bloco, seguindo o mesmo procedimento de segurança das entrevistas. Contudo, o professor orientador já era conhecido por alguns profissionais da segurança, de projetos desenvolvidos anteriormente, o que gerou empatia e tratamento diferenciado neste dia.

Entramos no bloco e subimos para o segundo andar acompanhados por aproximadamente dez ASP. Chegando à cela, os agentes pediram para os presos realizarem “procedimento”, referindo-se à prática em que todos os presos devem se aproximar da parede, ao fundo da cela, e aguardar o sinal dos agentes para sair, a fim de evitar “tumultos” na grade.

Entramos na cela por uma abertura no portão/grade, que permaneceu com uma corrente na porta. Os agentes se retiraram, tendo sido avisados previamente pela diretoria sobre o horário de término do grupo para nos “buscar”.

Chegando à cela reservada à ocorrência do grupo focal, cumprimentamos os presentes e propusemos que todos sentassem nas cadeiras formando um círculo/roda. Na cela havia cadeiras suficientes para todos e uma mesa escolar. Apresentei-me e ao professor orientador e à pessoa de apoio para anotações e observações. Expliquei sobre a proposta do grupo focal e da pesquisa: os objetivos, sigilo, publicação e possíveis resultados. Todos se interessaram explicitamente em participar.

Logo após, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi lido por mim e assinado por todos. Iniciei a gravação de áudio, sendo que o gravador foi visualizado pelos presentes e explicado a todos os participantes a importância de se registrar o diálogo do grupo para esta pesquisa.

Assim, iniciei a temática do grupo, propondo uma atividade para introdução do tema: convido o grupo para conversar sobre o tema a partir de questões orientadoras colocadas em papéis dentro de um copo de plástico. Cada participante escolhe um papel

fechado e abre lendo a questão em voz alta<sup>56</sup>. Havia questões repetidas, com o objetivo de suscitar o debate e a interação dos participantes. As questões diziam respeito às seguintes indagações: o que é educação para você?; o que representa a educação em sua vida?; o que você acha da escola dentro da unidade?; você pretende continuar seus estudos após sair da Penitenciária?; você tem alguma sugestão para melhorar a escola da unidade?

Assim, após cada sujeito da pesquisa escolher um papel, os participantes próximos conversaram informalmente sobre suas perguntas, até que eu perguntei se alguém gostaria de começar. Prontamente um participante se dispôs e a iniciar a dinâmica proposta quando leu sua pergunta e respondeu, explicitando suas percepções e experiências.

Esta primeira atividade do grupo focal teve a duração aproximada de trinta minutos, e ocorreu de forma dinâmica, com a participação de todos e a interferência de um preso na resposta do outro, o que gerou a interação grupal com falas, expressões e gestos. Destaco que, a partir das perguntas orientadoras, ocorreu o desdobramento de outras perguntas, como por exemplo: você conhece os critérios para matrícula na escola da Penitenciária?; você tem um exemplo de algo que possa melhorar na escola da Unidade prisional?

Após a leitura das perguntas sorteadas por cada participante e o debate grupal a respeito, foi proposta uma segunda atividade consistente na escrita sobre as semelhanças e diferenças entre a educação escolar real/vivida na Penitenciária e a desejada. Assim, foi levada para o grupo uma folha de papel tamanho A4 para cada participante com um quadro dividido em duas partes com um título impresso, sendo uma “Escola que temos” e a outra “Escola que gostaria de ter na Penitenciária”, conforme digitalização das respostas escritas no Anexo 6. Foi esclarecida aos participantes a necessidade de não se identificar nos papéis.

O objetivo desta atividade consistiu em identificar a educação escolar instituída na Penitenciária e obter sugestões que contribuam para aprimorar, a partir da perspectiva dos presos, a educação escolar recebida na unidade, em seus diversos aspectos: oferta de vagas, séries, material escolar, conteúdos, relação entre os detentos e os profissionais da escola e da unidade, remição de pena, certificação, dentre outros.

---

<sup>56</sup> Destaco que foi verificado no momento do grupo se havia algum participante analfabeto, a fim de evitar a não participação no grupo. Caso houvesse, um dos pesquisadores presentes poderia auxiliar o sujeito da pesquisa nas atividades propostas.



Esta atividade escrita possibilitou trazer à tona elementos que não estiveram presentes no debate oral do grupo, e considera-se que permitiu identificar, a partir da realidade vivida pelos presos, sugestões significativas relacionadas à educação escolar na Penitenciária.

Ao final do grupo, agradei a presença de todos e a participação e ratifiquei que a pesquisa seria tornada pública e disponibilizada aos interessados, preservando a identidade de cada preso participante. Além disso, o professor orientador também agradeceu a participação de todos e enfatizou a importância da presente pesquisa e da educação como direito de todos, tendo em vista o desconhecimento generalizado pela sociedade sobre a realidade vivida nas prisões. Ele destacou, ainda, a importância de se organizar e de lutar pela implementação dos direitos legalmente garantidos a todos.

No trajeto de retorno da Penitenciária, discutimos, eu e o professor orientador, sobre o grupo ocorrido e alguns aspectos relacionados à interpretação das falas dos presos foram elencados e registrados no mesmo momento: prevaleceu no grupo a visão utilitária da educação escolar, voltada para o mundo do trabalho, além da visão acrítica sobre o tema; o não reconhecimento da educação como um direito; a constatação de que os presos participantes consideram importante a educação escolar, mas manifestam ausência de conhecimento sobre como pleiteá-la/ter acesso; o descrédito na educação escolar e a prevalência do silêncio-passividade por parte dos presos; o desconhecimento dos critérios de participação ou matrícula na escola da Penitenciária, ou seja, eles não sabem, ao certo, como se pode participar dela.

### **3.1 Quem são os sujeitos da pesquisa?**

Conforme relatório do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) do Ministério da Justiça do Brasil de dezembro de 2010<sup>57</sup> de um total de 496.251 pessoas presas no país, 417.517 são do sexo masculino e se encontravam custodiados exclusivamente no Sistema Penitenciário<sup>58</sup>.

No que diz respeito ao Estado de Minas Gerais o citado relatório informou que em 2010, havia 34.873 homens presos no sistema penitenciário.

---

<sup>57</sup> Disponível em:  
<http://portal.mj.gov.br/data/Pages/MJD574E9CEITEMIDC37B2AE94C6840068B1624D28407509CP TBRNN.htm>, acesso em 15 de março de 2011.

<sup>58</sup> Vale lembrar que o Sistema Penitenciário não inclui as unidades de prisão das Delegacias de Polícia Civil e Polícia Federal.

No âmbito nacional, a faixa etária de 18 a 24 anos de idade correspondeu a 28,8% dos presos, enquanto que 25,2% encontravam-se entre 25 e 29 anos. Em Minas Gerais, 32,1% dos presos tinham entre 18 a 24 anos 26,1%, 25 a 29 anos.

Do total de homens presos no Brasil em dezembro de 2010, 23.992 foram considerados analfabetos, 52.964 alfabetizados, 189.980 ensino fundamental incompleto, 49.840 ensino fundamental completo, 44.363 ensino médio incompleto, 29.744 ensino médio completo 2.699 com superior incompleto, 1.582 com ensino superior completo, 61 acima do superior completo e 19.411 com grau de escolaridade não informado.

No Estado de Minas Gerais, 1.299 eram analfabetos, 3.611 alfabetizados, 20.542 tinham ensino fundamental incompleto, 3.453 ensino fundamental completo, 3.549 ensino médio incompleto, 1.928 ensino médio completo, 177 superior incompleto, 107 superior completo, 11 ensino acima do superior, e 196 com grau não informado.

A análise dos dados permite constatar que existe uma relação proporcional próxima entre o número de presos e seus respectivos níveis de escolaridade quando comparados os dados nacionais com o Estado de Minas Gerais, sendo que o maior percentual de presos possuía ensino fundamental incompleto, (45,5% em âmbito nacional e 58% em âmbito estadual).

Em relação aos crimes que desencadearam as prisões, destaca-se que 50,5 % dos presos, em nível nacional e 48,5 % presos em Minas Gerais, estavam reclusos por terem cometido delitos contra o patrimônio, especialmente roubos e furtos de natureza econômica.

Na realidade uberlandense, especificamente da Penitenciária, lócus desta pesquisa, constatou-se<sup>59</sup> que do total de 430 presos em agosto de 2011, 20 foram identificados como analfabetos, 34 semi-alfabetizados, 256 ensino fundamental incompleto, 44 ensino fundamental completo, 36 ensino médio incompleto, 34 ensino médio completo, 4 superior incompleto e 2 superior completo.

Nesse sentido, Zaffaroni (2004) afirma que os processos de criminalização criam, por vezes, hábitos que tornam algumas pessoas mais vulneráveis à seletividade do sistema, que por serem tomadas como criminizáveis, podem apresentar-se antecipadamente em determinadas pessoas, grupos ou territórios, de forma, discriminatória e preconceituosa.

---

<sup>59</sup> Estes dados foram informados pela Diretoria da Penitenciária no mês de setembro de 2011 e são referentes a agosto de 2011.

Em outras palavras, diante da existência de uma sociedade dividida em classes antagônicas, onde sabidamente o acesso à educação e ao trabalho são insuficientes, assim como pelo fato de que por diversos motivos (psicológicos, emocionais, econômicos e sociais), as pessoas são induzidas ao crime, tanto o imaginário social quanto o próprio aparelho repressivo de Estado<sup>60</sup> assumiram ideologicamente o estigma de que ser homem, pobre, jovem e carente de acesso a direitos sociais representa, potencialmente, a imagem de um criminoso. Estigma<sup>61</sup> que, de alguma forma orienta o comportamento desconfiado das pessoas e, inclusive, de vários segmentos policiais, quando se defrontam com a presença de pessoas com as características acima descritas.

Cabe salientar, conforme Thompson (2007, p. 79), a existência de um controle exercido pela execução penal e pelo sistema policial e prisional, a partir da hipótese da

---

<sup>60</sup> Conforme Althusser (1985) o Estado, na tradição marxista, é concebido como um aparelho repressivo que permite às classes dominantes (no século XIX à burguesia e aos grandes latifundiários) assegurar a sua dominação sobre a classe operária, para submetê-la ao processo de extorsão da mais-valia, quer dizer, à exploração capitalista. Sua função fundamental é estar a serviço das classes dominantes. Ele é o aparelho de Estado, termo este que compreende o aparelho especializado (política, tribunais e prisões), mas também o exército, que intervém diretamente como força repressiva (aparelho repressivo de Estado para Althusser [ARE] - Repressivo indica que o aparelho de Estado em questão “funciona através da violência” – ao menos em situações limites, pois a repressão administrativa, por exemplo, pode revestir-se de formas não físicas) de apoio em última instância quando a polícia e seus órgãos auxiliares são “ultrapassados pelos acontecimentos” e, acima deste conjunto, o chefe de Estado, o Governo e a Administração. Para Althusser, a teoria descritiva do Estado é justa uma vez que a definição dada por ela de seu objeto pode perfeitamente corresponder à imensa maioria dos fatos observáveis no domínio que lhe concerne. A definição de Estado como Estado de classe, existente no aparelho repressivo de Estado, elucida os fatos observáveis nos diferentes níveis de repressão. Contudo, é preciso acrescentar elementos à esta teoria descritiva. O Estado, e sua existência em seu aparelho, só tem sentido em função do poder de Estado. Toda luta política das classes gira em torno do Estado, isto é, em torno da posse, da tomada e manutenção do poder de Estado por uma certa classe ou frações de classe. Daí a diferença entre poder de Estado e aparelho de Estado. Este pode permanecer de pé sem ser modificado, sob acontecimentos políticos que afetem a posse do poder de Estado. Althusser (1985) considera necessário avançar nos elementos da teoria marxista, acrescentando-lhe algo, ainda que teóricos anteriores tenham avançado na prática política. Para ele, para fazer avançar a teoria do Estado é indispensável ter em conta não apenas a diferença entre poder de Estado e aparelho de Estado, mas também outra realidade que se manifesta junto ao aparelho (repressivo) do Estado, mas que não se confunde com ele. Pelo seu conceito, esta realidade intitula-se aparelhos ideológicos de Estado (AIE). Aparelhos ideológicos de Estado designam um número de realidades que apresentam-se ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas, tais como: AIE religiosos, escolar, familiar (desempenha outras funções que a de AIE, intervindo na reprodução da força de trabalho, podendo ser unidade de produção e unidade de consumo, dependendo dos modos de produção), AIE político, sindical, cultural, de informação, jurídico (o Direito pertence ao mesmo tempo ao AIE e ao ARE). Assim, se existe um ARE, existe uma pluralidade de AIE – cuja unidade do corpo aparentemente disperso é seu “funcionamento” pela ideologia dominante. Ambos funcionam pela ideologia, contudo o primeiro funciona predominantemente pela repressão.

<sup>61</sup> Para Goffman (1974) estigma é um *status* reduzido reconhecido socialmente como tal e, uma vez descoberto, outorga ao indivíduo estigmatizado características socialmente desvalorizadas. Tais são os casos, por exemplo, dos que praticam a prostituição e crimes, como também os doentes mentais. O indivíduo é diminuído e/ou estigmatizado pela sua carência de determinadas características consideradas como valiosas pela sociedade e/ou grupo (honradez, estética corporal, identidade de gênero). O estigma é uma marca negativa que pode afetar tanto a um indivíduo como todo um grupo e é um elemento importante para a compreensão da discriminação e do preconceito.

existência de quatro fatores principais que determinam a preferência relativa a quais infrações e autores merecem ganhar esse rótulo de crimes e criminosos e a serem publicamente exibidos sob esse título: maior visibilidade do ato; adequação do agente ao estereótipo do criminoso construído pela ideologia<sup>62</sup> prevalente; incapacidade de se valer de corrupção ou prevaricação dos órgãos encarregados de apurar delitos; vulnerabilidade quanto a ser submetido a violência e arbitrariedades.

Dessa forma, pode-se afirmar, segundo Mattos (2009), que na sociedade há “pré-candidatos” à criminalização ou à seleção pelo sistema penal, prisional, policial e de justiça, particularmente quando pertencem aos setores mais pobres, abandonam os estudos e sofrem carências familiares, sociais e econômicas<sup>63</sup>.

Ainda esse autor (op. cit.) corrobora que o fim dos postos de trabalho lícitos e formais aumenta em proporção direta o encarceramento, considerando que em termos gerais diante da impossibilidade de atender às suas necessidades de sobrevivência e de consumo de produtos diversos, a ausência de renda obtida de forma lícita pode estimular a prática de atos considerados criminosos que, no caso do Brasil, encontram-se ligados especialmente aos crimes contra o patrimônio. Mattos conclui afirmando, desta forma que, neste contexto, as prisões continuam a ganhar cada vez mais espaço no imaginário do senso comum acreditando que por mais que se criem novas prisões, estas já nascem cheias com a finalidade de pretender conter a “onda de criminalidade”, que, dentre outros aspectos, é alimentada, segundo o autor, sobretudo pela “tonitruante insistência midiática”.

---

<sup>62</sup> Ideologia aqui se refere ao sentido de falseamento da realidade. O conceito de ideologia tem seu ápice na filosofia marxista, sendo considerada a forma de representação, no plano da consciência, que serve para mascarar a realidade de dominação. Löwy (1992) esclarece que, para Marx, ideologia é um conceito pejorativo, pois trata da consciência deformada da realidade que se dá pela ideologia dominante.

<sup>63</sup> Virgílio de Mattos (2009) aponta que no estado de Minas Gerais, sobretudo nos últimos cinco anos, ocorre o espetáculo do “tudo penal”. Se não há solução para os graves problemas habitacional, de emprego e renda, de acessos em geral, apenas exemplificativamente, criam-se mais cadeias e presídios. Os investimentos em propaganda superam todos os outros. O segundo maior gasto do Estado é na questão prisional. Os números, a partir da página eletrônica da Secretaria de Estado de Defesa Social ([www.seds.mg.gov.br](http://www.seds.mg.gov.br)) em especial da Subsecretaria de Administração Prisional, referentes à contenção foram quadruplicados nos últimos cinco anos. Construídas trinta novas unidades e, como assumem publicamente os governantes estaduais como se fosse algo de fenomenal: “A expansão e modernização do sistema prisional, iniciada em 2003, acrescentou três vezes mais vagas que o realizado em toda a história do Estado”. Pode-se afirmar que, só nos últimos cinco anos, prendeu-se mais do que em toda a história do Estado de Minas Gerais. De 2003 a 2008, o Governo do Estado investiu R\$ 200 milhões na construção de 10 novas penitenciárias, um Centro de Apoio Médico Pericial e 20 novos presídios, segundo a propaganda. Ou dito de outra forma: quase sete milhões de reais por cada cadeia nova, que já nascem cheias.

Nesse contexto, os sujeitos da pesquisa do presente estudo caracterizam-se como presos condenados, do sexo masculino e reclusos na Penitenciária Professor João Pimenta da Veiga em Uberlândia-MG no período pesquisado.

Conforme explicitado e justificado na Introdução desta dissertação, a amostra selecionada foi constituída por sete presos em regime fechado, alunos da Escola Estadual da Unidade Prisional, que participaram de entrevistas semi-estruturadas individuais, e por dez presos, reclusos em regime semi-aberto, que não estudam na referida escola, os quais participaram de um grupo focal de pesquisa.

As entrevistas tiveram como objetivo, identificar e analisar as representações acerca da política de educação instituída na unidade prisional, sob a ótica daqueles que, em tese, vivenciam o seu impacto na realidade concreta, assim como também, daqueles que por motivos diversos, não participam dessa política, embora estejam na condição de usufruí-la e sejam os seus destinatários e, tal como descrito anteriormente no capítulo 2, esteja previsto na legislação vigente o direito de todos os presos estudarem no interior de qualquer prisão.

