



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CAMPUS DE CASCAVEL
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO**

**A EDUCAÇÃO ESCOLAR COMO FATOR DE REABILITAÇÃO SOCIAL DO
APRISIONADO: UM ESTUDO DE CASO NA PENITENCIÁRIA INDUSTRIAL DE
CASCAVEL**

EDSON PEREIRA DE SOUZA

CASCAVEL – PR
2016



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CAMPUS DE CASCAVEL
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO**

**A EDUCAÇÃO ESCOLAR COMO FATOR DE REABILITAÇÃO SOCIAL DO
APRISIONADO: UM ESTUDO DE CASO NA PENITENCIÁRIA INDUSTRIAL DE
CASCAVEL**

EDSON PEREIRA DE SOUZA

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – para obtenção do título de Mestre em Educação, junto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Educação - nível de Mestrado - área de concentração Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa Educação, Políticas Sociais e Estado.

Orientador: Prof. Dr. Adrian Alvarez Estrada

CASCAVEL – PR
2016

FICHA CATALOGRÁFICA

000 SOUZA, Edson Pereira de.

A EDUCAÇÃO ESCOLAR COMO FATOR DE REABILITAÇÃO SOCIAL DO APRISIONADO: um estudo de caso na penitenciária industrial de Cascavel-Cascavel, 2016. 111 páginas.

Bibliografia.

Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2016.

Orientador: Prof. Dr. Adrian Alvarez Estrada

1. Educação no sistema prisional, Pena, Prisão, Reinserção social

EDSON PEREIRA DE SOUZA

**A EDUCAÇÃO ESCOLAR COMO FATOR DE REABILITAÇÃO SOCIAL DO
APRISIONADO: UM ESTUDO DE CASO NA PENITENCIÁRIA INDUSTRIAL DE
CASCAVEL**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Educação e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação – Nível de Mestrado, área de Concentração Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa educação, políticas sociais e estado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Adrian Alvarez Estrada
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Orientador

Profa. Dra. Luzia Batista de Oliveira Silva
Universidade São Francisco (USF)
Membro Convidado

Profa. Dra. Beatriz Helena Dal Molin
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Membro Efetivo (da Instituição)

Cascavel, 19 de agosto de 2016.

Dedico este trabalho à minha família, em especial, à minha esposa Alana, às minhas duas filhas Amanda e Hellen, e ao meu filho Edson Júnior, esse com pouco entendimento, mas todos souberam compreender o porquê e razões de minhas ausências e faltas. Souberam vislumbrar, juntamente comigo, que buscava eu alcançar um objetivo maior e a concretização de um desejo pessoal, de um sonho antigo e de uma necessidade intelectual.

Não poderia deixar também de dedicar à minha querida mãe Natália. Minha primeira mestra que, com poucos anos de estudos, mas com muita dedicação e sabedoria, foi a minha primeira professora a me ensinar a escrever as primeiras palavras.

Ao meu amado pai, que me ensinou desde muito cedo sobre o valor, a importância e a prioridade que devemos dar à escola e à educação e o indispensável respeito aos mestres.

A todos esses atribuo grande parte desta conquista!!

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a **Deus**, por ser meu sustentáculo. Por me conceder a vida e a saúde. Por colocar em meu caminho pessoas que me ampararam, que me ajudaram de forma incondicional e desinteressada e, assim, me possibilitaram chegar ao final deste trabalho, concluindo-o mesmo com todos os percalços e dificuldades pelos quais passei neste longo período de caminhada desde o início até o término dos estudos e da pesquisa.

Aos meus pais, por terem me dado o bem precioso da vida e por me ensinarem que dos bens terrenos, somente a educação e os valores espirituais não se pode furtar do ser humano.

Agradeço, de forma especial, ao meu orientador, meu mestre e amigo pela paciência, compreensão e empenho pessoal para que este trabalho fosse levado à cabo, mesmo quando as exigências da vida e circunstâncias de toda ordem levaram-me à quase sucumbir e desistir, mas que, com sua generosidade e sabedoria humana, mais que intelectual, soube entender que na vida nem sempre vencem os melhores ou os que simplesmente chegam primeiro nos cumprimentos das etapas, mas também chegam aqueles que se dedicam e nunca desistem.

Sou grato também à querida amiga, Prof. Dra. Beatriz Dal Molin, que em certo momento de minha vida profissional, e depois na seara acadêmica, possibilitou-me com seu conhecimento, sabedoria e prática de vida, o entendimento de que a educação - a quem quer que seja e das formas mais diversas - deve ser estendida, priorizada e ofertada a todos, principalmente aos homens e mulheres temporariamente afastados do convívio social e que somos, em parte, responsáveis que dispensemos a estes o acesso a ferramentas educacionais que lhes possibilitem de lá saírem mais humanizados e em plenas condições de serem recebidos e incorporados novamente à mesma sociedade que um dia os alijaram, mas que para lá retornarão em condições de não mais praticarem atos que os levem novamente ao confinamento social.

Também não poderia deixar agradecer de forma especial aos profissionais da educação que atuam no CEEBJA Wilson Antonio Neduziak, localizado na Penitenciária Industrial de Cascavel, na pessoa de Silmara Eliane de Sousa, Diretora; Ingrid Matias Vieira, Ariane Carolina de Lima Blank, Neusa Fortes Mega Gonzalez, Roberto Selbach e demais professores e educadores que ali atuam que,

com muito desprendimento, prestatividade e eficiência, solícitamente forneceram dados, informações e documentos que serviram de base para a realização da presente pesquisa. Também, aos servidores da Penitenciária Industrial de Cascavel, na pessoa de seu Diretor Valdecir Glalik Alves, que prontamente autorizou o livre acesso à escola e aos demais setores nos quais dados e informações foram coletados. À Adriana Pereira e à Maria Celo Xavier, servidoras que desempenham suas funções na Divisão de Prontuários e Movimentação de Presos-DIPROM da Unidade, que gentilmente dispensaram atenção e precioso tempo na busca por dados e documentos que foram utilizados para que a pesquisa quantitativa fosse efetuada. A todos esses, minha sincera e respeitosa gratidão.

Aos meus familiares, pelo apoio e por compreenderem que, mais do que bens materiais e perecíveis, o conhecimento nos faz pessoas melhores, sensíveis, mais humanas, logo, mais humildes e compreendedores de que pouco ou quase nada podemos conhecer, por isso, mais e mais ciência necessitamos obter rumo ao infinito caminho da sabedoria e que esses são os verdadeiros valores eternos que devemos almejar e cultivar.

À honorável banca que dispensou o mais inexorável dos bens: o tempo, ao dedicar-se à leitura deste trabalho e por sabia e generosamente apontar inexatidões que deveriam ser corrigidas, conceitos que deveriam ser melhorados e melhor trabalhados, tudo isso para que este tão almejado título pudesse ser conquistado.