De acordo com a metodologia adotada para interpretar e analisar os dados coletados procedeu-se à identificação dos componentes das falas, por meio dos métodos interpretativos e de um quadro organizativo, conforme modelo no Anexo 7. Dessa forma, as categorias identificadas para a realização desta pesquisa foram representações dos presos a respeito de:

1. Acesso e permanência à educação escolar na prisão
  - 1.1 Educação como direito
  - 1.2 Relação com os profissionais que atuam na prisão
2. Educação escolar na prisão e inclusão social

### 3.2 As representações dos presos sobre o acesso e a permanência à educação escolar na prisão

Em termos gerais, para os sujeitos da pesquisa, a educação escolar é entendida no âmbito do sistema prisional como um “benefício”, uma “oportunidade” para aqueles que acatam a norma específica do ambiente, mas também este tipo de oportunidade tem que estar associada à existência de uma vontade ou desejo pessoal, cujas motivações podem ser diversas.

“Escola aqui é por bom comportamento e aprovação da unidade. Tem gente na escola que não quer nada com nada, mas isso não vem ao caso. Tem que ter determinação. Tem que querer” (E 4).<sup>64</sup>

“Acho que todo mundo que quer, consegue estudar. Depende mais de cada um” (E7).

“Tive oportunidade aqui, coisa que lá fora eu tinha, mas não tive interesse. Com relação à escola, tô satisfeito. Eu sou até jovem ainda, tenho dois filhos e quero completar os estudos. Tem muito irmão aqui dentro que nem sabia ler e hoje tem terceiro ano. A escola faz muito bem. [...] Desde o início estudo. Tem que ter bom comportamento e eu sempre tive pra poder ter oportunidade” (E 6).

As falas dos sujeitos revelam que o acesso ao direito à educação escolar está condicionado a uma vontade pessoal associada aos “bons” comportamentos individuais exigidos pelo sistema prisional, traduzidos estes em respeito às ordens internas estabelecidas tanto pela norma escrita quanto pelos rituais de convivência estabelecidos entre os profissionais da unidade e os presos.

Dessa forma, o que é um direito de todos passa a ser configurado pelos presos como uma oportunidade, revelando o que é imediato. Ou seja, a lógica de premiação e castigo do sistema prisional, pautada na conduta de cada preso, transforma o direito de todos à educação em um benefício individual.

Constata-se, assim, que os presos não vislumbram a educação como um direito de todos legalmente constituído, que além de ser dever do Estado, constitui uma das conquistas sociais, instituídas para contribuir com a sua formação pessoal e participação social.

---

<sup>64</sup> A partir deste momento os sujeitos da pesquisa serão identificados com a letra “E”, referente a sujeito da pesquisa que participou da entrevista, seguida de um número diferenciador.

Esta constatação foi identificada ao verificar que, durante a pesquisa de campo, somente um preso, dentre os dezessete sujeitos da pesquisa participantes das entrevistas e do grupo focal, fez alusão à educação como direito, conforme transcrição a seguir:

“Tô estudando tem três anos aqui. [...] Tô na quarta série agora, porque no meu bloco não tem a quinta série que foi a que eu parei. Mas eu sei que é meu direito fazer essa série que parei lá fora, mas não tem como” (E 3).

O depoimento elucida que o preso tem consciência de que o próprio sistema não oferece condições para dar continuidade aos estudos, apesar de ser seu direito, aspecto este que demonstra que os dispositivos expressos nas Diretrizes Nacionais para educação nas prisões não estão sendo aplicados, tais como o artigo 2º da Resolução nº 02 de 2009 do CNPCP que trata do atendimento às especificidades dos diferentes níveis (educação básica e superior) e modalidades de educação e ensino (educação de jovens e adultos, educação especial, educação à distância, educação profissional).

Vale ressaltar a colocação de um sujeito da pesquisa que mencionou outros direitos de forma geral, demonstrando conhecê-los e buscá-los:

“Queria sair formado daqui. Ir para o benefício do semi-aberto com a 7ª série. Pra falar a verdade eu nem queria progredir pra concluir. Mas é claro que é melhor ir pro benefício. Quero sair daqui e correr atrás dos meus direitos, que eu sei que são muitos” (E6).

Durante a realização do grupo focal, que contou com a participação dos presos que não estudam na unidade, foi colocado pela pesquisadora que a educação na prisão é um direito deles e que, em tese, caberia ao Estado como dever oferecê-la. Portanto, esse direito não se trata de uma dádiva ou de um favor que estaria à disposição da boa vontade dos profissionais que atuam na unidade prisional.

O motivo desta colocação surgiu pelo fato de que nas falas dos sujeitos da pesquisa havia ficado claro que os mesmos não tinham esse entendimento sobre a educação na prisão e que, por isso, objetivamente não faziam questão, até então, de se organizarem para terem acesso a esse direito.

No que diz respeito à necessidade da Penitenciária proceder ao atendimento das especificidades dos diferentes níveis de escolarização e turnos de horário, de acordo com as necessidades dos presos, observou-se na realidade estudada a existência de um

único turno de atividades de educação escolar, por vezes incompatível com as atividades regulares estabelecidas para os presos na unidade, tais como o trabalho interno com a horta e o refeitório, assim como o desconhecimento dos presos em relação aos critérios de escolha para participar da educação escolar na unidade prisional:

“Não tenho conhecimento da escolha. São muitos nomes na lista. A segurança que escolhe, não sei o critério. A lista<sup>65</sup> é passada e depois só chamam os nomes aprovados” (E 2).

“Tem que colocar o nome na lista e esperar ser chamado pela direção” (E5).

“Passei pela CTC<sup>66</sup> quando coloquei meu nome na lista. Aí me chamaram” (E3).

“As aulas são rápidas. As professoras passam uma coisinha e já acabou a aula. Duas horas e meia só por dia. [...] Tô na sexta e sétima série. Meu interesse foi pra aprender e ter remição. Mando carta pra dar exemplo pros meus filhos. Conto sobre a escola pra incentivar eles. [...] No ano de dois mil e dez só estudei pela remição. Agora é pra valer mesmo. [...] É que trabalho a tarde aqui e no meu bloco não tinha a minha série de manhã. Aí só ia pela remição em uma série que não era a minha. Fiz tipo um acordo com a direção. Agora é que é pra valer a minha série” (E 6).

Em relação ao explicitado pelo sujeito da pesquisa E6 acerca do pouco tempo destinado às atividades escolares, ao afirmar que o conteúdo é passado rapidamente pelas professoras, ressalta-se a concepção de educação bancária, isto é, uma concepção que reduz o ser humano a “vazio” que deve ser “preenchido” por conteúdos. Nesse sentido, Freire (1987, p.59) afirma que

Na concepção “bancária” que estamos criticando, para a qual educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio” a “educação” “bancária” mantém e estimula a contradição.

<sup>65</sup> A lista refere-se à forma de ser inserido na escola dentro da Unidade. Os ASP passam pelos corredores dos blocos com a lista perguntando quem dos presos deseja estudar. Os que se interessam assinam seu nome e nº de INFOPEN e aguardam aprovação da Unidade.

<sup>66</sup> CTC significa Comissão Técnica de Classificação, conforme a Lei de Execução Penal nº 7.210 de 1984, é presidida pelo diretor geral do estabelecimento penal e composta, no mínimo, de 2 chefes de serviço, 1 psiquiatra, 1 psicólogo e 1 assistente social. Ela é responsável pela classificação dos presos condenados à pena privativa de liberdade, com vistas à individualização da execução da pena de prisão e para fins de progressão de regime.



Entretanto, considera-se que a primazia da segurança e a rotina prisional centrada na disciplina e no controle comprometem significativamente as atividades de educação escolar e evidencia a necessidade de adaptação a qualquer custo destas ao contexto prisional. Nesse sentido, sustenta-se que a disciplina objetiva exclusivamente a manutenção da ordem, conforme salienta Sabadell (2009, p. 34)

A disciplina não objetiva “educar” aquela pessoa que ingressa na prisão, mas somente manter a ordem. Obviamente que a manutenção da ordem conta com a adaptação do indivíduo ao sistema, mas seu objetivo principal é fazer unicamente com que os presos se submetam ao sistema, de forma passiva, sem ulteriores questionamentos. Não se objetiva mudar o condenado, mas simplesmente levá-lo a que aceite, e de modo passivo, permanecer na prisão pelo tempo que for necessário para o cumprimento de pena, sem criar problemas para a administração.

Voltando ao mencionado pelos sujeitos da pesquisa, em contraponto destaca-se o inciso VII, artigo 3º da referida Resolução do CNPCP que contempla o oferecimento da educação de jovens e adultos em estabelecimentos penais em todos os turnos e o inciso III, artigo 4º que prevê a implementação de estratégias de divulgação das ações de educação para os internos, incluindo chamadas públicas periódicas destinadas a matrículas.

Conforme o exposto, verifica-se que a instituição das políticas de educação no contexto prisional, trazem à tona inúmeras questões relacionadas à organização e ao cotidiano do estabelecimento penal, o que confronta com o prescrito nas Resoluções que tratam das Diretrizes Nacionais para o setor.

Nessa perspectiva, devem ser destacados aqui os depoimentos dos sujeitos da pesquisa a respeito das dificuldades que enfrentam durante a realização de procedimentos de segurança no trajeto “cela - sala de aula”. Isto porque, conforme os depoimentos de alguns presos participantes da pesquisa, vários agentes de segurança penitenciária tendem a dificultar o seu acesso às atividades de educação, contrariamente ao discurso oficial expresso nos documentos e normativas internacionais e nacionais que tratam da educação nas prisões.

Nesse sentido, para os sujeitos da pesquisa:

“Falta muita educação no tratamento dos agentes. Já pensei em desistir de estudar aqui por isso, mas tenho que mostrar que sou mais forte que eles. Não quero ser fraco” (E 4).

“Às vezes os agentes chegam mais cedo pra buscar na cela e não esperam a gente escovar os dentes pra ir pra aula. Aí a gente fica sem ir” (E 5).

“Nunca tive problemas com agentes não. Não tenho nenhuma falta<sup>67</sup> aqui dentro, mas sei que muita gente tem... tirando agora antes de vim pro atendimento que fui perguntar pra que que era, porque eu tava trabalhando, aí o agente não quis me responder e a gente bateu boca. Isso é ruim, nunca aconteceu, mas eu tenho o direito de saber. [...] Essa relação com os agentes, alguém podia conscientizar eles. Dar uma palestra sobre o ser humano, sobre o que é isso. [...] É que eles tratam a gente como bandido. Eles se acham a polícia e os presos como bandido. A relação é essa, e a gente tem que ser tratado mal, como se fosse só bandido. Eles esquecem que somos ser humano. Eu acho que tinha que conscientizar os agentes sobre o preso também ser um ser humano, independente do que fez. Se matou, traficou, roubou, se estuprou, e de todas as outras pessoas também. Eu tenho vontade de dar palestra quando sair daqui.” (E 3).

Estas falas parecem revelar que entre os agentes de segurança penitenciária pode existir a idéia cristalizada de que as pessoas privadas de liberdade estão também privadas de outros direitos, ou seja, prevalece um clima de suspensão total de direitos, embora estejam privadas da liberdade. A esse respeito, Fragoso (1980, p. 1) afirma que

é antiga a idéia de que os presos não tem direito algum. O condenado é maldito e, sofrendo a pena, é objeto de máxima reprovação da coletividade, que o despoja de toda a proteção do ordenamento jurídico que ousou violar. O criminoso é execrável e infame, servo da pena, perde a paz e está fora do direito. [...] No direito primitivo impunha-se ao delinqüente a pena de expulsão do grupo (que virtualmente significava a morte).

Diante disso, vale destacar os artigos 9º da Resolução de 2009 do CNPCP e o artigo 11 da Resolução de 2010 do CNE que afirmam a necessidade de se garantir o acesso a programas de formação inicial e continuada aos educadores, gestores e técnicos que atuam nos estabelecimentos penais, considerando as especificidades da política de execução penal e o auxílio à compreensão da relevância das ações de educação nas prisões.

Nesse sentido, com relação às possíveis sugestões para a educação escolar na prisão, faz-se imprescindível ressaltar as seguintes colocações dos sujeitos da pesquisa:

---

<sup>67</sup> A “falta”, também chamada de “canetada”, significa o registro formal, pelos agentes de segurança da unidade prisional, de um comportamento contrário às normas da instituição. Este aspecto pode influenciar negativamente a CTC no momento de realizar relatório para fins de progressão de regime.

“Sugestão? Primeiramente o respeito dos agentes. Falta muita educação no tratamento. Já pensei em desistir por isso, mas tenho que mostrar que sou mais forte que eles. Não quero ser fraco. Segundo: precisa trazer mais cursos e recursos pra escola. Por exemplo, porque o beneficiamento dos computadores foi só pro bloco do semi-aberto? Também podia ter aula musical na sala de aula, que eu gosto muito... Agora as professoras são pessoas ótimas. Tem muita paciência” (E4).

“Essa relação com os agentes, alguém podia conscientizar eles. Dar uma palestra sobre o ser humano, sobre o que é isso. [...] Podia dar mais condição para as professoras aqui dentro. Fiquei sabendo que tem internet no bloco feminino já.” (E3)

“Cursos técnicos, de informática, pra preparação lá pra fora que tá exigindo cada vez mais...” (E2).

“Uma sugestão podia ter atividade física.” (E5)

“Podia oferecer apostilas e mais materiais. Tem só dois cadernos pequenos e lápis pra todas as matérias. Também é bom se tivesse informática pra gente aprender computador... outra coisa é que a escola podia ser separada do bloco. Tipo um pavilhão só de escola por causa do barulho do bloco e também pra ter mais vagas pros irmão” (E6)

“Só se fosse pra melhorar os materiais. Tem pouco caderno e lápis.” (E7)

Conforme mencionado pelos sujeitos da pesquisa, destacam-se questões relativas às condições em que a educação é desenvolvida na unidade prisional, assim como questões atinentes à relação entre os presos e os agentes. Tais aspectos relacionam a investimentos financeiros e de pessoal e à existência de uma proposta pedagógica diferenciada ao contexto prisional, além da primazia da segurança e da ordem, que se sobrepõe às demais áreas que permeiam o sistema prisional.

Cabe salientar, corroborando com a análise das sugestões colocadas pelos sujeitos da pesquisa, os pontos elencados na atividade realizada durante o grupo focal, em que foi escrita a “Escola que temos” e a “Escola que gostaria de ter na Penitenciária”, Anexo 6. Os principais pontos relacionam-se, dentre outros aspectos, à necessidade de oferecer oportunidade para todos os presos, disponibilizar mais tempo para as atividades escolares, oferecer cursos completos, apoio à direção, maior interesse da unidade em integrar os alunos à escola, melhorar a relação com os agentes e as condições de aprendizagem.

Assim, em termos gerais, no que se refere à concepção dos sujeitos da pesquisa acerca da educação escolar, dentro ou fora da prisão, ou seja, o que representa para eles

a educação, destaca-se que, em que pese as dificuldades enfrentadas no ambiente prisional e na trajetória de vida anterior ao encarceramento, a inclusão na escola parece representar uma possibilidade de aprendizagem e ocupação do tempo na prisão e, sobretudo, um aspecto relevante do ponto de vista individual e social.

Além disso, os sujeitos da pesquisa demonstraram, a partir da vivência na prisão e na escola, conhecer as fragilidades existentes e identificar os aspectos que, na prática, poderiam ser melhorados não só para os presos, mas também para aqueles que atuam na prisão, tais como professores, agentes de segurança e direção.

Nessa perspectiva, os seguintes relatos:

“o estudo é fundamental na vida” [...] “Se tivesse lá fora, não voltaria a estudar... aqui foi mais porque não tem nada pra fazer, por isso pus o nome na lista” (E1)

“Comecei pela remição, aí coloquei o nome na lista pra estudar [...] Ajuda em muitas coisas, na auto-estima, pra ler e conhecer. [...] O estudo traz mais aceitação pela sociedade, principalmente pra nós que ficamos presos” (E2).

“Sempre achei importante a escola pra ter conhecimentos gerais, saber falar, escrever, quando precisa escrever uma carta, e pra relacionar com as pessoas. Sempre achei isso antes de ser preso. [...] Eu pretendo fazer Direito, primeiro supletivo e depois vestibular. Mesmo se tô velho, tem problema não” (E3).

“Antes achava uma chatice... aqui aprendi a gostar principalmente de matemática. É muito bom a escola aqui, porque se não fosse a escola não ocuparia o tempo e não teria remição. [...] É muito importante a escola, a gente aprende muita coisa” (E4).

“Antigamente era mais por impulso as coisas. Hoje a escola é fundamental. A gente aprende. Aprende a valorizar a si mesmo. [...] Pretendo continuar lá fora pra ter um bom emprego e sair dessa vida. Sempre trabalhei com serviços gerais” (E5).

“Com relação à escola, tô satisfeito. Eu sou até jovem ainda, tenho dois filhos e quero completar os estudos. Tem muito irmão aqui dentro que nem sabia ler e hoje tem terceiro ano. A escola faz muito bem” (E6).

A partir da pesquisa das representações dos presos sobre a educação escolar na prisão, foi possível identificar a relação existente entre esta e a possibilidade de benefícios para a vida pós-cárcere, ou seja, para além do contexto da cela de aula e da ordem punitiva, embora seja a condição de preso que, muitas vezes, leva a “ocupar o tempo” e “ter remição” com a escola.

Dentre outros aspectos, podem ser citados: o aprendizado de conhecimentos sistematizados, a projeção de uma determinada profissão e a valorização pessoal e social – especialmente devido ao estigma de preso. Em suma, são aspectos relacionados ao que se pode denominar de inclusão social.

### **3.3 A educação escolar na prisão: elemento de reintegração social?**

Tal como pode ser observado e analisado no item anterior, as representações dos presos revelam uma série de contradições quando comparadas, principalmente, com o discurso oficial relacionado com a educação escolar na prisão, principalmente no que diz respeito às resultantes da educação recebida e sua relação com a possibilidade da chamada “reintegração social”.