Aos colegas do Mestrado, que o destino nos colocou na mesma caminhada em busca por mais conhecimentos e saberes que levaremos para nossas práticas profissionais e como aperfeiçoamento humano. A estes que, com seus diversos pontos de vistas, de acordo com seus conhecimentos, experiências, vivências pessoais e profissionais e, acima de tudo, por suas histórias de vida, muito contribuíram para que minhas reflexões e pensamentos abstraíssem do senso comum e assim pudesse chegar ao âmbito da reflexão crítica e científica.

Aos servidores que trabalham do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, em especial à Sandra Maria Gausmann Köerich, devo-lhes muito pela presteza, educação e respeito com que sempre fui atendido.

À coordenação e aos professores do Mestrado em Educação, muito lhes agradeço, por terem tido a generosidade em dividir conosco, seus alunos mestrandos, seus conhecimentos não apenas teóricos, mas também e principalmente de vida acadêmica, oportunizando a todos nós a incursão em novo

horizonte do conhecimento, mais amplo e profundo, na amplitude da iniciação científica.

A primeira verdadeira conquista de civilização está em interromper o ciclo da vingança e renunciar a lei do talião. [...] Acima da punição e da vingança, a magnanimidade, a mansidão, e a clemência são os precursores do perdão. O perdão pressupõe, ao mesmo tempo, a compreensão e a recusa da vingança, ou seja, compreender um ser humano significa não reduzir a sua pessoa à falta ou ao crime cometido e, saber que ela tem, uma possibilidade de recuperação. [...] O perdão é uma aposta na regeneração daquele que fraquejou ou falhou. Uma aposta na possibilidade de transformação e conversão para o bem daquele que cometeu o mal. [...]. Um desafio ético.

(MORIN,2005, p.125-127).

SOUZA, Edson Pereira de. **A educação escolar como fator de reabilitação social do aprisionado: um estudo de caso na penitenciária industrial de Cascavel.** 2016. 105f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel/PR.

RESUMO

A presente pesquisa tem como tema a Educação no Sistema Prisional como fator de Reabilitação Social do Aprisionado. Ademais, traz à atenção um panorama da história das prisões desde seu nascimento até os dias de hoje. A metodologia da pesquisa constitui-se em um estudo de caso na Penitenciária Industrial de Cascavel (PIC), apontando que, apesar das contradições e seus vieses quanto à educação escolar nas prisões, não restam dúvidas de que a educação constitui-se num importante fator contributivo para a reabilitação social do homem aprisionado, portanto, acreditamos que a educação nas prisões seja um fundamental fator de reintegração social e fomento à diminuição da reincidência criminal, logo, é um ato de imprescindível contribuição na política de segurança pública, de redução da criminalidade e aumento da segurança social. Apresentamos, ainda, a situação escolar dos aprisionados que cumpriram e cumprem pena na Penitenciária Industrial de Cascavel (PIC), no período compreendido entre o 2012 a 2015, com vistas a demonstrar o nível educativo dos apenados ao chegarem na Unidade Prisional até atingirem o cumprimento da pena. Pretendemos com este estudo apontar para futuras pesquisas que possam melhor avaliar o nível de reincidência dos apenados que puderam estudar e ser preparados profissionalmente para um retorno à sociedade. Será um estudo que demandará uma investigação mais demorada e minuciosa em busca dos que, ao deixarem a Unidade Prisional, retornam para o convívio social um pouco mais instruídos e profissionalizados, tendo, assim, melhores condições de levar uma vida que atenda aos padrões de uma convivência harmônica com a sociedade e com suas próprias famílias. Acreditamos que se devolvermos o cidadão infrator à sociedade, um pouco mais humanizado, instruído e profissionalizado, suas chances de tornar ao crime podem ser menores. Esta pesquisa dialogou com os seguintes teóricos Altusser (1998), Baratta (2001), Beccaria (2001), Bitencourt (2011), Foucault (2012), Melossi e Pavarini (2010), Onofre (2007, 2011), Rousseau (2000), Rusche e Kirchheimer (2004) e Goffman (2013).

PALAVRAS-CHAVE: educação no sistema prisional, pena e prisão, reinserção social

SOUZA, Edson Pereira de. **The school education as factor of social rehabilitation of the imprisoned: a case study at the industrial penitentiary of Cascavel.** 2016. 105 f. Dissertation (Master of Education). State University of Western Paraná. Cascavel Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel/PR.

ABSTRACT

This study has as theme the Education in Prison System as factor of Social Rehabilitation of the Imprisoned. In addition, it brings to the attention an overview of the history of prisons from birth to the present day. The methodology of this research consists of a case study in the Industrial Penitentiary of Cascavel (IPC), demonstrating that, despite the contradictions and their biases regarding school education in prisons, there is no doubt that education is an important contributory factor for the social rehabilitation of the imprisoned man. Therefore, we believe that education in prisons is a fundamental factor of social reintegration and fostering the reduction of criminal recidivism, then, it is an act of indispensable contribution in the policy of public security, reduction of crime and increase of social security. We also present the school situation of the prisoners that served and serve their sentence at the Industrial Penitentiary of Cascavel (IPC), in the period from 2012 to 2015, in order to demonstrate the educational level of the prisoners when they arrived at the Prison Unit until the compliance of the sentence. We intend, with this study, to point to future researches that can better evaluate the level of recidivism of those who could study and be professionally prepared for a return to society. It will be a study that will demand a longer and more thorough investigation in search of those who, when leaving the Prison Unit, return to social life a little more educated and professionalized, thus having better conditions to live a life that meets the standards of harmonious coexistence with society and with their own families. We believe that if we return the offending citizens to society, a little more humanized, educated and professionalized, their chances of returning to crime may be lower. This research dialogued with the following theorists Altusser (1998), Baratta (2001), Beccaria (2001), Bitencourt (2011), Foucault (2012), Melossi e Pavarini (2010), Onofre (2007, 2011), Rousseau (2000), Rusche e Kirchheimer (2004) and Goffman (2013).

KEYWORDS: Education in prison system. Sentence and prison. Social reintegration.