Também denominada pelo discurso oficial com as expressões “ressocialização”, “recuperação”, “reinserção social” e “reeducação”, a noção de reintegração social e suas respectivas variações encontram-se amplamente disseminadas não somente na documentação oficial, mas também no imaginário que inclui os sujeitos, as instituições correlatas à prisão e os meios de comunicação<sup>68</sup>.

Historicamente construídos os termos de ressocialização, reintegração social dos presos não são utilizados neste trabalho, haja vista que restam superados tanto pela literatura crítica (ZAFFARONI, 1991; MATTOS, 2009; BARATTA, 1990, 2002; BITENCOURT, 2007) quanto pela prática social, estando especialmente superada a lógica de confinar pra reintegrar.

Tal como descrito no capítulo 1, a prisão foi concebida nas suas origens como lugar e meio de segregação daqueles que infringiam a lei. Em segundo lugar, aliada à idéia de segregação punitiva, foi construída a concepção de educar, corrigir o preso, objetivando criar as condições para o seu retorno à vida em sociedade, daí a idéia, de cunho positivista da ideologia da “reintegração social”.

Nesse sentido, vale lembrar Mattos (op. cit.) quando afirma que não é possível, tal como prega o artigo 1º da LEP, promover a integração dos presos com a lógica da

---

<sup>68</sup> Em relação às reportagens veiculadas nos meios de comunicação, são destacadas aqui três notícias referentes à educação escolar instituída no contexto prisional uberlandense, publicadas no período de desenvolvimento desta pesquisa (2010 e 2011) pelo Jornal Correio de Uberlândia. As reportagens intituladas “14 detentos recebem diploma depois de se formarem em cursos”; “Professores se dedicam à educação de detentos” e “30% dos condenados estão na escola em Uberlândia” constam no Anexo 9 desta dissertação.

inclusão no sistema prisional baseado na concepção conservadora de que é preciso punir para prevenir e reprimir o crime.

Para os presos participantes desta pesquisa, as lógicas de “integração” e “reintegração” social encontram-se relacionadas, objetivamente, com o seguimento de ordens, normas e rotinas cotidianas de convivência, tal como visto no item anterior. Estratégias estas, sabidamente utilizadas para promover comportamentos passivos e submissos, ideologicamente impostos historicamente para, em essência, manter a ordem<sup>69</sup> e a estabilidade do sistema dominante.

Partindo desta contradição, é possível levantar a hipótese de que a relação “integração”-“reintegração” estabelecida no campo institucional, representa, em essência, uma dicotomia ideologicamente imposta pelo sistema para legitimar concepções e práticas sociais dominantes.

Isto considerando o fato de que ao colocar esta relação no campo da dialética e da história pode ser verificado, em primeira instância, que a noção de integração social encontra-se profundamente relacionada com a prática de comportamentos associados a princípios e valores característicos de uma ordem social hegemonicamente conservadora.

Em segunda instância, que a noção de reintegração social, além de estar relacionada com a visão hegemonicamente conservadora, parte do pressuposto de que, ao ficar preso, um sujeito tornou-se automaticamente “desintegrado” da sociedade e é, portanto, ideologicamente, um sujeito “fora” da ordem e dos valores instituídos, motivo pelo qual deve ser “reeducado” para ser novamente “inserido”, “reintegrado” à ordem econômico-social e cultural dominante.

O problema dialético aqui identificado surge no momento de se perguntar à luz das representações dos presos: até que ponto o sistema prisional possibilita, de fato, a pretendida “reintegração social” a partir do momento em que estes sujeitos são segregados do restante da sociedade pela privação da sua liberdade e colocados numa instituição que, de alguma forma, continua a reproduzir ideologicamente os mesmos valores, interesses e comportamentos conservadores que influenciaram direta ou indiretamente a prática dos crimes e sua respectiva “desintegração social”, tal como preconizado pela ordem vigente?

---

<sup>69</sup> A esse respeito, destacam-se os artigos 36 a 58 da LEP, que tratam, direta ou indiretamente, sobre a manutenção da disciplina, os deveres dos presos e as sanções disciplinares aplicáveis.

Autores como Baratta (1990) são enfáticos ao afirmar que a prisão não produz resultados úteis para a chamada “ressocialização” dos condenados e, ao contrário, impõe condições negativas a esse objetivo, enquanto que para Mattos (op. cit.), se a LEP tem por objetivo em seu artigo 1º efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado, então é forçoso reconhecer que, de fato, “nada funcionou” desde sua aplicação até hoje.

Apesar disso, o próprio Mattos (op. cit.), afirma que a busca da reintegração do preso à sociedade não deve ser abandonada, mas precisa ser reinterpretada e reconstruída sobre bases epistemológicas, conceituais e teóricas.

Sustenta-se, sobretudo, que não se pode pretender a reintegração social do sentenciado através do cumprimento da pena, entretanto se deve buscá-la apesar dela, ou seja, tornando menos precárias as condições de vida na prisão, condições essas que dificultam o alcance dessa reintegração. Sob o prisma da inclusão social e ponto de vista do criminoso, a melhor prisão é, sem dúvida, a que não existe. Isto porque o processo que ocorre nas prisões longe de ser uma ressocialização é um processo de socialização à unidade prisional, ao local *intra* muros, e não ao que está fora dele.

Qualquer iniciativa que torne menos danosas a vida na prisão e cumpra os dispositivos da Lei de Execução Penal, ainda que ela seja para guardar o preso, deve ser encarada com seriedade quando for inspirada no interesse pelos direitos e destino das pessoas detidas e provenha de uma mudança humanista e não de um reformismo tecnocrático cuja finalidade e funções são as de legitimar através de quaisquer melhoras o conjunto do sistema prisional.

Para uma política de reintegração social, o objetivo imediato não é apenas uma prisão “melhor” mas também e sobretudo menos cárcere. Precisamos considerar seriamente, como política de curto e médio prazos, uma drástica redução da pena, bem como atingir, ao mesmo tempo, o máximo de progresso das possibilidades já existentes do regime carcerário aberto e de real prática e realização dos direitos dos apenados à educação, ao trabalho e à assistência social, e desenvolver cada vez mais essas possibilidades na esfera do legislativo e da administração penitenciária. Ou seja, mais política de assistência social e menos execução penal.<sup>70</sup>

---

<sup>70</sup> Mattos (2009) afirma que a política neoliberal de aprisionamento em massa dos jovens pobres e miseráveis indica que todo preso ainda é preso político, fazendo referência à ditadura militar brasileira. Para ele, aqueles que são pensados como presos comuns são presos políticos e isso ninguém diz. Presos políticos da sociedade dividida em classes. Presos políticos do consumo desenfreado. Presos políticos da ausência de acesso à Justiça. Presos políticos que só viram o estado-polícia, o

Ressalta-se, conforme Baratta (1990), a necessidade da opção pela abertura da prisão à sociedade e, reciprocamente, da sociedade à prisão. Um dos elementos mais negativos das instituições carcerárias, de fato, é o isolamento do microcosmo prisional do macrocosmo social, simbolizado pelos muros, grades e todo aparato de segurança da prisão. Até que não sejam derrubados, pelo menos simbolicamente, as chances de “ressocialização” do sentenciado continuarão diminutas, pois mais distantes da vida que os espera estarão.

Todavia, a questão é mais ampla e se relaciona com a concepção de “inclusão social”. Isto porque os termos citados referentes à “reintegração social”, pressupõem uma postura passiva do preso e ativa das instituições: são heranças da criminologia positivista que, conforme Baratta (op. cit.), tinha o condenado como um indivíduo anormal e inferior que precisava ser (re)adaptado à sociedade, considerando acriticamente esta como “boa” e aquele como “mau”.

O entendimento da inclusão social requer a abertura de um processo de comunicação e interação entre a prisão e a sociedade, no qual os cidadãos reclusos se reconheçam na sociedade e esta, por sua vez, se reconheça na prisão. E, além disso, pressupõe a compreensão acerca da seletividade prisional relacionada àquela maioria de presos com histórico de exclusão social anterior ao aprisionamento, ou seja, a iminente necessidade de inclusão na esfera de direitos.

Nessa perspectiva, a população carcerária, sua composição demográfica, denota que a marginalização é, para a maior parte dos presos, oriunda de um processo secundário de marginalização que intervém em um processo primário. É fato comprovado, e já mencionado nesta dissertação (ref.), que a maior parte dos presos procede de grupos sociais já marginalizados, excluídos por meio dos mecanismos de mercado que regulam o mundo do trabalho. Portanto, a reintegração do preso na sociedade significa, antes de tudo, corrigir as condições de exclusão social desses setores, para que conduzi-los a uma vida pós-prisão não signifique o regresso à reincidência criminal, ou à marginalização secundária e, a partir daí, uma vez mais, o retorno à prisão.

Também, nesse caso, a reinterpretação necessária dos conceitos tradicionais, é uma consequência do ponto de vista geral que foi definido antes como: reintegração, não “por meio da” prisão, mas “ainda que” de sua existência. Isso significa reconstruir

---

estado-repressão, o estado-aprisionamento, o estado patrão. Pessoas que antes de serem presas só viram o estado de sirenes ligadas, acesas, e desconhecem o acesso aos direitos sociais e fundamentais.



integralmente, como direitos do sentenciado, os conteúdos possíveis de toda atividade que pode ser exercida, apesar das condições desfavoráveis da prisão que atuam contra o condenado. Portanto, o conceito de tratamento deve ser redefinido hoje como direito, compreendendo-se que o direito que o preso “perde” quando recluso é a liberdade e não todos os demais como se considera no senso comum e na esfera midiática.

O sistema prisional deve, portanto, propiciar aos presos uma série de direitos prescritos nacional e internacionalmente que vão desde instrução, inclusive profissional, até assistência médica e psicológica para proporcionar-lhes uma oportunidade de inclusão e não mais como um aspecto da disciplina carcerária – compensando, dessa forma, situações de carência e privação, quase sempre freqüentes na história de vida dos sentenciados, antes de seu ingresso no sistema prisional.

Repensar e redefinir os conceitos tradicionais de ressocialização, em termos do exercício dos direitos das pessoas presas, e em termos de oportunidades de estudo e trabalho, inclusive na sociedade, após o cumprimento da pena de prisão, por parte das instituições e comunidade, constitui um núcleo importante da construção de uma teoria e uma prática novas da inclusão social, de acordo com uma interpretação dos princípios e das normas constitucionais e internacionais sobre a pena.

Diante do exposto, compreende-se o termo inclusão social, entendido, conforme Sasaki (1997), como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com alguma especificidade e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade.

A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidade para todos. Engloba o reconhecimento de cada indivíduo como sujeito de direitos, atendendo ao fim da bilateralidade entre sociedade e indivíduo. Isto significa propiciar meios para que todos tenham acesso a seus direitos.

Nesse sentido, no que se refere à educação escolar no sistema prisional, considera-se não como uma atividade ocupacional como tantas outras, sendo importante apenas para diminuir a ociosidade. Ou seja, embora no centro do discurso que justifica e reivindica a presença da educação formal nas prisões esteja a idéia de inclusão social, a perspectiva de que atividades escolares ajudam a combater a ociosidade vigente também faz parte dessa discussão. Nesse sentido, a contribuição dos sujeitos da pesquisa:

“O estudo é fundamental na vida [...] se tivesse lá fora, não voltaria a estudar. Aqui foi mais porque não tem nada pra fazer, por isso pus o nome na lista” (E I).

“Antes achava uma chatice. Aqui aprendi a gostar principalmente de matemática. É muito bom a escola aqui, porque se não fosse a escola não ocuparia o tempo e não teria remição.” (E II)

Cabe lembrar que, embora a educação nas prisões acumule um processo histórico e normativo de construção no Brasil e no mundo, pode-se afirmar a falta da institucionalização de uma proposta político-pedagógica que abarque as características e finalidades de tal realidade, bem como de investimentos em recursos humanos e financeiros que atendam às suas necessidades.

Nesse contexto, a escola configura-se como um espaço com uma atuação isolada, muitas vezes descontextualizada e isolada do cotidiano da realidade da prisão. Em uma concepção ampla, compreendendo que “como experiência designadamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1998, p.110), sustenta-se que não deveria estar localizada pontualmente na unidade prisional, mas sim fazer parte da proposta política da instituição, integrada e em permanente diálogo com as ações das áreas de serviço social, alimentação, trabalho, psicologia, direito e saúde, mas especialmente articulada com o setor de segurança prisional.

Diante do exposto, acredita-se que é fundamental que, além da efetivação das Diretrizes Nacionais do Ministério da Justiça e da Educação para a execução penal e para a educação nas prisões, estabeleçam-se critérios objetivos para o investimento financeiro, humano e político-pedagógico nas prisões, não ficando, assim, à mercê de relações e interesses políticos partidários, mas valorizando a política pública, a continuidade administrativa, o respeito à atuação interdisciplinar, interdepartamental e interministerial.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*O mundo não é. O mundo está sendo.*  
Paulo Freire, 1998.

O panorama atual das políticas de educação escolar instituídas no sistema prisional brasileiro tem demonstrado fragilidades e necessidades emergentes. Em virtude da abrangência das questões debatidas neste estudo, destacam-se a seguir algumas dessas questões, consideradas essenciais no processo de construção da pesquisa.

A partir dos objetivos e da metodologia que orientaram esta investigação, considera-se relevante salientar os seguintes aspectos: a pesquisa traz visibilidade à realidade da Penitenciária dentro do sistema, para além do senso comum predominante no imaginário; analisa e aponta o paradigma da reintegração social na prisão como mecanismo ideológico de controle social, de alguma forma relacionado com a noção teórica dos aparelhos repressivos e ideológicos de Estado; ao apresentar as vozes dos presos no que diz respeito ao mundo vivido na prisão, aponta uma perspectiva transformadora dessa realidade que ultrapassa o âmbito jurídico, limitado à concepção da prisão como espaço de reintegração social, dentro do qual se encontra a educação.

Nesse sentido, identifica, a partir das vozes dos presos, a existência de uma relação entre a educação escolar e a possibilidade de obter benefícios dentro da prisão, tais como “ocupar o tempo” e “ter remição de pena”. Identifica, ainda, que o aprendizado escolar possibilita o acesso a uma profissão, ao mundo do trabalho, assim como pode contribuir com a sua valorização pessoal e social em detrimento do estigma de ter sido preso.

Entretanto, demonstra que esta visão pragmática da educação escolar, entre a maioria dos presos, é fruto de uma visão ideológica que não concebe a educação como direito assegurado pelo sistema, aspecto esse que, dentre outros, dificulta a organização para a reivindicação desse direito.

Dentro de um rol de aspectos suscitados pelos sujeitos da pesquisa, foi possível evidenciar que a educação escolar no contexto prisional representa, para os presos participantes da pesquisa, uma possibilidade de aprendizagem, que ao mesmo tempo “ocupa o tempo” e possibilita a obtenção de benefícios relacionados ao cumprimento da pena, principalmente a remição.

Além disso, no contexto da atividade escolar na prisão, ou seja, das celas de aula, fica evidente a problemática acerca da primazia da manutenção da ordem e da disciplina com vistas à punição, em detrimento de outras atividades, em especial as escolares. Dessa forma, para além das celas de aula, a relação com os profissionais da segurança prisional parece afetar significativamente o desenvolvimento das atividades escolares, tanto no que se refere à possibilidade de atingir um maior número de presos, quanto à concepção de acesso a direitos dentro ou fora da prisão.

Nessa perspectiva, Craidy (2010) destaca que a educação nas unidades prisionais atinge um número pequeno de detentos no Brasil e no mundo, mas principalmente a possibilidade de uma ação efetiva de educação escolar nos presídios é hoje sustentada, sobretudo, no compromisso pessoal dos educadores, agentes penitenciários e técnicos envolvidos na tarefa.

Dessa forma, a política caracteriza-se como frágil, pois se institui e é aplicada à medida do interesse e vontade de atuação das pessoas envolvidas em sua aplicabilidade. Isto se revela uma contradição, na medida em que as previsões normativas no âmbito nacional e internacional acerca do assunto apontam para um movimento de reafirmação constante da educação enquanto um direito de todos e todas, o que significa que aqueles privados de liberdade também são seus portadores.

Para tanto, é imprescindível ampliar os esforços de articulação entre os órgãos da administração penitenciária e da educação, representados em nível macro pelos Ministérios da Justiça e da Educação e em nível micro por seus gestores e técnicos, enfatizando a responsabilidade de todos na aplicabilidade do direito à educação.

Nesse sentido, Maeyer (2006, p. 32) menciona que

A educação na prisão não significa apenas educação para os presidiários. A educação na prisão na perspectiva do aprender por toda a vida para todos envolve o ambiente e, portanto, também o *staff* e os agentes penitenciários. Em muitos países, os agentes penitenciários recebem uma formação básica a respeito de deveres, medidas de segurança. O possível papel deles em amparar e promover educação formal e não-formal não está ainda suficientemente enfatizado. Algumas experiências têm sido promovidas com sucesso em alguns poucos países, e o papel social dos agentes penitenciários tem sido destacado e valorizado – eles são as pessoas que mais têm contato com os prisioneiros. O papel que cumprem entre todos os que atuam na prisão e com relação às famílias dos internos é crucial. A educação na prisão deve realmente incluir os agentes penitenciários que, em muitos países, também têm um baixo nível de escolaridade e nenhum acesso à educação continuada.

Para tanto, faz-se necessário manter e aprimorar a compreensão de continuidade de formação das pessoas que atuam no contexto prisional a fim de despertar e manter a motivação das pessoas privadas de liberdade e dos profissionais que com eles atuam a compreenderem o direito à educação como inafastável e as políticas públicas de educação nas prisões como resultante de elaborações das Diretrizes Nacionais. Dessa forma, as políticas de educação no contexto prisional devem contemplar, por meio das normas e Planos, todos os envolvidos na sua aplicabilidade.

É fundamental que se perceba que não basta a criação de novas escolas, principalmente associadas ao ensino profissional, para solucionar o problema da educação para jovens e adultos presos. É preciso valorizar e colocar em prática uma concepção educacional ampla capaz de privilegiar e contribuir com a formação de sujeitos com potencialidades e competências que favoreçam a mobilidade social dos presos.