LISTA DE TABELAS

Quadro 1: Quadro Geral – Ano 2012.....	78
Quadro 2: Quadro Geral – Ano 2013.....	82
Quadro 3: Quadro Geral – Ano 2014.....	85
Quadro 4: Quadro Geral – Ano 2015.....	86

LISTA DE FIGURAS E IMAGENS

Figura 01 - Vista aérea e espaço geográfico onde se situa a PIC.....	55
Figura 02 - Vista aérea interna em momento de visita.....	55
Figura 03 - Quadra socioeducativa em momento de visita.....	56
Figura 04 - Quadra socioeducativa em momento de esporte/lazer.....	56
Figura 05 - Solário espaço destinado para duas horas de banho de sol.....	57
Figura 06 - Uma das Galerias da unidade	57
Figura 07 - Vista interior do cubículo.....	58
Figura 08 - Biblioteca.....	58
Figura 09 - Vista setor de visita íntima.....	59
Figura 10 - Vista da Sala se aula da PIC.....	63
Figura 11 - Quantidade de alunos em um período de aula na PIC.....	67
Figura 12 - Distribuição dos CEEBJAs no Estado do Paraná.....	69

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01- Faixa etária das pessoas privadas de liberdade.....	27
Gráfico 02 - Escolaridade da população prisional.....	28
Gráfico 03: População carcerária e nível de escolaridade no ano de 2012.....	80
Gráfico 04: População carcerária e nível de escolaridade no ano de 2012.....	81
Gráfico 05: Taxa de Reincidência Criminal no ano de 2012.....	83
Gráfico 06: População carcerária e nível de escolaridade no ano de 2013.....	84
Gráfico 07: Taxa de Reincidência Criminal no ano de 2013.....	82
Gráfico 08: População carcerária e nível de escolaridade no ano de 2014.....	85
Gráfico 09: Taxa de Reincidência Criminal no ano de 2014.....	86
Gráfico 10: População carcerária e nível de escolaridade no ano de 2015.....	87
Gráfico 11: Taxa de Reincidência Criminal no ano de 2015.....	88

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- APED** – Ação Pedagógica Descentralizada
- AVEA** - Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem
- DEPEN** - Departamento de Execução Penal
- DIPRO** – Divisão de Produção
- DIPROM** - Divisão de Prontuários e Movimentação
- EaD** – Ensino à Distância
- FACOP** – Fundação de Asseio e Conservação do Estado do Paraná
- IES** – Instituição de Ensino
- LEP** – Lei de Execução Penal
- PEC** - Penitenciária Estadual de Cascavel
- PIC** - Penitenciária Industrial de Cascavel
- PRONATEC** - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego MEC
Ministério da Educação
- SEJU** - Secretaria de Justiça e Direitos Humanos
- SENAC** – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
- SENAI** – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
- SENAT** – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
- SESI** – Serviço Social da Indústria
- SESP** – Secretaria de Segurança Pública
- SEST** – Serviço Nacional do Transporte

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	24
APRESENTAÇÃO	24
1 AS ORIGENS E A EVOLUÇÃO DO SISTEMA PENITENCIÁRIO	31
1.1 DA FÁBRICA AO CÁRCERE	31
1.2 DA PRISÃO CUSTÓDIA À PRISÃO PENA.....	33
1.3 O ILUMINISMO PENAL	38
1.4 A PRISÃO E O PARADOXAL OBJETIVO RESSOCIALIZADOR	42
1.5 RESSOCIALIZAÇÃO, REINTEGRAÇÃO, REINSERÇÃO OU REABILITAÇÃO SOCIAL?	48
2 EDUCAÇÃO PRISIONAL E REABILITAÇÃO SOCIAL NA PENITENCIÁRIA INDUSTRIAL DE CASCAVEL: UM ESTUDO DE CASO	52
2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO: ESPAÇO FÍSICO E RITO DE CHEGADA DO INFRATOR NA UNIDADE PRISIONAL.....	52
2.2 A ASSISTÊNCIA EDUCACIONAL NO SISTEMA PENITENCIÁRIO	60
2.2.1 Educação como assistência ao reeducando	64
2.2.2 Qualificação Profissional.....	67
2.2.3 Remição pela Leitura	68
2.2.4 Objetivos da Educação Prisional.....	69
3 A EDUCAÇÃO NO COTIDIANO DA PENITENCIÁRIA INDUSTRIAL DE CASCAVEL: IMPLICAÇÕES, ROTINAS E PERSPECTIVAS	78
3.1 A PREMISSA.....	78
3.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DO RITO EDUCATIVO NA PIC	79
3.3 EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA PARA AS UNIDADES PRISIONAIS: UMA POSSIBILIDADE À VISTA.....	90
REFERÊNCIAS	112

INTRODUÇÃO

As prisões, desde sua gênese até nossos dias, representam o simbolismo do direito de punir do Estado frente àqueles considerados insociáveis, incorrigíveis, indesejáveis, mas que, contraditoriamente, devem ali permanecerem por um determinado período de tempo até atingirem o estágio de uma pretensa ressocialização e, assim, estarem aptos ao retorno à sociedade, supostamente recuperados.

Tal proposta é contraditória, pois se fala em ressocializar pessoas que em sua maioria nunca foram socializados, inseridos ou pertencentes a esta sociedade que os expurgam, os confinam e os escondem.

Esses são os objetivos pelos quais subsistem a instituição prisional até nossos dias, principalmente, em nossa sociedade contemporânea de consumo, segregacionista e, do ponto de vista socioeconômico, seletiva quanto ao amplo acesso aos bens sociais que, além desses aspectos, é também uma sociedade constituída sob leis seletivas e incriminadoras de condutas de determinada classe social e a determinados estereótipos, denotando e resultando disso tudo um modelo econômico excludente que, inevitavelmente, aponta a muitos o caminho da marginalidade e da criminalidade, para muitos, a única alternativa e sem opção de escolha.

Essas pessoas - os excluídos -, que não se enquadraram nessa sociedade, passam a ser considerados como delinquentes, desajustados, criminosos e, portanto, perigosos à sociedade, devendo, como num passo de mágica e após o transcurso de um período de tempo razoável -, mas longo para quem já passou por uma instituição prisional -, de lá retornar a essa mesma sociedade, entretanto, totalmente regenerados, transformados, ou seja, ressocializados.

Trata-se de um verdadeiro paradoxo visto que, de um lado, a ineficiente atuação do Estado em garantir direitos sociais básicos a essa classe de despossuídos, quando alijado do convívio social, no sistema prisional, circunstância totalmente desfavorável em termos de conquista por mudanças estruturais de melhora de suas condições de vida. Tal precariedade se acentua nos ambientes prisionais, nos quais nem mesmo os direitos fundamentais básicos e, muitas vezes,

de garantia de sobrevivência e de dignidade humana, denominados direitos da pessoa humana, alcançam àqueles que ali definham por anos, e muitas vezes por décadas, sem ter a oportunidade de acesso à apregoada possibilidade de ressocialização ou reintegração social.

Essa nefasta arquitetura e estrutura socioeconômica mostra que o indivíduo, uma vez condenado criminalmente, deixa de ter outras alternativas ou saídas a simples e determinada sina de delinquente e malfeitor, não mais encontrando espaço na sociedade quando a essa retornar.

Isso se dá desde o surgimento da prisão-pena, que ocorreu em fins do século XVI, quando surgiram as primeiras instituições prisionais na Inglaterra, dando, assim, início aos internamentos compulsórios, na segunda metade do século XVI. Nesse período, momento passou a se recolher ladrões, desocupados e autores de delitos de menor importância com a finalidade de submetê-los a trabalhos obrigatórios e a uma rígida disciplina, tendo como referência o primeiro experimento feito no castelo de Bridewell¹, espalhando-se tal experiência às casas de correção espalhadas em diversas partes da Inglaterra (MELOSSI; PAVARINI, 2010).

Os *Bridewells* e *Workhouses*, na Inglaterra elisabetana da mesma forma que os Rasp-huis de Amsterdã², são, portanto, marcos históricos e simbolismo

¹ O *Bridewell Palace* foi um palácio localizado na cidade de Londres (Inglaterra), que serviu de residência ao Rei Henrique VIII, tendo mais tarde sido transformado em albergue e prisão e, “por solicitação de alguns expoentes de clero inglês, alarmados com as proporções alcançadas pela mendicância em Londres Em fins do século XVI a Holanda possuía o sistema capitalista mais desenvolvido da Europa, porém, não dispunha da reserva de força de trabalho que existia na Inglaterra depois do fechamento dos campos. [...] aos salários altos e às condições de trabalho favoráveis que prevaleciam na Holanda, com uma jornada de trabalho pequena. Inovações destinadas a reduzir o custo de produção eram naturalmente bem-vindas. Todos os esforços foram feitos para aproveitar a reserva de mão-de-obra disponível, não apenas para absorve-la às atividades econômicas, mas, sobretudo, para ‘ressocializa-la’ de uma tal forma que futuramente ela entraria no mercado de trabalho espontaneamente” (RUSCHE; KIRCHHEIMER, 2004, p. 68). O objetivo da instituição, que era dirigida com mão de ferro, era reformar os internos através do trabalho obrigatório e da disciplina. Além disso, ela deveria desencorajar outras pessoas a seguirem o caminho da vagabundagem e do ócio, e assegurar o próprio auto sustento através do trabalho, a sua principal meta. O trabalho que ali se fazia era, em grande parte, no ramo têxtil, como o exigia a época. A experiência deve ter sido coroada de sucesso, pois, me pouco tempo, *houses of correction*, chamadas indistintamente de *bridewells*, surgiram em diversas partes da Inglaterra. (MELOSSI; PAVARINI, 2010, p. 36).

² É na Holanda da primeira metade do século XVII que a nova instituição da casa de trabalho atinge, no período das origens do capitalismo, a sua forma mais desenvolvida. A criação desta nova e original modalidade de segregação punitiva [...] na Holanda da transição do século XVI para o século XVII, dos fatores se somam para estimular o uso do trabalho forçado, que se tornará modelo para toda a Europa reformada (protestante) da época. [...] Por outro lado, o impetuoso desenvolvimento do tráfico mercantil veio a incrementar a demanda de trabalho num mercado no qual não havia uma oferta tão grande como na Inglaterra, e num momento em que toda a Europa estava atravessando um grave declínio demográfico. Isso representava para o nascente capital holandês, o perigo de

existencial da instituição prisional como prisão-pena. É, portanto, a prisão-pena uma instituição recente na história humana.

Na Inglaterra, foi concebida inicialmente para a custódia provisória de delinquentes que seriam submetidos a mutilações diversas ou à imposição da pena de morte, como punição ao que haviam sido condenados por infrações diversas, principalmente vagabundagem em decorrência do afluxo de pessoas do campo para as cidades.

Na Holanda, diferentemente, o surgimento da prisão-pena ocorreu por fatores opostos, ou seja, a diminuição de mão de obra no incipiente sistema capitalista³, que serviu de instrumento por meio do qual se buscava manter baixos salários e controlar a força de trabalho, ainda que esse não tenha sido o único objetivo. Não obstante, as casas de trabalho holandesas buscavam não desperdiçar a menor quota possível de força de trabalho e de controlá-la, regulando a sua utilização de acordo com as necessidades de valorização do capital.

Embora diferentes as circunstâncias nas quais as casas de trabalho foram criadas tanto na Inglaterra quanto na Holanda, elas tinham como objetivo último o controle da força de trabalho e domesticação de homens, mulheres e crianças aprisionados por motivos os mais diversos possíveis. O que se observa é que, desde o surgimento das primeiras instituições de reclusão, na Inglaterra e na Holanda, na primeira metade do século XVII, tem-se a evidente relação e coincidência com o período no qual se originou o capitalismo, formatando uma nova instituição no estilo de casa de trabalho, chegando à sua forma mais desenvolvida, passando a denominar-se casas de correção no período do surgimento do modo de produção capitalista.

encontrar-se diante de um alto custo do trabalho e de um proletariado que fosse capaz de, apesar das medidas repressivas, contratar a venda de sua própria força de trabalho. (MELOSSI; PAVARINI, 2010, p. 39).

³ Em fins do século XVI a Holanda possuía o sistema capitalista mais desenvolvido da Europa, porém, não dispunha da reserva de força de trabalho que existia na Inglaterra depois do fechamento dos campos. [...] aos salários altos e às condições de trabalho favoráveis que prevaleciam na Holanda, com uma jornada de trabalho pequena. Inovações destinadas a reduzir o custo de produção eram naturalmente bem-vindas. Todos os esforços foram feitos para aproveitar a reserva de mão-de-obra disponível, não apenas para absorve-la às atividades econômicas, mas, sobretudo, para 'ressocializá-la' de uma tal forma que futuramente ela entraria no mercado de trabalho espontaneamente. (RUSCHE; KIRCHHEIMER, 2004, p. 68)

Por sua vez, essas casas de correção tornaram-se instrumentos repressivos voltados às grandes massas de ex-trabalhadores agrícolas e de desenraizados⁴ que, em consequência da crise irreversível do sistema feudal, afluíram para as cidades num grande contingente de homens, mulheres e crianças que não puderam ser absorvidos pela nascente manufatura com a mesma rapidez com que abandonaram os campos.

Na realidade, esse primeiro momento de segregação e de confinamento de pessoas não se deveu tanto a exigências de destruição ou de eliminação física dos socialmente indesejados, mas sim à utilização dessa abundante força de trabalho e, mais ainda, à necessidade de se adestrar para o trabalho manufatureiro os ex-camponeses que se recusaram a se submeter aos novos mecanismos de produção.

Num segundo momento, verificamos que os modelos punitivos não se diversificaram com propósitos idealistas ou pelo afã de melhorar as condições da prisão e dos aprisionados. Pelo contrário, as origens do internamento prisional compulsório foram sempre criadas e mantidas, a fim de evitar que se desperdiçasse a farta mão de obra e, ao mesmo tempo, para poder controlá-la, regulando a sua utilização de acordo com as necessidades de valorização do capital.

Nos dias atuais, e praticamente mantendo os mesmos objetivos de outrora, a prisão tornou-se uma das formas de controle social, utilizando-se dos aparelhos ideológicos de Estado (Governo, Administração Pública, Exército, Polícia, Tribunais e as Prisões), também denominados de aparelhos repressivos de Estado sobre os quais escreve Althusser (1971). O autor assim os denomina, pois funcionam pela violência e sendo a prisão um dos aparelhos repressivos, historicamente não foi de progressiva supressão ou mitigação, mas de transformação, de adaptação, de reformas, de adequações e de respostas às concepções de crime e de execução como forma de sanção penal.