Tal como analisado ao longo desta pesquisa, a partir da análise das representações de presos, o cotidiano escolar na penitenciária apresenta contradições quando comparado com os fundamentos que orientam a prescrição normativa. A superação deste quadro poderá ocorrer na medida em que a educação na prisão seja politicamente articulada com um viés interdisciplinar capaz de buscar, sobretudo, a implementação das leis e diretrizes existentes que, se aplicadas, não serão o condão da “solução”, mas poderão contribuir para potencializar o acesso ao direito à educação no contexto prisional.

Em suma, a escola na prisão deve priorizar uma concepção e prática educacional capaz de privilegiar, acima de tudo, a formação de cidadãos e cidadãs conscientes da sua realidade social e de seus direitos. E, para isso, torna-se fundamental que o Ministério da Justiça e os órgãos competentes assumam a educação como uma das políticas de inclusão social e, em articulação com os Ministérios da Educação e outros, como, por exemplo, os da Saúde, do Esporte e da Cultura, vislumbrem a construção coletiva de uma educação voltada à formação crítica e abrangente.

Caso contrário, a manutenção das relações na prisão como benefícios, embasadas somente na manutenção da ordem, continuarão a provocar a exclusão e o possível retorno à prisão daqueles que se encontram presos.

Contudo, a perspectiva aqui sustentada está centrada na garantia de ampliação de acesso ao direito à educação entendida em seu sentido amplo, relacionada com a difusão

e transmissão de conhecimentos historicamente sistematizados no âmbito da cultura e diversidade social, para além da prática ideologizada da busca da certificação oficial, por exemplo, por meio da realização de exames supletivos associados à obtenção de dados estatísticos que apresentem uma relativa melhora nos índices educacionais brasileiros da população privada de liberdade.

Nessa perspectiva, coloca-se a necessidade de se construir uma proposta pedagógica para a execução penal nas unidades prisionais, tendo em vista a realização de outras atividades dentro da prisão, principalmente o trabalho interno. Este aspecto é fundamental, pois muitos presos não estudam por não ser possível conciliar mais de uma atividade na prisão. Além disso, a existência de uma proposta assim poderia articular os vários setores que trabalham dentro da prisão: saúde, educação, segurança, trabalho, alimentação, psicologia, direito e serviço social.

Diante do exposto, considera-se necessária uma reavaliação da aplicabilidade da legislação vigente relativa ao tema capaz de atender à realidade do sistema penitenciário vigente, que retira do seio social uma grande parte de jovens, excluídos socialmente, segregados política e economicamente dos direitos sociais.

Possibilitar que a pessoa presa, por exemplo, possa remir o tempo de pena pela educação escolar é muito pouco para uma proposta de inclusão social que compreende, principalmente, a articulação entre a sociedade e o acesso a direitos sociais diversos. Daí ser necessário que se apontem, objetivamente, possibilidades de implementação e articulação entre o direito à educação, os demais direitos fundamentais e sociais e a situação durante e após a prisão.

Para tanto, emerge como possibilidade o desenvolvimento de práticas de educação popular no contexto prisional, a partir da compreensão da Paulo Freire a qual visa à organização autônoma e emancipadora dos sujeitos. Cabe destacar a compreensão de emancipação como autodeterminação econômica, política e social, que possibilite uma participação crítica, pela associação coletiva, que rompa com relações opressoras.

Conforme Brandão (1986), a educação popular é a prática pedagógica que participa, por meio de diversas situações e instrumentos, do processo de um saber orgânico das classes populares, quando aprendem, a partir de sua própria política, a ler a sua própria história e que serve à produção do poder das classes populares.

Junto a essa leitura da própria realidade, com vistas ao fortalecimento do poder popular, faz-se importante mencionar que a educação popular envolve igualmente a

organização das classes populares para intervirem na realidade conforme seus interesses e necessidades. Por isso, a palavra “popular” é utilizada, quando vinculada a propostas de cunho educativo, referindo-se às classes sociais populares historicamente não inseridas nos processos de escolarização do ensino formal estabelecido pelo Estado. Assim, a perspectiva da educação popular é construir práticas educativas “com” e não “para” as pessoas.

Dessa forma, as classes populares têm duas possibilidades, as quais o próprio Paulo Freire (1987, p. 31) destaca: “ou são manipuladas pelas elites para manter a dominação ou se organizam verdadeiramente para sua libertação. É óbvio, então, que a verdadeira organização não possa ser estimulada pelos dominadores.”

Nessa perspectiva, cabe ressaltar algumas considerações realizadas por Mézsáros (2008, p. 47) que parte da seguinte frase de Paracelso: “a aprendizagem é a nossa própria vida”, questiona-se o lugar da educação no atual sistema capitalista de produção, onde o capital se reproduz incontrolavelmente, transformando coisas e pessoas em mercadorias e influenciando todas as áreas da vida.

A grande questão é: o que aprendemos de uma forma ou de outra? Será que a aprendizagem conduz à auto-realização dos indivíduos como “indivíduos socialmente ricos” humanamente (nas palavras de Marx), ou ela está a serviço da perpetuação, consciente ou não, da ordem social alienante e definitivamente incontrolável do capital? Será o conhecimento o elemento necessário para transformar em realidade o ideal da emancipação humana, em conjunto com uma firme determinação e dedicação dos indivíduos para alcançar, de maneira bem-sucedida, a auto-emancipação da humanidade, apesar de todas as adversidades, em particular, de modos de comportamento que apenas favorecem a concretização dos objetivos reificados pelo capital?

Partindo desses questionamentos e desse amplo significado de educação ao longo da vida, considera-se que uma das possibilidades é tornar o processo de aprendizagem e acesso à educação escolar o mais consciente possível. Isto significa perseguir os objetivos da transformação social, proporcionando instrumentos e elementos, como por exemplo, o acesso a uma educação escolar voltada para a participação e não para a reprodução.

Corroborando com a concepção ampla de educação, Gramsci (1982, p. 7) argumentou que

Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um “filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção de mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou modificar uma concepção de mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar.

A posição democrática de Gramsci pode contribuir com a conclusão de que todo ser humano contribui para a formação de uma concepção de mundo. Ele assinala, ainda, que esta contribuição pode levar à manutenção ou à mudança, isto é, à reprodução ou à transformação. Este aspecto depende das circunstâncias históricas, sociais e na forma e intensidade de intervenção das pessoas no mundo.

Nesse sentido, compreendendo que os processos de educação e aprendizagem ocorrem durante a vida, dentro ou fora das instituições educacionais formais, sustenta-se a implementação nas prisões de ações voltadas à educação popular, considerando a composição da população presa (idade, acesso a direitos sociais, condições econômicas) a aliando os conhecimentos historicamente produzidos e sistematizados pela humanidade e reproduzidos pelas escolas aos conhecimentos vivenciados e compartilhados no cotidiano, ou seja, produzidos pelos sujeitos.

Assim sendo, considera-se necessário desenvolver atividades educacionais nas prisões que possibilitem o diálogo permanente, a transformação do ponto de vista social e pessoal dos indivíduos concretos, embasada na relação seres humanos-sociedade para além das celas de aula.

Contudo, não se pretende esgotar o debate proposto neste estudo, ao contrário, compreende-se que a dinâmica social e a emergência de pesquisas e leis sobre o tema caracterizam o trabalho acadêmico, em sua forma e conteúdo, como inacabado, pois foi produzido em determinadas circunstâncias históricas, que compreendem aspectos econômicos, políticos, emocionais, institucionais e sociais. Por outro lado, esta pesquisa pode contribuir, principalmente para a realidade pesquisada, fornecendo subsídios objetivos para a discussão que se propõe, bem como se desdobrar em reflexões e questionamentos posteriores.



## REFERÊNCIAS

AGUIRRE, Carlos. **Cárcere e sociedade na América Latina, 1800-1941**. In: MAIA, Clarissa Nunes; SÁ NETO, Flávio de; COSTA, Marcos; BRETAS, Marcos Luiz (Organização). História das prisões no Brasil. Volume I. Rio de Janeiro: ROCCO, 2009.

AMBROMOWAY, Miriam. **Juventude, violência e Vulnerabilidade Social na América Latina: desafios para políticas públicas**. Brasília. UNESCO. BID. 2002.

ANDRADE, Vera R. P. **Sistema penal máximo versus cidadania mínima: códigos da violência na era da globalização**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003. 187 p.

ASSUMPÇÃO, Raiane. (Org.) **Educação Popular na perspectiva freireana**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

BARATTA, Alessandro. **Por um concepto crítico de reintegración social del condenado**. In: Oliveira, E. (Coord.) Criminologia Crítica (Forum Internacional de Criminologia Crítica): Belém: CEJUP, 1990.

\_\_\_\_\_. **Criminologia Crítica e Crítica do Direito Penal: uma introdução à Sociologia do Direito Penal**. Rio de Janeiro: Revan, 2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1994.

BASTOS, Aurélio Wander. **O ensino jurídico no Brasil**. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 1998.

BITENCOURT, Cezar Roberto. **Falência da Pena de Prisão: Causas e Alternativas**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

\_\_\_\_\_. **Criminologia crítica e o Mito da Função Ressocializadora da Pena**. In: BITTAR, Walter. A Criminologia no Século XXI. Rio de Janeiro: Lumen Juris & IBCCRIM, 2007.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

\_\_\_\_\_. **Razões práticas sobre a teoria da ação**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Saber e ensinar: três estudos de educação popular**. Campinas: Papirus, 1986.

BRASIL. LEI nº 10.210 de 11 de julho de 1.984. **Lei de Execução Penal**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7210.htm). Acesso em 11/03/2011.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm). Acesso em 11/03/2011.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 14 de 11 de novembro de 1994**. Ministério da Justiça: Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. Disponível em [www.mj.gov.br/cnpcp](http://www.mj.gov.br/cnpcp), acesso em: 15 de março de 2011.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 01 de 20 de março de 1995**. Ministério da Justiça: Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. Disponível em [www.mj.gov.br/cnpcp](http://www.mj.gov.br/cnpcp), acesso em 15 de março de 2011.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm), acesso em 11 de março de 2011.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 05 de 19 de julho de 1999**. Ministério da Justiça: Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. Disponível em [www.mj.gov.br/cnpcp](http://www.mj.gov.br/cnpcp), acesso em: 15 de março de 2011.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 03 de 11 de março de 2009.** Ministério da Justiça: Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. Disponível em [www.mj.gov.br/cnpccp](http://www.mj.gov.br/cnpccp), acesso em: 15 de março de 2011.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 02 de 19 de maio de 2010.** Ministério da Educação: Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>, acesso em 11 de março de 2011.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10172 de 9 de janeiro de 2011. Plano Nacional de Educação.** Presidência da República: Casa Civil. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm), acesso em 11 de março de 2011.

BRUNO, Aníbal. **Direito Penal.** 3. ed., Rio de Janeiro: Forense, 1967.

CARREIRA, Denise. **Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação: Educação nas Prisões Brasileiras.** São Paulo: Plataforma DhESCA Brasil, 2009. Disponível em: [http://www.dhescbrasil.org.br/attachments/289\\_Educa%C3%A7%C3%A3o%20nas%20pris%C3%B5es%20do%20Brasil.pdf](http://www.dhescbrasil.org.br/attachments/289_Educa%C3%A7%C3%A3o%20nas%20pris%C3%B5es%20do%20Brasil.pdf), acesso em 19 de julho de 2011.

CARVALHO, Salo. **Pena e Garantias.** Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez, 1991.

CRAIDY, Carmen Maria. (Org.) **Educação em prisões: direito e desafio.** Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2010.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1986.

FALEIROS, Vicente de Paula. **O que é política social.** São Paulo: Brasiliense, 1991.

FARIA, José Eduardo. **A reforma do ensino jurídico**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRAGOSO, Heleno Cláudio. **Direito dos presos**. Rio de Janeiro: Forense, 1980.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1983.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

GAMBOA, Sílvio Sánches. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2007.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

GOUGH, Ian. **Capital global, necesidades básicas y políticas sociales**. Buenos Aires: CIEPP, 2003.

GRACIANO, Mariangela (Org.) **Educação também é direito humano**. São Paulo: Ação Educativa/Plataforma Interamericana de Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento, 2005. Disponível em: [http://www.biblioteca-acaoeducativa.org.br/dspace/bitstream/123456789/2339/1/direito\\_a\\_educacao.pdf](http://www.biblioteca-acaoeducativa.org.br/dspace/bitstream/123456789/2339/1/direito_a_educacao.pdf), acesso em 30 de agosto de 2011.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1982.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais**. In: Caderno CEDES, vol. 21, nº 55, Campinas, Nov. 2001. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32622001000300003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32622001000300003&script=sci_arttext), acesso em 13 de julho de 2010.

HOWLETT, Michael e RAMESH, M. **Studying public policy**. Policy cycles and policy subsystems. Oxford: University Press, 1995.

JAPIASSU, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Educação e Trabalho como propostas políticas de Execução Penal**. In: Alfabetização e Cidadania: Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos. Brasília: RAAAB, UNESCO, 2006. Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/154418Educacaoprisional.pdf>, acesso em 01 de setembro de 2011.

\_\_\_\_\_. **A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro**. Tese de doutorado apresentada, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2009. (Orientador: Prof. Doutor Ignácio Cano). Disponível em: <http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/ressocializa%C3%A7%C3%A3o->

atrav% C3%A9s-do-estudo-e-do-trabalho-no-sistema-penitenci% C3%A1rio-brasileiro, acesso em 01 de setembro de 2011.

LEAL, João José. **Direito Penal Geral**. São Paulo: Atlas, 1998.

LEFEBVRE, Henri. **La Presencia y la ausencia**: contribución a la teoría de las representaciones. México: Fondo de Cultura Económica, 1983.

LEMGRUBER, Julita. **Cemitério dos vivos**: análise sociológica de uma prisão de mulheres. Rio de Janeiro: Ed. Forense, 1999.

LEWIN, Kurt. **Problemas de dinâmica de grupos**. São Paulo: Cultrix, 1977.

LÖWY, Michael. **Ideologias e Ciência Social**: Elementos para uma análise marxista. São Paulo: Cortez, 1992.

LÜDKE, Menga; ANDRE, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUISI, Luiz. Os princípios Constitucionais Penais. Porto Alegre: Sérgio Fabris, 1991.

MACHADO, Marília Novais da Mata. **Entrevista de Pesquisa**: a interação pesquisador-entrevistado. Belo Horizonte: Ed. C/Arte, 2002.

MAEYER, Marc de. **Na prisão existe perspectiva da Educação ao longo da vida?** In: Alfabetização e Cidadania: Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos. Brasília: RAAAB, UNESCO, 2006. Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/154418Educacaoprisional.pdf>, acesso em 01 de setembro de 2011.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **O manifesto comunista**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

\_\_\_\_\_. **A ideologia alemã.** São Paulo: Expressão Popular, 2009.

\_\_\_\_\_. **O Capital:** crítica da economia política. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. (Livro 1, Volume I ).

MATTOS, Virgílio de. **A lei de execução penal e a realidade brasileira:** breves anotações sobre a não efetividade da LEP. Texto de intervenção no Seminário 25 Anos da Lei de Execução Penal da OAB/PR. Curitiba, 10/07/2009. Disponível em: [http://www.omoradoronline.com.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=473:a-lei-de-execucao-penal-e-a-realidade-brasileira&catid=13:geral&Itemid=10](http://www.omoradoronline.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=473:a-lei-de-execucao-penal-e-a-realidade-brasileira&catid=13:geral&Itemid=10), acesso em 08 de dezembro de 2010.

MELOSSI, Dario; PAVARINI, Massimo. **Cárcere e Fábrica:** as origens do sistema penitenciário (séculos XVI – XIX). Rio de Janeiro: Revan, ICC, 2006.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAS GERAIS. Assembléia Legislativa. **Comissão Especial de Execução das Penas no Estado de Minas Gerais.** Relatório Final. Belo Horizonte: ALMG, 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 19.481 de 12/01/2011.** Institui o Plano Decenal de Educação do Estado. Disponível em: [www.educacao.mg.gov.br](http://www.educacao.mg.gov.br), acesso em 30 de setembro de 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento.** Pesquisa qualitativa em saúde. 4 ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1996.

MIRABETE, Júlio Fabbrini. **Execução Penal.** São Paulo: Atlas, 1997.

\_\_\_\_\_. **Processo penal.** 16 ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MUÑOZ PALAFOX, G. H.; NAZARI, J. **Abordagens metodológicas do ensino da Educação Física escolar**. Lecturas Educación Física y Deportes (Buenos Aires), v. 12, p.1, 2007.

NEDER, Gizlene. **Illuminismo jurídico-penal luso-brasileiro: obediência e submissão**. Rio de Janeiro, Instituto Carioca de Criminologia, 2000.

OLIVEIRA, Jorge Leite de. **Texto acadêmico**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (Org.). **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: EdUFSCAR, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Campinas, SP: Pontes, 2004.

PASSOS, José Olavo B. dos. **Educação como meio de ressocialização do condenado à pena privativa de liberdade**. Pelotas: EDUCAT, 2000

PIMENTEL, Manoel Pedro. **O Crime e a Pena na Atualidade**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1983.

\_\_\_\_\_. **Sistemas Penitenciários**. Revista dos Tribunais, São Paulo, nº 639, 1989.

RANGEL, Hugo. **Estratégias Sociais e Educação Prisional na Europa: visão de conjunto e reflexões**. In: Revista Brasileira de Educação, v.12 n. 34 jan/abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a07v1234.pdf>, acesso em 31 de agosto de 2011.

\_\_\_\_\_. **Mapa Regional Latinoamericano sobre Educación en Prisiones**. Centre International d'études Pédagogiques (CIEP), 2009. Disponível em:



[http://www.redlece.org/Hugo\\_Rangel\\_version\\_final.pdf](http://www.redlece.org/Hugo_Rangel_version_final.pdf), acesso em 31 de agosto de 2011.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. São Carlos: Claraluz, 2005.