Já Foucault (2012), pensador francês, em sua obra “Vigiar e Punir”, denuncia o que é a prisão e suas mazelas, questionando se a pena privativa de liberdade havia fracassado. Ele mesmo responde, afirmando que não fracassou, pois cumpriu o objetivo a que se propôs, a saber, o de estigmatizar, segregar e separar os delinquentes.

⁴ Essa expressão refere-se aos agricultores que perdiam o direito de permanecer nas terras dos senhores feudais.

Em outra passagem, sobre a instituição prisional, Bitencourt sentencia que “ela é a detestável solução, de que não se pode abrir mão” (BITENCOURT, 2011, p. 264). Nesse contexto, o encarceramento foi e ainda é concebido como um mal necessário, numa sociedade de seres imperfeitos como são os homens, guardando em sua essência inúmeras contradições aparentemente insolúveis, desde sua idealização, a qual foi a de ser uma espécie de antessala de suplícios, pois servia somente aos objetivos de contenção e guarda de réus para preservá-los fisicamente, até o momento de serem julgados e executados até os objetivos socioeconômicos quando do surgimento da prisão-pena, no século XVI.

Dessa forma, ultrapassados os conceitos e pontos de vista quanto aos objetivos e aos fins da função penal-punitiva do cárcere, podemos afirmar que as prisões se caracterizam como teias de relações que, mais do que medidas de contenção social, ou mesmo de medidas preventivas, promovem a violência e a despersonalização dos indivíduos que ali são confinados por determinado período de tempo.

Sob tais circunstâncias, os presídios, com sua peculiar arquitetura e as rotinas pelas quais os sentenciados são submetidos, demonstram um verdadeiro desrespeito aos direitos de qualquer ser humano e à vida, acentuando-se os contrastes entre a teoria e a prática, entre os propósitos das políticas públicas penitenciárias e as correspondentes práticas institucionais, delineando-se um grave obstáculo a qualquer proposta de reinserção social dos indivíduos condenados.

Nessa perspectiva, surge o questionamento que enfoca de que maneira a educação escolar prisional pode contribuir para modificar a prisão e o preso, para tornar a vida e as expectativas de reabilitação social possíveis, por meio das contribuições que a educação pode proporcionar com o processo de desprisonalização⁵ e formação do homem aprisionado.

De fato, a educação escolar, seus processos pedagógicos e seus educadores certamente tornam-se numa das possibilidades de libertação interior dos aprisionados, pois, não podendo tudo, a prática educativa pode alguma coisa, conforme preconiza Paulo Freire (apud ONOFRE, 2007).

Dessa forma, apesar das contradições e seus vieses circunscritos à educação escolar nas prisões, não restam dúvidas de que ela constitui-se num importante fator

⁵ Sobre essa expressão, nos referiremos em capítulos posteriores.

contributivo para a reabilitação social de pessoas que convivem em ambientes restritivos de liberdade.

Sob esse pressuposto, ou seja, a premissa de que a educação nas prisões se torna num fundamental fator de reintegração social e fomento à diminuição da reincidência criminal, logo, trata-se de imprescindível contribuição na política de segurança pública, de redução da criminalidade e de aumento da segurança social.

É nesse contexto que se vislumbra uma das poucas possibilidades de real reabilitação humana e social do sujeito aprisionado, por meio do poder transformador que a educação exerce sobre o ser humano.

É certo que a educação sozinha não é e não será a solução de todos os problemas sociais, principalmente os de ordem prisional, uma vez que as implicações na área da educação são complexas e não existem respostas imediatas ou soluções rápidas, o que justifica a necessidade de mais estudos, reflexões e, especialmente, a formulação de projetos, programas e políticas sociais e educacionais direcionados à escola pública e, sob a ótica de segurança pública, para os duplamente excluídos, os marginais, os não consumidores, a maioria perdedora, que constitui a grande massa de presidiários em nosso país.

Não há dúvida que a educação no ambiente prisional atua como entidade resgatadora da humanidade de homens e de mulheres embrutecidos por um sistema que os afastam não só do convívio social, mas principalmente da possibilidade de reabilitação social diante dos dilemas e contradições observadas dentro do sistema prisional.

O motivo principal de considerar-se a educação como dos meios de maior eficácia na busca pelo resgate humanizador de homens e mulheres aprisionados diz respeito ao poder transformador de realidades humanas e socioculturais que a educação possibilita. Essa premissa apoia-se em dados estatísticos levantados concernentes à reincidência criminal que se entrecruzam com a baixa ou nenhuma escolaridade observada entre homens aprisionados, apontada em pesquisa realizada em um presídio.

A educação no ambiente prisional também serve como antídoto no processo de desprisonalização e de formação educacional, uma vez que a maioria dos aprisionados pouco ou nada tiveram, em relação à frequência escolar, quando na idade adequada, a oportunidade que para não poucos surge no ambiente prisional.

Nesse sentido, a frequência às atividades escolares dentro do sistema prisional justifica-se por si só, desde o desejo manifesto pelo sentenciado em aprender e desenvolver-se como ser inacabado e em transformação, ou pela pura e simples busca de ocupação útil do tempo ocioso e da utilidade diante do benefício da remição de pena, e até mesmo, e não raramente, pelo objetivo em obter um parecer positivo nos exames criminológicos⁶ que facilite sua saída da prisão, mesmo não tendo o reeducando consciência da função histórica da escola e de seu papel na construção da cidadania.

Nesse contexto, o papel da escola dentro do sistema prisional, além de proporcionar o aprendizado formal estabelecido no plano pedagógico, busca promover a ampliação dos conhecimentos do sentenciado, dando-lhe a possibilidade de resistir ao processo de perdas a que a prisão submete o indivíduo.

Segundo Onofre (2007), temos que pensar em uma educação que seja capaz de incorporar, em seu processo pedagógico, o desenvolvimento de ações de conhecimento que, primeiramente, levem o indivíduo a permanecer no mundo; e, segundo, conhecer-se como sujeito capaz de agir nesse mundo e transformá-lo.

Sob esses aspectos, pensar a educação escolar no presídio significa refletir sobre sua contribuição para a vida dos encarcerados e da sociedade em geral, por meio da aprendizagem participativa e da convivência fundamentada na valorização e no desenvolvimento de outro e de si mesmo.

Onofre (2007) entende que, embora o ambiente prisional seja contraditório em seu objetivo ressocializador, a começar por sua arquitetura que separa, esconde e afasta o condenado da sociedade, punindo-o e vigiando-o incessantemente. Enquanto fala em educação e reintegração social, o cotidiano das prisões mostra um ambiente com seus valores, regras e práticas como obstáculos à educação para a vida social livre, ao objetivo ressocializador da pena.

⁶ O exame criminológico é previsto na Lei de Execução Penal em seu Art. 8º cuja dicção é: “O condenado ao cumprimento de pena privativa de liberdade, em regime fechado, será submetido a exame criminológico para a obtenção dos elementos necessários a uma adequada classificação e com vistas à individualização da execução”. De acordo com Marcão, “o exame criminológico é realizado para o resguardo da defesa social, e busca aferir o estado de temibilidade do delinquente. [...] com a realização do exame criminológico, estarão respondidas várias questões que envolvem o criminoso na sua conduta antijurídica, antissocial e seu possível retorno à sociedade. Diante de tais providências, teremos o resultado das variações do caráter do delinquente manifestado por sua conduta já que o comportamento será sempre o reflexo da índole, em desenvolvimento.” (MARCÃO, 2007, p. 12)

Os meios contradizem os fins, levando a desconfiar e a duvidar de que se mandem presos à prisão para serem educados. De todas as tarefas que a prisão deve executar, nenhuma é mais ambígua que a de transformar delinquentes em não delinquentes, pois os meios para atingi-la permanecem incertos e jamais os presos serão educados enquanto a instituição funcionar apenas como instrumento punitivo da justiça criminal.

Dessa forma, para atingir ao objetivo proposto neste estudo, no primeiro capítulo, trataremos de forma sucinta a análise histórica da origem e da evolução da instituição prisional como mecanismo de punição e de retribuição pela ofensa do crime cometido pelo delinquente, assim como fator de contenção e segregação social.

No segundo capítulo, trataremos da conceituação teórica de educação prisional sob o prisma da sua importância, na condição de oportunizadora de possibilidades múltiplas de desenvolvimento humano, ou seja, a educação prisional como um dos imprescindíveis fatores de reabilitação social, com vistas a verificar – como e de que forma – ela contribuiu para a reabilitação social dos aprisionados.

Por fim, no terceiro capítulo, trataremos da análise dos dados educacionais relacionados aos alunos/presos, levantados junto ao sistema educacional que atua dentro do sistema prisional, em específico, o trabalho desenvolvido na Penitenciária Industrial de Cascavel (PIC, doravante), objetivando apontar possibilidades de desenvolvimento de futuros programas e projetos educacionais que minimizem os efeitos da reincidência criminal e da vida do aprisionado, após o cumprimento de sua pena e retorno deste ao convívio social.

O papel da educação escolar, portanto, para além da informação, é o de formação de homens e objetiva, segundo Onofre (2011), manter o aluno envolvido em atividades, de maneira proveitosa, melhorar sua qualidade de vida e criar condições para que a experiência educativa lhe traga resultados úteis tais como cultura, conhecimento, compreensão da realidade social, acesso à produção cultural da humanidade, além de incorporar atitudes sociais e comportamentos desejáveis que perdurem e lhe permitam acesso ao mercado de trabalho e continuidade nos estudos e, por fim, a tão almejada reintegração social.

APRESENTAÇÃO

As prisões representam o simbolismo do direito de punir do Estado frente àqueles considerados insociáveis, incorrigíveis, indesejáveis, mas, contraditoriamente, devendo ali permanecerem até atingir o estágio da ressocialização e estarem aptos ao retorno à sociedade.

Tal pressuposto é contraditório, pois se fala em ressocializar pessoas que em sua maioria nunca foram socializados, inseridos ou pertencentes à sociedade, principalmente, à sociedade contemporânea e de consumo, logo, inseridos em uma sociedade de leis seletivas, resultantes de modelos econômicas excludentes, que lhes apontam o caminho da marginalidade e da criminalidade, para muitos, sem opção de escolha.

Por outro lado, a ineficiente atuação do Estado no sistema prisional, assim como em todos os setores sociais, se acentua onde nem mesmo os direitos fundamentais básicos, denominados direitos da pessoa humana, alcançam àqueles que ali definham por anos e muitas vezes por décadas, sem ter a oportunidade de acesso à apregoada possibilidade de ressocialização ou reintegração social.

Essa arquitetura socioeconômica mostra que o indivíduo, uma vez condenado, deixa de ter alternativas ou outras saídas à sina de delinquente e de malfeitor, não mais encontrando espaço na sociedade quando a ela retornar.

É nesse contexto sinistro que uma das poucas possibilidades de haver uma real reabilitação humana e social do sujeito delinquente seja através do poder transformador que a educação exerce sobre o ser humano.

É certo que a educação sozinha não é e não será a solução de todos os problemas sociais, principalmente da os de ordem prisional, uma vez que os as implicações na área da educação são complexas e não existem respostas imediatas ou soluções rápidas, o que justifica a necessidade de mais estudos, reflexões e,

especialmente, a formulação de projetos, programas e políticas sociais e educacionais direcionados à escola pública e, sob a ótica de segurança pública, para os duplamente excluídos, os marginais, os não consumidores, a maioria perdedora.

Sob esse prisma é que serão traçadas as bases da presente pesquisa, a saber, a problemática prisional e suas possíveis imbricações resgatadoras por meio da educação, sendo essa, talvez, o maior vetor da reinserção social da mulher e do homem aprisionados.

O motivo principal de considerar-se a educação como dos meios de maior eficácia na busca pelo resgate humanizador, portanto, transformador de realidades humanas e socioculturais, apoia-se em dados estatísticos levantados concernentes à reincidência criminal que se entrecruzam com a baixa ou nenhuma escolaridade.

Embora não haja estudos e levantamentos precisos, estima-se que a taxa de reincidência criminal no Brasil, ou seja, a taxa de reentrada aos presídios de pessoas que por ali passaram chega a 70% (setenta por cento)⁷. Isso demonstra o