ROCHA, Décio; DEUSDARÁ, Bruno. **Análise de conteúdo e análise de discurso: aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória**. ALEA, Volume 7, Julho-Dezembro 2005, p. 305-322. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/alea/v7n2/a10v7n2.pdf>, acesso em 11 de novembro de 2011.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

SABADELL, Ana Lucia. **Algumas reflexões sobre as funções da prisão na atualidade e o imperativo da segurança**. In: OLIVEIRA, Rodrigo Torres; MATTOS, Virgílio de. (org.) Estudos de execução criminal: Direito e Psicologia. Belo Horizonte: TJMG/CRP, 2009.

SANTOS FILHO, José Camilo dos; GAMBOA, Silvio Sánchez. (Org.) **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. São Paulo: Cortez, 2002.

SCARFÓ, Francisco José. **La Educación Pública en los Establecimientos Penitenciarios em Latinoamérica: garantía de una igualdad sustantiva**. In: Educación en Prisiones en Latinoamérica. UNESCO: Brasília, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.

\_\_\_\_\_. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. **A filosofia contemporânea no Brasil: conhecimento, política e educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SOLER, Sebastian. **Derecho Penal Argentino**. Buenos Aires: Argentina, 1951.

STAKE, R. E . **Pesquisa qualitativa/naturalista**: problemas epistemológicos. In: Educação e Seleção. n. 7, jan/jun. 1983. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=000163&pid=S1517-9702201100010000700043&lng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000163&pid=S1517-9702201100010000700043&lng=en), acesso em 20 de setembro de 2011.

TOURINHO FILHO, Fernando da Costa. **Processo penal**. 23. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

UNESCO. **Educação em Prisões na América Latina**: direito, liberdade e cidadania. Brasília/DF, 2009. Disponível em: <http://redesocial.unifreire.org/privacao/artigos-e-documentos/livro-unesco-educacao-em-prisoas-na-america-latina-direito-liberdade-e-cidadania>, acesso em 24 de fevereiro de 2011.

VIEIRA, Evaldo. **Democracia e Política Social**. São Paulo: Cortez, 1992.

WACQUANT. Loïc. **Punir os pobres**: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos [A onda punitiva]. Rio de Janeiro: Revan, 2007.

ZAFFARONI, Raúl Eugenio. **Tratado de Derecho Penal**: Parte General. V. V. Buenos Aires: EDIAR, 1983.

\_\_\_\_\_. **Em busca das penas perdidas**. Rio de Janeiro: Revan, 1991.

\_\_\_\_\_. PIERANGELI, Henrique José. **Manual de Direito Penal Brasileiro**: Parte Geral. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1999.

#### **Endereços eletrônicos pesquisados:**

[www.acaoeducativa.org.br](http://www.acaoeducativa.org.br), acesso em: 11 de março de 2011.

[www.dhescbrasil.org.br](http://www.dhescbrasil.org.br), acesso em: 11 de março de 2011.

[www.forumeja.org.br](http://www.forumeja.org.br), acesso em: 16 de março de 2011.

[www.mj.gov.br](http://www.mj.gov.br), acesso em 11 de março de 2011.

[www.redlece.org](http://www.redlece.org), acesso em 11 de março de 2011.

[www.educacionista.org.br/jornal](http://www.educacionista.org.br/jornal), acesso em 06 de agosto de 2011.

[www.seds.mg.gov.br](http://www.seds.mg.gov.br), acesso em 23 de setembro de 2011

[www.comissoes.propp.ufu.br/cep](http://www.comissoes.propp.ufu.br/cep), acesso em 23 de setembro de 2011

[www.uberlandia.mg.gov.br/cidade.php](http://www.uberlandia.mg.gov.br/cidade.php), acesso em 11 de março de 2011.

[www.institutoelo.org.br](http://www.institutoelo.org.br), acesso em 23 de setembro de 2011.

<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/7693795/doemg-legislativo-26-02-2008-pg-12>,  
acesso em 20 de maio de 2011.

[http://www.seds.mg.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=288&Itemid=](http://www.seds.mg.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=288&Itemid=),  
acesso em 17 de junho de 2010

[www.sinffaz.org.br/arquivos.../Leis\\_Decretos\\_e\\_Atos\\_08052008.doc](http://www.sinffaz.org.br/arquivos.../Leis_Decretos_e_Atos_08052008.doc), acesso em 27 de  
dezembro de 2011

[http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/banco\\_objetos\\_crv/%7BDAA494DE-F253-  
4032-8FC4-](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7BDAA494DE-F253-4032-8FC4-)

[B382056CF128%7D\\_PLANO%20DECENAL%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83  
O.pdf](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7BDAA494DE-F253-4032-8FC4-B382056CF128%7D_PLANO%20DECENAL%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf), acesso em 20 de outubro de 2011.

[www.dicionarioetimologico.com.br](http://www.dicionarioetimologico.com.br), acesso em 30 de maio de 2011.

[http://www.lexml.gov.br/urn:urn:lex:br;minas.gerais:estadual:decreto:2005-12-  
28;44196](http://www.lexml.gov.br/urn:urn:lex:br;minas.gerais:estadual:decreto:2005-12-28;44196), acesso em 13 de janeiro de 2012.

[http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/MARXISMO\\_E\\_EDUCACAO.pdf](http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/MARXISMO_E_EDUCACAO.pdf), acesso  
em 22 de dezembro de 2011.

[http://portal.mj.gov.br/data/Pages/MJD574E9CEITEMIDC37B2AE94C6840068B1624  
D28407509CPTBRNN.htm](http://portal.mj.gov.br/data/Pages/MJD574E9CEITEMIDC37B2AE94C6840068B1624D28407509CPTBRNN.htm), acesso em 15 de março de 2011.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210.htm), acesso em 20 de dezembro de  
2011.

[http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/30-dos-condenados-estao-na-  
escola-em-uberlandia/](http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/30-dos-condenados-estao-na-escola-em-uberlandia/), acesso em 27 de dezembro de 2011.

[http://www2.correiodeuberlandia.com.br/texto/2010/02/28/43699/professores\\_se\\_dedicam\\_a\\_educacao\\_de\\_detentos.html](http://www2.correiodeuberlandia.com.br/texto/2010/02/28/43699/professores_se_dedicam_a_educacao_de_detentos.html), acesso em 08 de março de 2010.

<http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/30-dos-condenados-estao-na-escola-em-uberlandia/>, acesso em 27 de dezembro de 2011. Reportagem publicada em 04 de setembro de 2011.

[http://www2.correiodeuberlandia.com.br/texto/2010/12/04/50059/14\\_detentos\\_recebem\\_diploma\\_depois\\_se\\_formarem\\_em\\_cursos.html](http://www2.correiodeuberlandia.com.br/texto/2010/12/04/50059/14_detentos_recebem_diploma_depois_se_formarem_em_cursos.html), acesso em 21 de dezembro de 2011.

Fonte: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210.htm), acesso em 20 de dezembro de 2011.

<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/7693795/doemg-legislativo-26-02-2008-pg-12>, acesso em 20 de maio de 2011.

## **ANEXOS**

**ANEXO 1 – ANÁLISE FINAL DO PROJETO DE PESQUISA PELO CEP/UFU**

**ANEXO 2 – AUTORIZAÇÃO DO DIRETOR DA PENITENCIÁRIA**

**ANEXO 3 - ROTEIRO DE QUESTÕES PARA REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS E DO GRUPO FOCAL**

**ANEXO 4 - ROTEIRO DE QUESTÕES ESPECÍFICAS PARA A REALIZAÇÃO DO GRUPO FOCAL**

**ANEXO 5 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**ANEXO 6 - ATIVIDADE ESCRITA REALIZADA NO GRUPO FOCAL**

**ANEXO 7 - QUADRO DE CATEGORIAS**

**ANEXO 8 – FOTOS DA PENITENCIÁRIA**

**ANEXO 9 - REPORTAGENS VEICULADAS PELO JORNALISMO LOCAL DE UBERLÂNDIA-MG**

**ANEXO 10 – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS: DIÁRIO DE CAMPO**

**ANEXO 1 – ANÁLISE FINAL DO PROJETO DE PESQUISA PELO CEP/UFU**

Universidade Federal de Uberlândia

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP

Avenida João Naves de Ávila, nº. 2160 - Bloco A - Sala 224 - Campus Santa Mônica - Uberlândia-MG -

CEP 38400-089 - FONE/FAX (34) 3239-4131; e-mail: [cep@propp.ufu.br](mailto:cep@propp.ufu.br); [www.comissoes.propp.ufu.br](http://www.comissoes.propp.ufu.br)

ANÁLISE FINAL Nº. 1089/10 DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA PARA O PROTOCOLO REGISTRO CEP/UFU  
445/10

Projeto Pesquisa: A educação formal como proposta de reintegração social na perspectiva do  
sentenciado da penitenciária Prof. João Pimenta da Veiga em Uberlândia-MG

Pesquisador Responsável: Gabriel Humberto Munoz Palafox

De acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 196/96, o CEP manifesta-se pela  
aprovação do protocolo de pesquisa proposto.

O protocolo não apresenta problemas de ética nas condutas de pesquisa com seres humanos,  
nos limites da redação e da metodologia apresentadas.

O CEP/UFU lembra que:

a- segundo a Resolução 196/96, o pesquisador deverá arquivar por 5 anos o relatório da  
pesquisa e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, assinados pelo sujeito de  
pesquisa.

b- poderá, por escolha aleatória, visitar o pesquisador para conferência do relatório e  
documentação pertinente ao projeto.

c- a aprovação do protocolo de pesquisa pelo CEP/UFU dá-se em decorrência do atendimento  
a Resolução 196/96/CNS, não implicando na qualidade científica do mesmo.

Data de entrega do relatório: abril de 2011

SITUAÇÃO: PROTOCOLO DE PESQUISA APROVADO.

OBS: O CEP/UFU LEMBRA QUE QUALQUER MUDANÇA NO PROTOCOLO DEVE SER INFORMADA  
IMEDIATAMENTE AO CEP PARA FINS DE ANÁLISE E APROVAÇÃO DA MESMA.

Uberlândia, 27 de Dezembro de 2010.

Prof. Dra. Sandra Terezinha de Farias Furtado  
Coordenadora do CEP/UFU

**ANEXO 2 – AUTORIZAÇÃO DO DIRETOR DA PENITENCIÁRIA****AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO ONDE A COLETA SERÁ REALIZADA**

Autorizamos que os pesquisadores Prof. Dr. Gabriel Humberto Muñoz Palafox e Carolina Bessa Ferreira de Oliveira, responsáveis pelo projeto de pesquisa intitulado “**A educação formal como proposta de reintegração social na perspectiva do sentenciado da Penitenciária Prof. João Pimenta da Veiga em Uberlândia-MG**”, utilizem o espaço da referida Instituição com o objetivo de pesquisar as representações dos sentenciados em execução penal na Penitenciária Prof. João Pimenta da Veiga localizada no município de Uberlândia-MG, a respeito da educação formal recebida no contexto do processo de reintegração social.



Coronel Flávio Luiz Lobato

Diretor Geral da Penitenciária Prof. João Pimenta da Veiga

Data: 27 / 09 / 10

Coronel Flávio Luiz Lobato  
DIRETOR GERAL  
MGP 1083047-9  
PENITENCIÁRIA PROF. JOÃO PIMENTA DA VEIGA

### **ANEXO 3 - ROTEIRO DE QUESTÕES PARA REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS E DO GRUPO FOCAL**

#### **Procedimentos previstos:**

1. Apresentação da pesquisadora e da pesquisa;
2. Leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e convite para entrevista;
3. Dados gerais do sujeito da pesquisa (Data de nascimento, escolaridade antes e depois da prisão, tempo de condenação, tempo que se encontra preso);
4. Questões gerais e específicas acerca da educação escolar no contexto da Penitenciária.

#### **Dados do sujeito da pesquisa**

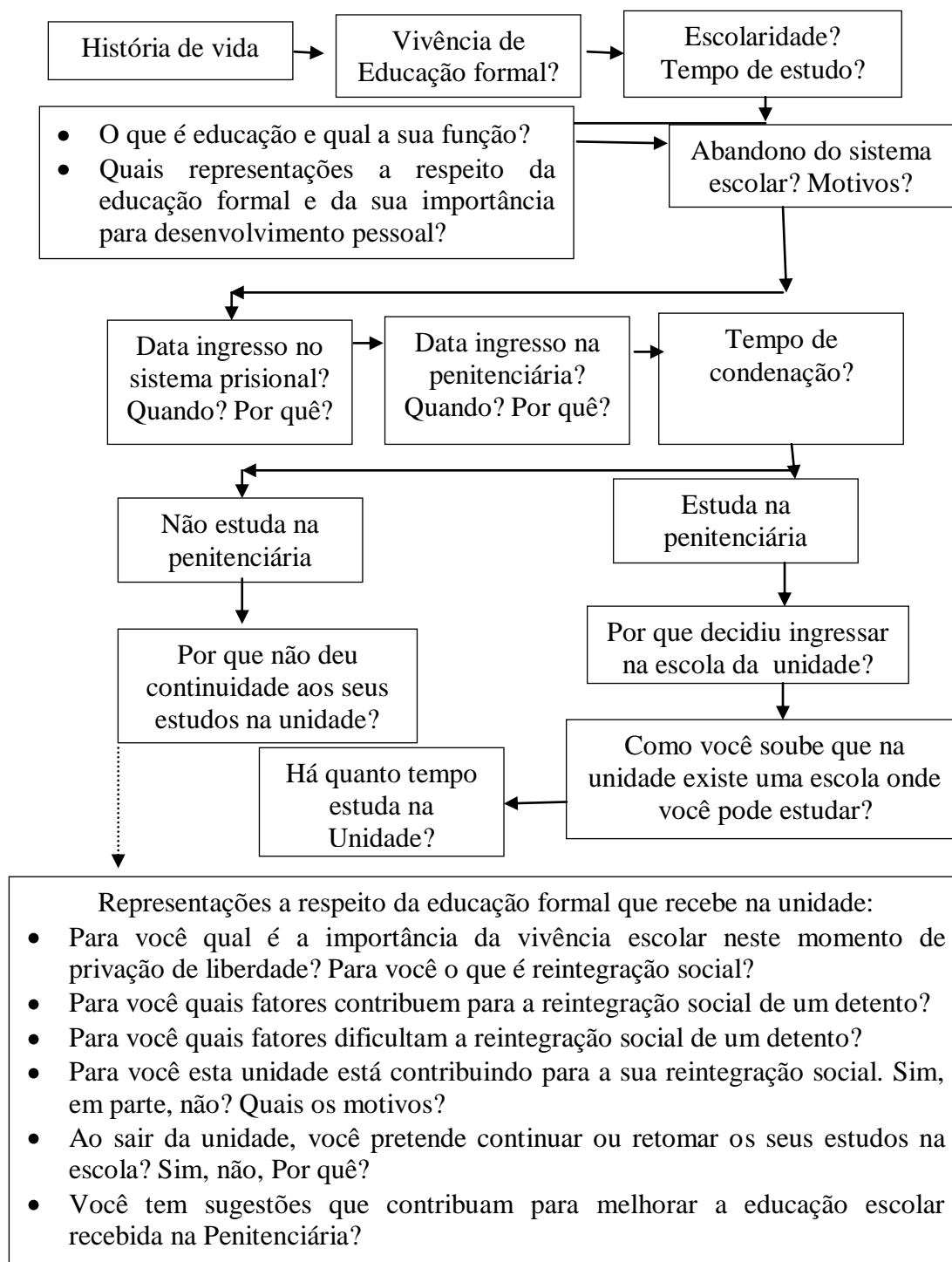
1. Data de Nascimento:
2. Escolaridade: \_\_\_\_\_ ( ) completo ( ) incompleto.
3. Tempo de condenação:
4. Tempo que se encontra preso:

#### **Questões gerais**

- |   |
|---|
| 1. Quais as atividades de educação formal que você conhece na Penitenciária?                    |
| 2. Quais os critérios que você conhece para se matricular na escola dentro da Unidade?          |
| 3. Você já foi participou de alguma aula ou atividade na escola da Unidade?                     |
| 4. Você acha que a escola dentro da Penitenciária contribui no processo de reintegração social? |
| 5. O que você acha da reintegração social dentro da Unidade?                                    |
| 6. Qual o papel da educação formal em sua vida e nesse momento de prisão?                       |
| 7. Você pretende continuar estudando ou retomar os estudos após sair da prisão?                 |



### Questões específicas para coleta de dados – Fluxograma



## **ANEXO 4 - ROTEIRO DE QUESTÕES ESPECÍFICAS PARA A REALIZAÇÃO DO GRUPO FOCAL**

### **Temas a serem investigados:**

1. O que é educação e qual sua função?
2. Quais representações a respeito da educação formal e da sua importância para desenvolvimento pessoal? (Compreendendo representações os seguintes pontos:
  - Para você qual é a importância da vivência escolar neste momento de privação de liberdade? Para você o que é reintegração social?
  - Para você quais fatores contribuem para a reintegração social de um detento?
  - Para você quais fatores dificultam a reintegração social de um detento?
  - Para você esta unidade está contribuindo para a sua reintegração social. Sim, em parte, não? Quais os motivos?
  - Ao sair da unidade, você pretende continuar ou retomar os seus estudos na escola? Sim, não, Por quê?
  - Você tem sugestões que contribuam para melhorar a educação escolar recebida na Penitenciária?
3. Conhecimento acerca de educação escolar na unidade. O que pensam a respeito da educação no contexto de privação de liberdade? (Link com reintegração social).

### **Objetivos:**

- Conhecer a visão dos detentos sobre a educação formal.
- Levantar as representações a respeito da educação dentro e fora da unidade prisional.
- Investigar como os detentos lidam com a educação em suas experiências individuais, antes, durante e depois da privação de liberdade.

### **Planejamento da sessão**

1. **Aquecimento do grupo** (técnica para dinamizar o grupo e introduzir o tema após exposição simples e clara sobre a pesquisa e o Termo de consentimento livre e

esclarecido).