⁷ Ainda são escassos no Brasil os trabalhos sobre reincidência criminal, o que colabora para que, na ausência de dados precisos, imprensa e gestores públicos repercutam com certa frequência informações como a que a taxa de reincidência no Brasil é de 70%, como afirmou recentemente o então presidente do CNJ e do Supremo Tribunal Federal (STF), ministro Cezar Peluso. Como veremos na sequência deste texto, isso se refere a um conceito muito amplo, pouco útil ao planejamento de políticas criminais e não restrito aos presos condenados e/ou à temporalidade definida pela legislação vigente. Estudos produzidos ainda na década de 1980 já pretendiam desmistificar essa informação e apresentar dados mais precisos, tais como os publicados por Adorno e Bordini (1989), Adorno e Bordini (1991) e Lemgruber (1989). O relatório final da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) do sistema carcerário, por exemplo, divulgou em 2008 que a taxa de reincidência dos detentos em relação ao crime chegava a 70% ou 80% conforme a Unidade da Federação (UF). Entretanto, a CPI não produziu pesquisa que pudesse avaliar a veracidade deste número e baseou boa parte de suas conclusões nos dados informados pelos presídios. Como conclusão, o relatório afirmou que “hoje sabemos que a prisão não previne a reincidência e que devemos caminhar para alternativas que permitam ao autor de um delito assumir responsabilidades e fazer a devida reparação do dano eventualmente causado” (Brasil, 2008b). Uma das principais pesquisas produzidas sobre o tema no Brasil é de autoria de Adorno e Bordini (1989), a qual utilizou como universo empírico todos os sentenciados libertados da penitenciária do estado de São Paulo entre 1974 e 1976, o que significou 252 pessoas do sexo masculino. Utilizou-se o conceito de reincidente penitenciário, que compreende o sujeito que, tendo já cumprido pena, tenha sido recolhido novamente em estabelecimento penal. Chegou-se a uma taxa de 46,03%, número bem distante dos tão proclamados 70% de reincidência. Relatório de Pesquisa Lemgruber (1999) produziu estudo semelhante no antigo Departamento do Sistema Penitenciário do Rio de Janeiro (Desipe) no ano de 1988. O universo empírico constituiu-se de 8.269 homens e 251 mulheres presas, que representavam 5% do total de apenados do sistema prisional carioca. Por meio de entrevistas e técnicas quantitativas de pesquisa, a taxa de reincidência penitenciária encontrada foi de 30,7% (sendo de 31,3% para homens e 26% para mulheres). Outro estudo produzido por Adorno e Bordini (1991) trabalhou com o conceito jurídico de reincidência criminal, tal como definido no Código Penal de 1940 com as alterações introduzidas pela Lei no 6.416/1977 e pela Lei das Contravenções Penais/1941. A pesquisa utilizou como universo empírico somente os detentos já condenados pelo sistema de justiça criminal paulista e revelou uma taxa de reincidência de 29,34%. O Censo Penitenciário Nacional de 1994 concluiu que 34,4% dos apenados no Brasil eram reincidentes.

quão evidente é o fracasso e a ineficiência do nosso sistema prisional cujo custo médio para manter um preso⁸ é maior do que o custo de um aluno do ensino básico⁹, sem contar o custo social do crime e as suas consequências.

Além disso, difícil é compreender e aceitar o porquê desse custo para manter pessoas aprisionadas, a maioria delas por muitos anos, não possibilitando de forma eficaz a transformação de tais pessoas em homens e mulheres regenerados, produtivos e úteis a si próprios e à sociedade, que arca com tamanho custo. O mais adequado seria, portanto, que o cidadão fosse instruído e capacitado de modo a não

Entretanto, o Ministério da Justiça substituiu o conceito de reincidência penal por reincidência penitenciária em 1997. Para essa definição, reincidente é aquele que cumpriu pena, foi solto e voltou a ser preso para o cumprimento de nova pena. Kahn (2001) produziu pesquisa sobre reincidência penal para o estado de São Paulo e apontou que a taxa era de 50% em 1994; 45,2% em 1995; e 47% em 1996. Anos atrás, o Ministério da Justiça (MJ), por meio do Depen, apontava que o indicador de reincidência criminal é de “difícil apuração”. Em seu relatório de gestão (Brasil, 2001, p. 3), o Depen citou que a reincidência criminal em 1 de janeiro de 1998 era de 70% e que sua meta era reduzi-la, até 2003, para 50%. Essa parece ser a origem de uma porcentagem amplamente divulgada no país. Todavia, analisando o exposto nesse documento, percebe-se que o conceito utilizado é bem amplo e considera, em verdade, a reincidência prisional como parâmetro de cálculo. Para o Depen, o indicador é definido como o número de reincidências sendo igual a presos recolhidos no ano com passagem anterior pelo sistema (condenados ou não). Ou seja, a porcentagem de 70% está sobrestimada pelos presos provisórios, que têm seu movimento influenciado pela atividade policial e que não necessariamente se convertem em condenações. Na verdade, esse mesmo relatório constata que a taxa de reincidência criminal, nos critérios nele definidos para a sua apuração, não conta como base de informações para o acompanhamento e o processamento de nova apuração. O próprio Depen, em junho de 2008, divulgou que 43,12% dos apenados de todo o país no primeiro semestre daquele ano eram réus primários com uma condenação, 23,87% eram primários com mais de uma condenação e 33,01% eram reincidentes (Brasil, 2001; 2008a). (Consulta em 13 de agosto de 2016 *in*: http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/150611_relatorio_reincidencia_criminal.pdf).

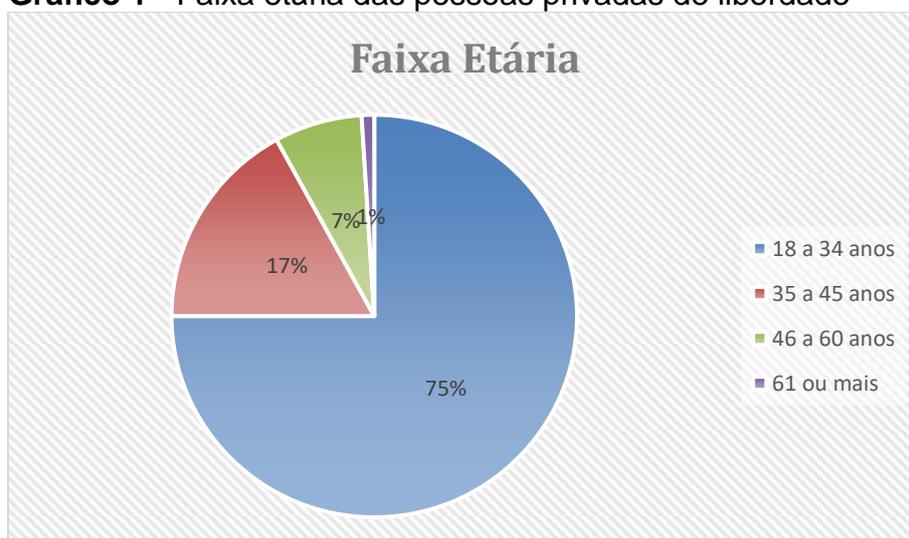
⁸ Levantamento detalhado do setor financeiro do departamento [DEPEN], obtido com exclusividade pela reportagem, aponta que o custo mensal de um preso no Paraná chegou a R\$ 3.016,40 (três mil e dezesseis reais e quarenta centavos) em julho. No começo do ano estava em R\$ 2.680,63 (dois mil, seiscentos e oitenta reais e sessenta e três centavos), o que representa um aumento de 12,5%. O custo-presos vigente, valor gasto por mês para manter cada detento, é resultado da divisão entre o orçamento atual, que é de R\$ 698,3 milhões (já incluindo os R\$ 77 milhões ainda contingenciados, mas já autorizados), pelo número de presos no sistema penitenciário. Em julho eram 19.293 detentos. O número não leva em conta os 9,6 mil detidos em delegacias e que não consomem recursos do DEPEN, e os 3,2 mil monitorados por tornozeleira eletrônica - cuja manutenção custa quase R\$ 300 ao mês por cada um. “Mesmo com o contingenciado não fecha. Para fechar o ano, o custo-presos teria que ser de 3.270,00 (três mil, duzentos e setenta reais)”, afirmou o diretor. Segundo ele, o valor mínimo do orçamento para encerrar o ano sem deixar de cumprir os contratos é de R\$ 756,8 mil. A conta ainda dispensa o gasto gerado pelos policiais militares lotados para guarda das muralhadas das penitenciárias e para escolta de detentos. (Consulta em 28 de julho de 2016 *in*: <http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/gasto-por-presos-passa-de-r-3-mil-e-parana-estuda-privatizar-presidios-eswfc3b8lwvysyvyg607cgj1f>).