**Procedimento:** convidar o grupo para conversar sobre o tema a partir de questões centrais colocadas em papezinhos dentro de um copo de plástico. Cada participante escolhe um papel fechado e abre lendo a questão. Há questões repetidas, com o objetivo de suscitar o debate e a interação no grupo. As questões são: o que é educação para você?; o que representa a educação em sua vida?; o que você acha da escola dentro da Unidade?; você pretende continuar seus estudos após sair da Penitenciária?; você tem alguma sugestão para melhorar a escola da Unidade?

(Previsão: 30 min.)

## **2. Investigação**

O grupo discutirá o tema proposto a partir das questões que orientarão o grupo, associando com os pontos colocadas. O foco é como cada um vê a educação formal, dentro e fora da Penitenciária, e o que pensa sobre a educação em sua vida (pretende estudar quando sair da Unidade?). (Previsão: 25 min.)

## **3. Encerramento do grupo**

**Atividade:** propor que cada um escreva as semelhanças e diferenças entre a educação escolar real e a desejada. “Escola que temos” versus “escola que gostaria de ter na Penitenciária”.

**Objetivo:** obter sugestões que contribuam para melhorar a educação escolar recebida na unidade (em termos de oferta de vagas de alunos, séries, material escolar, conteúdos, relação entre os detentos e os profissionais da escola e da unidade, remição de pena, certificação, etc.)

**Finalização:** perguntar aos participantes sobre os sentimentos surgidos no grupo, agradecer a presença de todos e a participação e ratificar que a pesquisa será publicizada e estará disponível para todos, preservando a identidade de cada participante.

## ANEXO 5 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa de Mestrado intitulada “A educação formal como proposta de reintegração social na perspectiva do sentenciado da Penitenciária Prof. João Pimenta da Veiga em Uberlândia-MG”, sob a responsabilidade dos pesquisadores Prof. Dr. Gabriel Humberto Muñoz Palafox e Carolina Bessa Ferreira de Oliveira.

Nesta pesquisa, buscamos entender as percepções dos sentenciados presos na Penitenciária Prof. João Pimenta da Veiga de Uberlândia-MG a respeito da educação formal, ou seja, da educação escolar recebida no contexto da prisão.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora Carolina Bessa Ferreira de Oliveira no momento da realização da entrevista dentro da Penitenciária.

Na sua participação você será submetido (a) a uma entrevista/grupo focal que tratará de questões sobre a educação escolar dentro da Penitenciária e, ainda, esta entrevista será gravada em áudio para facilitar a obtenção dos dados. Após a transcrição das gravações para a pesquisa as mesmas serão desgravadas.

Em nenhum momento você será identificado (a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar desta pesquisa.

Os possíveis riscos éticos relacionados com os sujeitos desta pesquisa, tais como a possibilidade de danos à dimensão intelectual, psíquica, cultural ou social, serão minimizados à medida que serão respeitados todos os itens deste Termo e a finalidade central da pesquisa de contribuição com a transformação social em benefício de todos e de todas, sem distinções, além dos futuros benefícios à comunidade pesquisada.

Os benefícios desta pesquisa consistem em verificar as questões que podem ou não ser melhoradas na educação formal dentro do sistema prisional, considerando as necessidades e os anseios dos sentenciados que tem a oportunidade de estudar na Penitenciária Prof. João Pimenta da Veiga. Isto será possível após o levantamento de dados a respeito da educação formal oferecida dentro da Penitenciária, seus limites e suas possibilidades a partir da percepção dos sentenciados presos.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Prof. Dr. Gabriel Humberto Muñoz Palafox pelo telefone: 034-3218-2910 ou no endereço: Rua Benjamin Constant, 1286, Bairro Aparecida, Uberlândia-MG, CEP: 38400-678. Ou, ainda, com a pesquisadora Carolina Bessa Ferreira de Oliveira pelo telefone: 034-9124-1590

Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres-Humanos – Universidade Federal de Uberlândia: Av. João Naves de Ávila, nº 2160, bloco A, sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia –MG, CEP: 38400-089; fone: 34-32394131.

Uberlândia, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_\_

---

Pesquisadora

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

---

Participante da pesquisa

## ANEXO 6 - ATIVIDADE ESCRITA REALIZADA NO GRUPO FOCAL

ESCOLA QUE TEMOS NA PENITENCIÁRIA	ESCOLA QUE GOSTARIA DE TER
<p>De grande importância. Mais, pouco tempo de estudo para concluir os ensinos fundamentais para uma melhor formação e educação para fazer o vestibular e faculdade em nossa vida.</p>	<p>Com tempo maior para aprendizado de cada matéria para nossa formação no futuro.</p>

ESCOLA QUE TEMOS NA PENITENCIÁRIA	ESCOLA QUE GOSTARIA DE TER
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Precária</li> <li>* Horário mínimo</li> <li>* Não oferece toda a Escolaridade</li> <li>* Opressão por parte dos agentes</li> <li>* Condições mínimas de Aprendizagem</li> <li>* Falta de Interesse por parte da direção em integrar o Aluno na escola</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* maior duração</li> <li>* Ter cursos completos</li> <li>* Ser Respeitados pelos Agentes ou IR e vir da escola</li> <li>* Ter maior apoio nas condições da direção</li> </ul>

**ESCOLA QUE TEMOS NA  
PENITENCIÁRIA**

A escola que temos aqui  
pra mim foi de ótima  
importância em meu  
aprendizado principal-  
mente em minha vida  
porque quando consi-  
guei ir estudar aqui  
nesta unidade já  
tinha muito tempo  
que não sabia o que  
era estudar com  
muito custo consegui  
a matrícula foi  
muito bom ter apren-  
dido muitas coisas  
que não sabia  
minha mente e' outra  
As professoras que me  
ensinarão foram  
muito importante pra  
mim só tenho a  
gradecer por tudo

**ESCOLA QUE GOSTARIA DE TER**

Uma escola com  
mais oportunidades  
pra todos que  
gostaria de frequen-  
tar

Com mais tempo  
maior para aprendi-  
zado de cada  
matéria para nossa  
formação no futuro

**ESCOLA QUE TEMOS NA  
PENITENCIÁRIA**

Tem muito pouca tempo  
o ensino das aulas  
pouco ensino e pouca matéria  
precisa de a melhorar  
mais no ensino da escola  
somos o primeiro pelos  
Sistema penitenciário  
tem que mudar o jeito  
de levar os alunos para  
escola

**ESCOLA QUE GOSTARIA DE TER**

mais ensino mais  
~~uma~~ mais hora na  
escola



**ESCOLA QUE TEMOS NA  
PENITENCIÁRIA**

Nesta unidade temos  
uma escola que apesar  
da dificuldade de conseguir  
vagas, muitos vão por  
causa do estudo e muitos  
por causa da Remissão de  
suas condenações.

**ESCOLA QUE GOSTARIA DE TER**

Uma escola com mais  
horas de aula, com  
cursos para capacitar  
& profissionalizar o preso  
para que ele possa sair  
& conseguir um emprego  
bom, para que ele possa  
sair e não retorne sua  
vida ao crime do novo.

**ESCOLA QUE TEMOS NA  
PENITENCIÁRIA**

A Escola que eu  
gostaria ter  
aula de Inglês  
completa  
que não tem

**ESCOLA QUE GOSTARIA DE TER**

Eu gostaria de ter  
mudança a  
Escola Brasileira  
muda com a grande  
muito mais para aprender  
mais

**ESCOLA QUE TEMOS NA  
PENITENCIÁRIA**

não goste de zika  
que ensinam eles não  
ou ferese um curso bom  
mas é muito malta  
tudo é muito difícil  
entro no celular  
aqui no penitenciário

**ESCOLA QUE GOSTARIA DE TER**

eu gostaria que  
melhorasse a gente de  
trabalho a gente de  
ter um curso de  
computação mais tempo  
no sala de aula

**ESCOLA QUE TEMOS NA  
PENITENCIÁRIA**

É Bom não tem que  
mudar muita coisa para  
melhorar para as pessoas  
que estão preso

**ESCOLA QUE GOSTARIA DE TER**

Escola que tenha mais  
tempo para estudar com  
mais Professores e mais

### ESCOLA QUE TEMOS NA PENITENCIÁRIA

Eu não estudei, mas os presos  
que estudam alguns reclamam  
por ter pouco tempo para aprender

### ESCOLA QUE GOSTARIA DE TER

Uma escola que tem o primeiro  
ano para concluir o restante  
que falta para ter uma  
oportunidade melhor ao sair  
da unidade

Os professores têm que dar mais  
atendimentos para interagir o  
contendo com a escola

e diminuir o expulso para que  
venha ter mais alunos que  
queira aprender pra sair uma  
pessoa melhor

**ESCOLA QUE TEMOS NA  
PENITENCIÁRIA**

Em oche que temos pouco  
tempo de estudo e hora  
rio e pouco não de  
tempo pro estudar

A Escola aqui é re  
pro quem falta concluir  
o 1 grau e não tem  
aulas para o 2 grau  
falta aulas para o  
segundo grau

**ESCOLA QUE GOSTARIA DE TER**

Em oportorio que  
tivesse o 2 grau e as  
aulas fossem mais  
tempo porque é pou  
co pro de aula e  
não de pro  
aprender nada

## ANEXO 7 - QUADRO DE CATEGORIAS

### CATEGORIZAÇÃO – DADOS COLETADOS NAS ENTREVISTAS INDIVIDUAIS

<b>CATEGORIA</b> (A partir das questões)	<b>SUJEITO DA</b> <b>PESQUISA</b>	<b>REPRESENTAÇÃO</b> (Respostas – conteúdo falado)	<b>COMENTÁRIO (S)</b> (Contexto da fala relacionado à categoria analisada – discurso)
Q6 - Qual o papel da educação formal em sua vida e nesse momento de privação de liberdade?	E1	“O estudo é fundamental na vida” [...] “se tivesse lá fora, não voltaria a estudar... aqui foi mais porque não tem nada pra fazer, por isso pus o nome na lista”	Enfatizando a ajuda para a melhoria de trabalho, mas também para a cultura e educação. Ele considera que até demorou a colocar o nome na lista, pensando no tempo em que já se encontrava preso (6 anos e 8 meses, sendo que estuda na Penitenciária há 3 anos e 5 meses).
	E2	“O estudo traz mais aceitação pela sociedade, principalmente pra nós que ficamos preso”.	
	E3	Vide Q3.	
	E4	“Antes achava uma chatice. Aqui aprendi a gostar, principalmente de matemática. É muito bom a escola aqui, porque se não fosse a escola não ocuparia o tempo e não teria remição.”	Respondeu de forma bem comunicativa e aberta



## ANEXO 8 – FOTOS DA PENITENCIÁRIA



Figura 1 – Prédio da Escola Estadual Mário Quintana na Penitenciária  
Fonte: arquivo pessoal



Figura 2 – Fachada da Penitenciária  
Fonte: arquivo pessoal



Figura 3 – Visão panorâmica da Penitenciária de Uberlândia  
Fonte: [www.correiodeuberlandia.com.br](http://www.correiodeuberlandia.com.br). Acesso em 17.11.2010



Figura 4 – Cella de aula  
Fonte: [www.correiodeuberlandia.com.br](http://www.correiodeuberlandia.com.br)  
Acesso em 24.10.2011



Figura 5 – Cella de aula no Bloco Semi-aberto. Fonte: arquivo pessoal



## **ANEXO 9 - REPORTAGENS VEICULADAS PELO JORNALISMO LOCAL DE UBERLÂNDIA-MG**

### **1 – “14 detentos recebem diploma depois se formarem em cursos: detentos se formaram nos ensinios fundamental e médio e no supletivo da Escola Estadual Mário Quintana”<sup>71</sup>**

Quatorze presos da Penitenciária Professor Pimenta da Veiga se formaram ontem nos ensinios fundamental e médio e no Supletivo da Escola Estadual Mário Quintana, que funciona dentro da unidade prisional. Sete homens e sete mulheres receberam o diploma e comemoraram, trajando beca, a etapa educacional cumprida.

“Para mim foi uma oportunidade única. Agora posso mostrar para minha família que eu consegui chegar lá”, disse o sentenciado Esdras José de Sousa, 49 anos, que cumpre pena há oito anos por roubo à mão armada. Breno Luiz Coimbra de Jesus, 26 anos, foi condenado a 19 anos pelo mesmo tipo de crime e está preso há cinco anos. Mesmo assim, nunca deixou de sonhar que um dia receberia um diploma. “É algo que representa um futuro melhor. Eu dou graças a Deus por estar preso, pois se estivesse na rua ou estaria morto ou perdido no mundo. Agora, formado, posso mostrar para o meu filho de 5 anos”, afirmou.

Para as educadoras, ver os alunos recebendo o diploma é uma realização. “É magia, é luz, é vida. É voltar a nascer. É dar autoestima a quem estava sem destino. A formatura representa a recuperação dos alunos. Para nós, professoras, é uma alegria sem tamanho”, disse a alfabetizadora Neiva Divina Moura Neves.

O diretor da penitenciária, coronel Flávio Luiz Lobato, considera a formatura um ato de ressocialização dos detentos. “Isto representa um trabalho muito importante na recuperação deles”, afirmou.

### **2 – “Professores se dedicam à educação de detentos: rotina dos profissionais inclui passar por vistorias diárias e dar aulas com materiais restritos”<sup>72</sup>**

Um ambiente pouco comum para uma escola pública. As salas de aula são trancadas com cadeados, o material didático é restrito – canetas, por exemplo, não podem ser usadas -, e os professores são vistoriados diariamente por agentes prisionais, antes e depois de saírem da sala. Essa é a rotina dos educadores das escolas estaduais que funcionam nas unidades prisionais de Uberlândia Presídio Professor Jacy de Assis e Penitenciária Pimenta da Veiga. Os cursos são do projeto Educação Jovens e Adultos (EJA).

---

<sup>71</sup> Fonte:  
[http://www2.correiodeuberlandia.com.br/texto/2010/12/04/50059/14\\_detentos\\_recebem\\_diploma\\_depois\\_se\\_formarem\\_em\\_cursos.html](http://www2.correiodeuberlandia.com.br/texto/2010/12/04/50059/14_detentos_recebem_diploma_depois_se_formarem_em_cursos.html), acesso em 27 de dezembro de 2011. Reportagem publicada em 04 de dezembro de 2011.

<sup>72</sup> Fonte:  
[http://www2.correiodeuberlandia.com.br/texto/2010/02/28/43699/professores\\_se\\_dedicam\\_a\\_educacao\\_de\\_detentos.html](http://www2.correiodeuberlandia.com.br/texto/2010/02/28/43699/professores_se_dedicam_a_educacao_de_detentos.html), acesso em 08 de março de 2010. Reportagem publicada em 01 de março de 2010.

A situação, segundo a professora Cléia Cristina da Silva, que leciona há três anos na Escola Estadual Professor Paulo Freire, no Presídio Jacy de Assis, não é mais constrangedora, como era no início. “No começo eu era receosa, tinha um pouco de preconceito, mas hoje me sinto em casa. Sou respeitada e respeito meus alunos e sinto que contribuo para que eles tenham um futuro melhor que o passado”, disse.

Para ensinar a estes alunos, segundo a pedagoga Jeane Aparecida Silva, é preciso ter mais que o conhecimento teórico. É necessário ter motivação, criatividade e compreensão. “Sabemos que aquele aluno tem uma história e precisamos trazer o conteúdo didático que é restrito para a realidade dele, motivá-lo a cada dia e nos motivar ao mesmo tempo.”

### **Estrutura**

O professor de Geografia Frederico Garcia Cunha conta que é preciso ter jogo de cintura para manter o respeito e não fugir do objetivo de educar. “Muitos começam bem, mas não conseguem continuar. Os alunos pedem muito, é preciso saber dizer não, estabelecer limites e não se envolver.” Entre os pedidos estão canetas, que não entram na sala por poderem ser transformadas em arma, e cola escolar, por ser um produto tóxico.

Para a diretora de atendimento e ressocialização Janaína Vaz Pessoa, é importante que o professor tenha espiritualidade e controle emocional. “O perfil destes educadores é de pessoas bem estruturadas emocionalmente e criativas, porque precisam ir além do conteúdo didático.”

### **Conteúdos são adaptados**

As informações prestadas aos alunos presidiários - segundo Cláudio Rodrigues, diretor da Escola Estadual Professor Paulo Freire, no Presídio Jacy de Assis - devem ser adaptadas para a realidade deles. “Muitos têm dificuldades para aprender, então o professor vai além do necessário”, disse.

A professora de História Cléia Cristina da Silva disse que para ensinar os alunos é preciso compreender a história de cada um e motivá-los a continuar dentro da sala de aula. “Tem de usar a criatividade e a imaginação a todo tempo, porque o material didático é limitado, não pode ter tesoura, cola, entre outros”, disse. As dinâmicas estão entre os recursos utilizados.

O trabalho com a Geografia por meio de mapas e planejamentos, segundo o professor da disciplina Frederico Garcia Cunha, é feito de forma restrita. “Tem de ter bastante cuidado, principalmente com algumas técnicas mais elaboradas. Eles são muito curiosos, então procuro driblar porque eles podem fazer uma planta dentro do presídio e isso pode ajudar numa fuga”, disse. O mapa, por exemplo. Só pode ser em formato de globo e não impresso em papel.

### **Aprendizagem**

Segundo a diretora da Escola Estadual Mário Quintana, que fica na Penitenciária Pimenta da Veiga, Elcione Aparecida do Nascimento Braga, o material restrito não

prejudica o aprendizado. “Eles são educados em cima das restrições necessárias devido à segurança, mas isso não interfere na qualidade do ensino”, disse.

### **Início é o próprio nome**

A alfabetização inicial, que geralmente começa pelo letramento, segundo a pedagoga Jeane Aparecida Silva, é alterada. O foco inicial está relacionado à aprendizagem da assinatura do nome. “É por meio dela que ele vai se motivar e se manter no mesmo nível dos colegas de cela e sala”, disse.

Os conceitos de cidadania, segurança e sociedade, segundo a pedagoga, são ensinados com frequência. “Fazemos um trabalho de resgate. Procuramos buscar neste aluno a lembrança do tempo em que ele trabalhava e estudava para que ele possa sair daqui e não cometer os mesmos erros do passado.”

O aluno Wellington Santos Ribeiro, de 29 anos, está preso há três anos por assalto e estuda há dois. Segundo ele, a intenção de reiniciar os estudos é buscar um novo caminho. “Parei de estudar na 6ª série, vou sair daqui ‘formado’. Me ajudou como pessoa, quero sair daqui, procurar emprego e fazer um futuro melhor.”

### **Projeto teve início em 2006**

As escolas que funcionam nas unidades penitenciárias de Uberlândia iniciaram suas atividades em fevereiro de 2006 e são de responsabilidade do governo do estado. Segundo o diretor da Escola Estadual Professor Paulo Freire, Cláudio Rodrigues, no Presídio Jacy de Assis, os 17 professores são efetivados na rede estadual de ensino e recebem como um educador normal, sem benefícios adicionais.

Hoje, na Penitenciária Pimenta da Veiga e no Presídio Professor Jacy de Assis, são ao todo 30 turmas, 15 em cada. Segundo o diretor, na escola são 170 alunos, sendo no máximo 15 por sala. Na penitenciária, segundo a diretora Elcione Aparecida do Nascimento Braga, 15 professores dão aulas para 90 alunos, divididos em turmas também reduzidas.

Segundo Cláudio Rodrigues, a rotatividade de alunos na escola é grande por causa das transferências de unidade prisional, recebimento de benefícios, como redução de pena, entre outros motivos. Para solucionar este problema, são abertas matrículas todos os meses. “Temos uma lista de espera de 100 interessados e, no próximo mês, vamos abrir matrículas”, disse.

### **Comportamento**

Após o início do trabalho de ressocialização feito pelos professores dentro das unidades prisionais, segundo o coronel Adanil Firmino da Silva, responsável pelo Presídio Jacy de Assis, o comportamento dos presos modificou. “A convivência melhorou. Eles percebem que se fizerem algo errado pode prejudicá-los e perder tudo o que já conquistaram.”

### **3 – “30% dos condenados estão na escola em Uberlândia” <sup>73</sup>**

De trás das grades, alunos que cumprem pena na Penitenciária Pimenta da Veiga frequentam aula do ensino fundamental

Dos 934 presos condenados pela Justiça em Uberlândia, 281 estão integrados ao sistema de educação prisional, o que representa 30% do total de detentos. O número é quase quatro vezes maior que o registrado no país.

Uma análise inédita do Instituto de Pesquisa e Cultura Luiz Flávio Gomes, a partir de dados do Departamento Penitenciário Nacional (Depen) divulgados em dezembro de 2010, revelou que entre os cerca de 500 mil presos no país, 8% estudam. A realidade em Minas Gerais é ainda menos expressiva, com 4% de estudantes dentro de um sistema prisional que tem 9.780 condenados.

A maior demanda pelo estudo entre os presos de Uberlândia é associada aos trabalhos de conscientização realizados nas unidades prisionais e à dedicação dos profissionais envolvidos no projeto. “Culturalmente, o nível educacional destas pessoas não é voltado a este tipo de aperfeiçoamento. É preciso estimular a participação nas aulas como forma de ressocialização”, afirmou o juiz Miller Rogério Couto Justino, da Vara de Execução Penal de Uberlândia. Na cidade, todas as vagas disponíveis estão ocupadas e ainda há lista de espera. “Nossa meta é alcançar 50% do total de presos inseridos no sistema de remição pelo estudo”, disse Justino.

Por meio do projeto, cada 12 horas de estudo reduzem um dia da pena. Segundo Miller Rogério Couto, a medida já era concedida por alguns juízes, mas os critérios variavam para cada preso. A Lei 12.433/11, sancionada em junho, alterou a Lei de Execução Penal, ampliando a aplicação do benefício. “Para o Estado é importante que o preso tenha menos tempo ocioso e consiga sair da prisão com maior grau de escolaridade”, afirmou o juiz.

Cumprindo pena desde 2007 na Penitenciária Professor João Pimenta da Veiga por praticar um assalto, Idalício Pereira Ramos, 37 anos, conseguiu elevar o nível de escolaridade durante o tempo na prisão, passando da 5ª para a 8ª série. “Além de reduzir o tempo de pena, as aulas diminuem os dias que, aqui dentro, são mais longos”, disse Ramos, que pretende continuar os estudos quando cumprir a pena. “Nunca imaginei que iria aprender inglês em uma prisão. É a matéria que mais gosto e quero continuar a estudá-la quando receber a liberdade”, afirmou o detento.

#### **Método é igual ao de escola regular**

---

<sup>73</sup> Fonte: <http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/30-dos-condenados-estao-na-escola-em-uberlandia/>, acesso em 27 de dezembro de 2011. Reportagem publicada em 04 de setembro de 2011.

A escola da penitenciária leva o nome do poeta Mário Quintana. A instituição, que iniciou as atividades em junho de 2006, atende 131 presos, o que representa 27% dos 485 detentos que cumprem pena no local. A estrutura é mantida por meio de uma parceria entre a Secretaria Estadual de Educação e a de Defesa Social. O funcionamento é o mesmo de uma escola da rede estadual de ensino. “Contamos com 24 funcionários entre professores e cargos administrativos”, disse a supervisora pedagógica Sione de Fátima Gomes.

O método de ensino é o mesmo aplicado na Educação de Jovens e Adultos (EJA) para o ensino fundamental e médio. Além das disciplinas convencionais são ministradas aulas de Inglês, Educação Artística e Educação Física. “O aprendizado proporciona também um processo de socialização. Os agentes perceberam que o tratamento com os presos que estudam é mais fácil, pois eles apresentam melhora comportamental”, afirmou a supervisora.

As aulas, que acontecem de segunda a sexta-feira, no período da manhã ou tarde, são realizadas em salas dentro de cada bloco. “São 13 salas de homens e três de mulheres. Buscamos tornar o momento de aprendizado o mais próximo do ambiente escolar. O barulho feito pelos presos das celas atrapalha o trabalho dos professores, mas ainda não há alternativa para este problema”, afirmou a vice-diretora da escola, Luciana Fabiana Alves. Os trabalhos desenvolvidos pela Escola Estadual Mário Quintana são divulgados, anualmente, em um jornal. A publicação está na terceira edição e recebe diversas sugestões de textos dos alunos.

### **Fila de espera tem 50 presos inscritos**

No Presídio Professor Jacy de Assis, que, teoricamente, deveria receber somente presos que aguardam julgamento e, por isso, não são beneficiados pela remição de pena, 150 detentos frequentam a Escola Estadual Professor Paulo Freire. A quantidade representa 34% dos 449 condenados, que dividem o espaço das celas com outros 1,1 mil detentos provisórios. “O Estado abriu 160 vagas, destas, 155 foram preenchidas e ainda temos uma lista de espera com 50 nomes”, afirmou o diretor do presídio, coronel Adanil Firmino. Segundo ele, não é possível preencher todas as vagas por falta de estrutura física e carteiras.

Os alunos estão divididos em 15 turmas. As oito salas de aula, sendo seis formadas por homens, estão em um bloco separado dos demais. “Na instituição, aberta em maio de 2006, trabalham 16 professores, mas o nosso trabalho é prejudicado pelo fato de não haver continuidade do estudo, pois há grande rotatividade de alunos”, disse a supervisora Geane Aparecida Silva. A expectativa é de abertura de 20 vagas para a ala masculina com a chegada de novas carteiras.

Geraldo Fernandes, 32 anos, iniciou os estudos há três meses. “Cursei até a 3ª série e tenho dificuldade na fala e na escrita. Estou percebendo meu crescimento por meio das cartas que escrevo para amigos e familiares”, afirmou o detento, que foi preso há um ano e quatro meses por posse ilegal de arma. Além das aulas, os alunos contam com uma biblioteca formada por 1,2 mil exemplares. “Nossa maior demanda é por livros religiosos, mas são os títulos que temos em menor quantidade”, disse a supervisora. Para tentar uma vaga na escola, o preso envia um bilhete por meio de colegas de cela que já estudam ou pelos supervisores. “Eles escrevem o nome, a última

série cursada e o bloco onde estão. Deixamos na lista de espera em caso de desistência ou abertura de novas vagas”, disse Geane Silva.

**Saiba mais**

9.780 – total de presos condenados em Minas Gerais

4% – total de presos que estudam

934 – total de presos condenados em Uberlândia

30% – total de presos que estudam

R\$ 1.320 – salário de um professor do Estado.

R\$ 2,5 a 3 milhões – custo para construção de uma escola com 16 salas de aula.

## **ANEXO 10 – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS: DIÁRIO DE CAMPO**

**Local:** Penitenciária Prof. João Pimenta da Veiga, Uberlândia-MG.

**Data:** 19/01/2011 e 25/02/2011

**Nº de sujeitos participantes da pesquisa:** 3 (três) no primeiro dia, e 4 (quatro) no segundo dia.

**Pesquisadora que realizou as entrevistas:** Carolina Bessa Ferreira de Oliveira

O primeiro dia de realização das entrevistas foi agendado no dia 18 de janeiro de 2011, após contato (via e-mail e telefone) com a diretora de atendimento da Penitenciária. Isto porque haveria possibilidade de ‘carona’ até a Unidade Prisional, às 10:30 h. do dia 19-01-11, e ainda porque nos próximos meses esta diretora (meu contato mais próximo na Unidade) estará de licença maternidade. Assim, conforme horários disponíveis por ambas as partes e conforme os procedimentos de segurança, ficou acordado que seriam realizadas três entrevistas, com três sentenciados presos, que se encontram participando de atividades escolares dentro da Penitenciária (conforme critério explicitado no projeto apresentado e aprovado pelo CEP), especificamente presos que se encontram no “bloco fechado” da ala masculina – considerando que no mesmo dia ocorreria uma atividade de reintegração social (grupo – roda de conversa) no bloco do semi-aberto, o que impediria a retirada de presos deste regime. A escolha dos sujeitos da pesquisas foi realizada pela diretora de atendimento, conforme critério de sorteio. Além disso, via telefone esta me informou que não seria possível utilizar o gravador, por motivos de segurança.

No dia 19 de janeiro de 2011, cheguei à Penitenciária às 10:15 h., passando pelo procedimento de revista (externa) e detector de metais, e fui direcionada pelo subdiretor de segurança ao setor de salas de atendimento (assistentes sociais, enfermaria e psicólogas). A única sala vazia era a do médico, e esta foi utilizada para a realização de entrevistas. Havia uma mesa com duas cadeiras, maca, balança e computador (que não foi utilizado).

Aguardei que dois agentes de segurança penitenciária (ASP) trouxessem o primeiro sujeito da pesquisa (**E1**), que entrou na sala algemado e de cabeça baixa – olhando para o chão (procedimento de segurança), assim como todos os presos.

Ao entrar, sentou à minha frente, na cadeira vazia e permaneceu algemado com as mãos para trás. Pedi ao ASP que colocasse as algemas com as mãos à frente do corpo, pois eu poderia precisar da assinatura do sujeito da pesquisa, caso aceitasse participar. Assim foi feito pelo ASP. Este saiu da sala, mas permaneceu do lado de fora, observando pela porta que contém uma parte/observatório de vidro (procedimento de segurança).

Cumprimentei o primeiro convidado à entrevista e me apresentei. Perguntei seu nome, expliquei sobre a pesquisa, e perguntei se gostaria de participar. Ele respondeu que sim. Passei à leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e pedi que assinasse. Iniciei perguntando acerca dos dados de identificação:

- Escolaridade (antes da prisão): 5ª série incompleta – Motivo: “parei para trabalhar, não consegui conciliar os dois”;
- Tempo de condenação: 44 anos;
- Tempo que se encontra preso: 6 anos e 8 meses, sendo que estuda na Penitenciária há 3 anos e 5 meses.

Abordei a questão da importância da educação escolar em sua vida e neste momento de privação de liberdade. O sujeito da pesquisa 1 respondeu que “o estudo é fundamental na vida”, enfatizando a ajuda para a melhoria de trabalho, mas também para a cultura e educação. Contou que “se tivesse lá fora, não voltaria a estudar... aqui foi mais porque não tem nada pra fazer, por isso pus o nome na lista”. Assim que foi chamado para estudar, fez exame supletivo/nivelamento. Ele considera que até demorou a colocar o nome na lista, pensando no tempo em que já se encontrava preso. Com relação à continuidade dos estudos após a prisão, ele afirmou que “ao sair quero fazer outros cursos, agora que completei o ensino fundamental... teve formatura e tudo” (inclusive há reportagem no jornal Correio de Uberlândia a respeito). Contou, ainda, após meu questionamento dos horários de aula e qualidade, que “as professoras tratam bem e as aulas são de 2ª à 6ª das 8 às 11 horas”. A respeito da forma como os ASP os conduzem até as salas/celas de aula, o sujeito da pesquisa 1 respondeu que “é tranquilo, nunca tive problemas”. Relatou ainda, após eu perguntar sobre se tem conhecimento do alcance da escola com relação aos presos de outros blocos/corredores da Unidade, que “conheço uma 14 pessoas” – afirmando que são mais ou menos os que estudam na sua sala/cela. Por fim, perguntei qual a relação que ele vê entre a escola e a “reintegração



social”. Ele afirmou que ajuda sim – foi pontual na resposta. Ainda perguntei se teria alguma sugestão para fazer em relação à escola dentro da prisão. Respondeu que “não tenho sugestão não, tá bom”. Agradei sua participação, expliquei sobre os possíveis resultados e publicação da pesquisa, despedi e indiquei ao ASP que havia terminado. Ele o retirou da sala e logo trouxe outro convidado à pesquisa.

### **Sujeito da pesquisa 2 (E2):**

Entrou à sala sentando à cadeira vazia à minha frente, do outro lado da mesa. A algema já foi passada para frente pelo ASP.

Iniciei apresentando-me e perguntando seu nome. Apresentei a pesquisa, e convidei para participar da pesquisa. Respondeu que sim. Li o TCLE e ele o assinou. A conversa iniciou com os dados de identificação:

- Escolaridade antes da prisão: 5ª série incompleta – Motivo: “parei por causa do trabalho”;
- Tempo de condenação: 32 anos;
- Tempo que se encontra preso: 5 anos, sendo que “estudo desde 2006 aqui”.

Quando o questionei sobre o tempo de prisão e de estudo na Unidade, o sujeito da pesquisa 2 respondeu que “completei o ensino fundamental, formei e agora tô no ensino médio fazendo algumas matérias”... Como começou e se interessou? “Comecei pela remição, aí coloquei o nome na lista pra estudar”. O que você acha da escola e de estudar aqui dentro? “Ajuda em muitas coisas, na auto-estima, pra ler e conhecer...”. Deseja dar continuidade quando sair? “Quero fazer faculdade de agronomia... é o ramo que gosto”. Perguntei a ele ainda sobre a relação com os profissionais da escola e da segurança, na condução até a sala/cela. Ele respondeu “o tratamento é bom na escola e da segurança também”. Após pergunta, ele ainda afirmou que “conheço 16 presos que estão estudando comigo”. Você sugere algo para a escola aqui? “Cursos técnicos, de informática, pra preparação lá pra fora que tá exigindo cada vez mais...”. Com relação à lista passada para estudar, perguntei se conhece os critérios de aprovação pela Unidade, ele responde que “não tenho conhecimento da escolha. São muitos nomes na lista. A segurança que escolhe, não sei o critério... a lista é passada e depois só chamam os nomes aprovados”. Com relação à importância da educação escolar para a vida e para

este momento, ele responde que “o estudo traz mais aceitação pela sociedade, principalmente pra nós que ficamos preso”.

Agradei a participação e expliquei novamente sobre possíveis resultados e publicação da pesquisa. Despedi-me e indiquei ao ASP o término da entrevista. Ele o retirou e disse que demoraria uns minutos para trazer a próxima pessoa.

Após cerca de 8 minutos, o ASP trouxe o outro convidado a participar da pesquisa.

### **Sujeito da pesquisa 3 (E3):**

Entrou à sala, sentando à minha frente na cadeira vazia. O ASP passou a algema para frente no mesmo momento. Cumprimentei e me apresentei, perguntando também seu nome. Expliquei sobre a pesquisa e o convidei a participar da entrevista. Ele respondeu que sim. Passei à leitura do TCLE e depois ele o assinou. Iniciei com os dados de identificação:

- Escolaridade antes da prisão: 5ª série incompleta – Motivo: “parei de estudar por vários motivos... meu pai morreu, eu era novo e eu não quis procurar a família dele para dinheiro, aí fui trabalhar. Depois casei com 17 anos, a primeira vez, e fui trabalhar pra cuidar de esposa e dos filhos. Logo depois envolvi com a vida do crime... mais com o tráfico, onde que eu ajudei muita gente pobre, pisada na vida, sabe?... comprava coisas pras casa, comida, remédio... mas eu também sei que isso não justifica...”
- Tempo de condenação: 30 anos;
- Tempo que se encontra preso: “4 anos aqui, mas já fiquei 12 em outras. Sou de Divinópolis”.

Continuei a entrevista perguntando como foi o início da escola pra ele na Penitenciária e como está agora. “Tô estudando tem 3 anos aqui, e sempre achei importante a escola pra ter conhecimentos gerais, saber falar, escrever... quando precisa escrever uma carta, e pra relacionar com as pessoas. Sempre achei isso, antes de ser preso”. Com relação à atual situação na escola da Unidade, ele relatou: “tô na 4ª série agora, porque no meu bloco não tem a 5ª série que foi a que eu parei. Mas eu sei que é meu direito fazer essa série que parei lá fora, mas não tem como...” Com relação a conhecer os critérios de escolha para estudar na Unidade, sabendo que nem todos

estudam lá dentro, ele respondeu: “passei pela CTC quando coloquei meu nome na lista. Aí me chamaram”. Contou ainda sobre a relação com os profissionais da escola: “tenho a mesma professora desde que comecei... a professora Neiva que é uma pessoa fantástica. Ela tem muita paciência, e todo mundo precisa aprender isso... até falo pros companheiros isso. Ela que me incentivou a escrever o livro que escrevi aqui dentro”. Contou ainda, sobre dar continuidade na educação escolar após prisão, dizendo: “eu pretendo fazer Direito, primeiro supletivo e depois vestibular... mesmo se to velho, tem problema não”. Perguntei ainda sobre como é a relação com os ASP, quando ocorre a condução até a cela/sala de aula. Ele respondeu: “nunca tive problemas com agentes não. Não tenho nenhuma falta aqui dentro, mas sei que muita gente tem... tirando agora antes de vim pro atendimento que fui perguntar pra que que era, porque eu tava trabalhando, aí o ASP não quis me responder e a gente bateu boca... isso é ruim, nunca aconteceu, mas eu tenho o direito de saber”. Expliquei que foi uma falha, pois deveriam informá-los antes, mas pedi desculpas e que, caso quisesse, eu poderia repassar a situação pra frente (para a diretoria de atendimento). Ele disse que poderia sim. Continuamos com a entrevista. Permaneci na pergunta sobre a relação com os ASP, e ele continuou (abaixando a cabeça e diminuindo a voz) “sabe qual que é o problema? É que eles tratam a gente como bandido. Eles se acham a polícia e os presos como bandido. A relação é essa, e a gente tem que ser tratado mal, como se fosse só bandido. Eles esquecem que somos ser humano. Eu acho que tinha que conscientizar os agentes sobre o preso também ser um ser humano, independente do que fez.. se matou, traficou, roubou, se estuprou... e de todas as outras pessoas também. Eu tenho vontade de dar palestra quando sair daqui.” Conversamos brevemente sobre isso e passei a perguntar se ele tem alguma sugestão para a escola da Unidade. Respondeu que “podia dar mais condição para as professoras aqui dentro. Fiquei sabendo que tem internet no bloco feminino já... outra coisa é essa relação com os agentes, alguém podia conscientizar eles... dar uma palestra sobre o ser humano, sobre o que é isso.” Agradei as respostas e passei a perguntar especificamente sobre o livro que mencionou antes que escreveu na prisão. Perguntei: como foi esse processo? Ele respondeu: “Antes daqui eu já tinha essa idéia, mas a professora Neiva me incentivou no livro... pra contar da minha vida antes da prisão, da vida no crime e do dia-a-dia na prisão... passado e presente... a realidade de sofrimento, solidão e superação. Agora o livro tá com a pedagoga, a Rose, ela falou que ia digitar pra mim nas férias da escola. Mas eu tenho um comigo, escrevi dois... tá

um comigo e um com ela. O livro chama Diário de um preso. Quero divulgar ele nas Unidades, ver se manda pros presos de outras depois”. Conversamos um pouco sobre isso, e ele ainda disse: “o prefácio do meu livro foi escrito por uma pessoa que você até conhece... o professor da universidade que tá preso e já morou comigo aqui. Ele me pediu pra escrever o prefácio”. O sujeito da pesquisa 3 contou ainda que faz pedidos de livros pra ler na cela, na biblioteca da Unidade. Disse que faz o pedido pro ASP ou na escola (sala/cela de aula), leva pra cela que “está morando” e depois devolve para biblioteca. Relatou, ainda, que no seu livro conta sobre várias coisas do cotidiano das prisões, das experiências que teve, da família (tem vários filhos, netos e sua mãe ainda), das cartas que sua mãe lhe envia na prisão, das coisas que ela deposita pra ele (“sacolinha” semanal com comida e produtos de higiene pessoal).

**Observação geral:** Durante todas as entrevistas, no primeiro dia de realização, o ASP revezava a observação pela porta com outro ASP, comentavam algumas coisas, mas não pareciam estar escutando – também porque eu estava de frente para a porta, mas os presos ficavam do lado da mesa de costas para a porta. Tentei falar em um tom de voz que não pudesse ser ouvido pelos ASP, e ao mesmo tempo uma forma amistosa, criando um ambiente suave para a entrevista. Em alguns momentos não era possível ver o ASP na porta.

A segunda parte das entrevistas foi agendada para o dia 25 de fevereiro de 2011, após contato (via e-mail e telefone) com a diretora de atendimento da Penitenciária (Larissa). Isto porque haveria novamente possibilidade de ‘carona’ até a Unidade Prisional, às 10:15 h. do dia 25-02-11, e ainda porque nos próximos meses esta diretora (meu contato mais próximo na Unidade) estará de licença maternidade. Assim, conforme horários disponíveis por ambas as partes e conforme os procedimentos de segurança, ficou acordado que seriam realizadas quatro entrevistas, com quatro sentenciados presos, que se encontram participando de atividades escolares dentro da Penitenciária (conforme critério explicitado no projeto apresentado e aprovado pelo CEP), especificamente presos que se encontram no “bloco fechado” da ala masculina – considerando que no mesmo dia ocorreria uma atividade de reintegração social (grupo – roda de conversa) no bloco do semi-aberto, o que impediria a retirada de presos deste regime. A escolha dos sujeitos da pesquisas foi realizada pela diretora de atendimento,

conforme critério de sorteio. Além disso, via telefone esta me informou que não seria possível utilizar o gravador, por motivos de segurança.

No dia 25 de fevereiro de 2011, cheguei à Penitenciária às 10:15 h., passando pelo procedimento de revista (externa) e detector de metais, e fui direcionada pelo agente de segurança ao setor de salas de atendimento (assistentes sociais, enfermaria e psicólogas). A única sala vazia no momento era uma pequena sala – usada para enfermaria - e esta foi utilizada para a realização de entrevistas. Havia uma mesa escolar com duas cadeiras e uma pia/lavabo.

Aguardei que dois agentes de segurança penitenciária (ASP) trouxessem o primeiro sujeito da pesquisa do dia (**E4**), que entrou na sala algemado e de cabeça baixa – olhando para o chão (procedimento de segurança).

Ao entrar, sentou à minha frente, na cadeira vazia e permaneceu algemado com as mãos para frente – o ASP já conhecia o meu pedido realizado no primeiro dia de entrevista para que as mãos ficassem algemadas para frente para possibilitar a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, caso o preso convidado aceitasse participar da pesquisa. Este saiu da sala, mas permaneceu do lado de fora, observando pela porta que contém uma parte/observatório de vidro (procedimento de segurança).

Cumprimentei o primeiro convidado à entrevista e me apresentei. Perguntei seu nome, expliquei sobre a pesquisa, e perguntei se gostaria de participar. Ele respondeu que sim. Passei à leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e pedi que assinasse. Iniciei perguntando acerca dos dados de identificação:

- Escolaridade (antes da prisão): 4ª série incompleta – Motivo: “achava uma chatice”;
- Tempo de condenação: 17 anos;
- Tempo que se encontra preso: 3 anos, sendo que estuda na Penitenciária desde que deu entrada.

Abordei a questão da importância ou não da educação escolar em sua vida e neste momento de privação de liberdade. O sujeito da pesquisa respondeu de forma bem comunicativa e aberta que “antes achava uma chatice... aqui aprendi a gostar, principalmente de matemática. É muito bom a escola aqui, porque se não fosse a escola não ocuparia o tempo e não teria remição.” Contou que está cursando o segmento de 1ª à 4ª série e tem aulas de segunda a sexta-feira no período da manhã. Questionei acerca

do conhecimento ou não sobre o critério para ingressar na escola da Unidade. Ele respondeu que “escola é por bom comportamento e aprovação da Unidade... tem gente na escola que não quer nada com nada, mas isso não vem ao caso. Tem que ter determinação, tem que querer.” Questionei sobre como vê a reintegração social na Unidade e o que acha da escola nesse processo. Respondeu que “é muito importante a escola, a gente aprende muita coisa.”. Ainda perguntei se teria alguma sugestão para fazer em relação à escola dentro da prisão. Respondeu que “Sugestão? Primeiramente o respeito dos agentes. Falta muita educação no tratamento. Já pensei em desistir por isso, mas tenho que mostrar que sou mais forte que eles. Não quero ser fraco. Segundo: precisa trazer mais cursos e recursos pra escola. Por exemplo, porque o beneficiamento dos computadores foi só pro bloco do semi-aberto? Também podia ter aula musical na sala de aula – que eu gosto muito... Agora as professoras são pessoas ótimas. Tem muita paciência”. Afirmou, ainda, que pretende continuar os estudos quando sair. Nesse momento, o ASP interrompeu a entrevista e indicou que faltavam dois minutos para acompanhar este preso sujeito da pesquisa para o seu bloco, pois o “banho de sol” havia terminado. Em seguida, ele comentou: “aí, tá vendo. É dessa educação que to falando...”. Agradei sua participação, expliquei sobre os possíveis resultados e publicação da pesquisa, despedi e indiquei ao ASP que havia terminado. Logo trouxe outro convidado à pesquisa.

### **Sujeito da pesquisa 2 (do segundo dia) (E5):**

Entrou à sala sentando à cadeira vazia à minha frente, do outro lado da mesa. A algema já foi passada para frente pelo ASP.

Iniciei apresentando-me e perguntando seu nome. Apresentei a pesquisa, e convidei para participar da pesquisa. Respondeu que sim. Li o TCLE e ele o assinou. A conversa iniciou com os dados de identificação:

- Escolaridade antes da prisão: 5ª série incompleta – Motivo: “parei por causa do trabalho”;
- Tempo de condenação: 21 anos;
- Tempo que se encontra preso: 2 anos e 8 meses, sendo que estuda desde o início da sua prisão. Está na 4ª série.

Quando o questionei sobre a importância ou não da escola em sua vida e nesse momento de privação de liberdade, respondeu que “antigamente era mais por impulso as coisas. Hoje a escola é fundamental. A gente aprende. Aprende a valorizar a si mesmo”. Com relação a continuar a vida escolar quando sair da Unidade, respondeu: “pretendo continuar lá fora pra ter um bom emprego e sair dessa vida. Sempre trabalhei com serviços gerais”. Perguntei se conhece os critérios de aprovação pela Unidade, ele respondeu que “tem que colocar o nome na lista e esperar ser chamado pela direção”. Com relação à escola teria alguma sugestão? “Uma sugestão podia ter atividade física...”. E no que diz respeito à relação com as pessoas que estão envolvidas com a escola? “As professoras são boas. Apesar que eu gostava muito da professora Neiva, uma pessoa fantástica. E agora que começou as aulas de novo tem uma nova.. Mas eu também gostei dela.” Questionei sobre a relação com os agentes no trajeto da cela para a sala de aula no bloco. O sujeito da pesquisa respondeu que “às vezes os agentes chegam mais cedo pra buscar na cela e não esperam a gente escovar os dentes pra ir pra aula. Aí a gente fica sem ir.” Agradei a participação e expliquei novamente sobre possíveis resultados e publicação da pesquisa. Despedi-me e indiquei ao ASP o término da entrevista. O preso agradeceu a oportunidade de participar da pesquisa. (Demonstrou lentidão de fala e raciocínio durante a entrevista ao responder as questões).

Logo depois, o ASP trouxe o outro convidado a participar da pesquisa.

### **Sujeito da pesquisa 3 (E6):**

Entrou à sala, sentando à minha frente na cadeira vazia. O ASP passou a algema para frente no mesmo momento. Cumprimentei e me apresentei, perguntando também seu nome. Expliquei sobre a pesquisa e o convidei a participar da entrevista. Ele respondeu que sim. Passei à leitura do TCLE e depois ele o assinou. Iniciei com os dados de identificação:

- Escolaridade antes da prisão: 6ª série incompleta – Motivo: “falta de interesse”
- Tempo de condenação: 28 anos e 8 meses;
- Tempo que se encontra preso na Unidade: mais ou menos 2 anos

Continuei a entrevista perguntando sobre a importância da escola em sua vida e nesse momento. Respondeu de forma aberta que “tive oportunidade aqui, coisa que lá fora eu tinha, mas não tive interesse. Com relação à escola, tô satisfeito. Eu sou até

jovem ainda, tenho dois filhos e quero completar os estudos. Tem muito irmão aqui dentro que nem sabia ler e hoje tem 3º ano. A escola faz muito bem.” Com relação à atual situação na escola da Unidade e como iniciou, ele relatou: “tô na 6ª e 7ª série. Meu interesse foi pra aprender e ter remição. Mando carta pra dar exemplo pros meus filhos. Conto sobre a escola pra incentivar eles. No ano de 2010 só estudei pela remição. Agora é pra valer mesmo.” Questionei porque agora é *pra valer*? “É que trabalho a tarde aqui e no meu bloco não tinha a minha série de manhã. Aí só ia pela remição em uma série que não era a minha. Fiz tipo um acordo com a direção. Agora é que é pra valer a minha série.” Com relação a continuar os estudos quando sair, ele respondeu: “Queria sair formado daqui. Ir para o benefício do semi-aberto com a 7ª série. Pra falar a verdade eu nem queria progredir pra concluir (risos). Mas é claro que é melhor ir pro benefício... Quero sair daqui e correr atrás dos meus direitos, que eu sei que são muitos”. Com relação às sugestões para a escola, ele respondeu: “Podia oferecer apostilas e mais materiais. Tem só dois cadernos pequenos e lápis pra todas as matérias. Também é bom se tivesse informática pra gente aprender computador... outra coisa é que a escola podia ser separada do bloco. Tipo um pavilhão só de escola por causa do barulho do bloco e também pra ter mais vagas pros irmão”. Perguntei a ele se teria mais alguma sugestão, pois falava com entusiasmo e fluência. Ele continuou dizendo que “acho que fica pouco tempo na sala de aula. As aulas são rápidas. As professoras passam uma coisinha e já acabou a aula. Duas horas e meia só por dia”. Por último, perguntei se ele desenvolvia alguma atividade de leitura, uma vez que afirmou que escrevia cartas. Ele respondeu que “não costumo ler não. Nem sei direito como que funciona a biblioteca. Só na sala de aula que emprestam livro pra gente ler na cela. Eu prefiro descansar, porque estudo de manhã e trabalho a tarde todo dia. Aí quando vou pra cela, se for ler nem dá pra assistir Malhação (risos). Depois eu durmo.”

Com relação a conhecer os critérios de escolha para estudar na Unidade, sabendo que nem todos estudam lá dentro, ele respondeu que “desde o início estudo. Tem que ter bom comportamento e eu sempre tive pra poder ter oportunidade”. Relatou ainda sobre a relação com os profissionais da escola: “é tranquilo com as professoras”. Questionei sobre os agentes e ele respondeu que “nunca tive problema nenhum não”. Agradei a participação e expliquei novamente sobre possíveis resultados e publicação da pesquisa. Despedi-me e indiquei ao ASP o término da entrevista. O sujeito da pesquisa 3



agradeceu a oportunidade de participar da pesquisa. Logo depois, o ASP trouxe o outro convidado a participar da pesquisa.

#### **Sujeito da pesquisa 4 (E7):**

Entrou à sala, sentando à minha frente na cadeira vazia. O ASP passou a algema para frente no mesmo momento. Cumprimentei e me apresentei, perguntando também seu nome. Expliquei sobre a pesquisa e o convidei a participar da entrevista. Ele respondeu que sim. Passei à leitura do TCLE e depois ele o assinou (demonstrou estar nervoso ao assinar o nome e hesitou ao responder às perguntas. Disse que quase errou a assinatura, pois estava nervoso). Iniciei com os dados de identificação:

- Escolaridade antes da prisão: 1ª série – Motivo: não gostava e trabalho.
- Tempo de condenação: não sabia com certeza;
- Tempo que se encontra preso na Unidade: 7 anos – há 6 anos estuda na Escola da Unidade.

Continuei a entrevista perguntando sobre a importância da educação escolar em sua vida e nesse momento. Ele respondeu: “tô na escola aqui desde o início. Acho que agora tô na 3ª série... não sei direito, porque não me empenho muito... quero sair logo daqui.” (demonstrou confusão na fala e nervosismo). Pedi para falar mais sobre isso. Ele continuou dizendo que “eu tenho dificuldade de aprender. Não sei, esqueci o nome disso. Mas depende do meu esforço em aprender, sabe... As professoras são ótimas e tem paciência. O problema é comigo. Sei ler e escrever algumas coisas, mas demoro”.

Com relação aos critérios para participar da escola na Unidade, respondeu: “acho que todo mundo que quer, consegue estudar. Depende mais de cada um”. Questionei sobre a continuação da vida escolar quando sair da Unidade. Ele respondeu: “quero continuar, mas não sei depois como vai ser. Quero aprender antes de sair daqui”.

Perguntei ainda sobre o relacionamento com os profissionais da escola e com os agentes no trajeto para a cela de aula. Ele respondeu: “as professoras são ótimas e com os agentes também. Eu trabalho na Unidade e nem tenho relacionamento com preso. Só na hora de dormir. Fico mais aqui fora trabalhando”. Em seguida, perguntei: você tem alguma sugestão para a escola da Unidade? Ele respondeu: “Sugestão? Não. Só se fosse pra melhorar os materiais. Tem pouco caderno e lápis”. Agradei a participação e expliquei novamente sobre possíveis resultados e publicação da pesquisa. Ele

perguntou: “mas a senhora não é jornalista não né? Isso aqui vai prejudicar minha saída?”. Respondi que não, pois não há nenhuma relação com sua prisão. É uma pesquisa da Universidade e que manterá em sigilo seus dados.

O sujeito da pesquisa 4 demonstrou muito nervosismo e confusão na fala ao longo da entrevista, apesar de todas as explicações prévias realizadas a respeito da pesquisa, ao final supôs que eu era jornalista. Agradei novamente, despedi-me e indiquei ao ASP o término da entrevista.

**Observação geral:** Durante todas as entrevistas o ASP revezava a observação pela porta com outro ASP, comentavam algumas coisas, mas não pareciam estar escutando – também porque eu estava de frente para a porta, mas os presos ficavam do lado da mesa de costas para a porta. Tentei falar em um tom de voz que não pudesse ser ouvido pelos ASP, considerando a constante observação dele sobre mim.