⁹ Um aluno da educação básica custa ao Brasil R\$ 2.632, 00 (dois mil, seiscentos e trinta e dois reais) anuais, sendo que o maior investimento está nas séries finais do ensino fundamental (6° ao 9° ano), com um custo de R\$ 2.946,00 (dois mil, novecentos e quarenta e seis reais) por estudante ao ano. É o que aponta estudo sobre o investimento público em educação em 2008, divulgado nesta terça-feira (16) pelo Ministério da Educação (MEC). De acordo o ministério, de 2000 para 2008 o valor investido por aluno na educação básica passou de R\$ 808,00 (oitocentos e oito reais) para R\$ 2.632, (dois mil, seiscentos e trinta e dois reais) – mais do que triplicou.

mais retornar à delinquência criminal, a partir do ferramental consistente nas alternativas e nas possibilidades que a educação proporciona ao ser humano no que se refira ao conhecimento técnico profissional e a aspectos de formação humana.

Uma das hipóteses possíveis de resposta encontra-se na educação ou no aumento do nível educacional dos aprisionados, uma vez que esses são constituídos de pessoas que frequentaram a escola por períodos muito curtos, e alguns sequer foram alfabetizados. Ou seja, há um número considerável de presos analfabetos ou semianalfabetos, e para piorar o quadro, são pessoas jovens, conforme demonstram dados do INFOPEN (2014), que abaixo transformamos em gráfico:

Gráfico 1 - Faixa etária das pessoas privadas de liberdade



Fonte: INFOPEN, junho/2014.

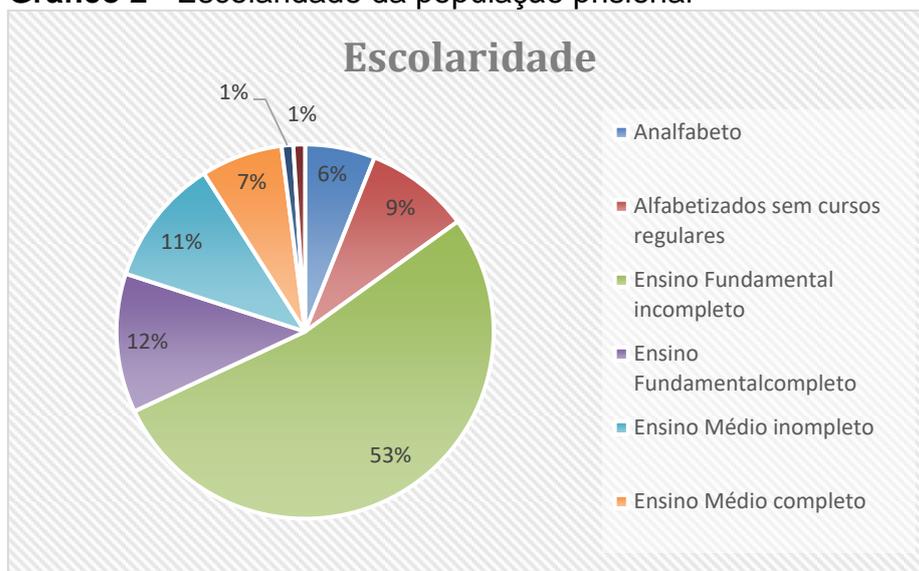
De acordo com os dados acima, a faixa etária da população carcerária do Brasil apresenta variações que compreendem as idades entre 18 (dezoito) e 60 (sessenta) anos ou mais, sendo que 75% estão na idade entre 18 (dezoito) e 34 (trinta e quatro) anos, ou seja, podem ser considerados sujeitos em plena força de sua produção intelectual e física.

Por sua vez, 17% estão entre 35 (trinta e cinco) e 45 (quarenta e cinco) anos, um percentual alarmante de (75%); 31% dos detentos estão entre 18 (dezoito) e 24 (vinte e quatro) anos.

Como comprovado estatisticamente, a população carcerária do Brasil é muito jovem e o panorama da escolaridade nos impressiona e nos convida a repensar os processos de encarceramento cada vez mais crescentes e as políticas criminais de

detenção e de manutenção destes encarcerados dentro de um sistema que carrega em si os objetivos contraditórios da punição penal simultaneamente com os objetivos de ressocialização¹⁰ daqueles que adentram no sistema prisional. Sobre o grau de escolaridade, apresentamos o gráfico abaixo, a partir das informações do INFOPEN:

Gráfico 2 - Escolaridade da população prisional



Fonte: INFOPEN, junho/2014

A partir da confirmação de que a população carcerária, no tocante à escolarização, na sua grande maioria não concluiu os estudos (Ensino Fundamental e Médio), é inevitável nos perguntarmos: a baixa ou nenhuma escolaridade seria um dos fatores que levam ao cometimento de crimes? Uma das causas da delinquência não seria o resultado de um modelo de sociedade extremamente excludente e

¹⁰ A opinião quase consensual de que a prisão não é capaz de ressocializar não se estende aos rumos que deveriam ser dados à prisão. Quanto a isso, Baratta (1990) aponta duas grandes posições: realista e idealista. Os adeptos da posição realista, partindo da premissa de que a prisão não é capaz de se constituir em espaço de ressocialização, defendem que o máximo que ela pode fazer é neutralizar o delinquente. Em decorrência, alinham-se ao discurso oficial da prisão como prevenção especial negativa (neutralização ou incapacitação do delinquente), que está na base do recrudescimento das estratégias de contenção repressiva. No extremo oposto estão os que se inserem na posição idealista, que permanecem na defesa da prisão como espaço de prevenção especial positiva (ressocialização). Apesar de admitir seu fracasso para este fim, advogam que é preciso manter a ideia da ressocialização, visto que seu abandono acabaria reforçando o caráter exclusivamente punitivo da pena, dando à prisão a única função de excluir da sociedade aqueles que são considerados delinquentes. Para Baratta, nenhuma dessas duas posições é aceitável. Para ele, a prisão, do modo como se apresenta, é de fato incapaz de promover a ressocialização; ao contrário, o que ela tem produzido realmente são obstáculos ao alcance deste objetivo. No entanto, apesar desse reconhecimento, sustenta que o intuito não deve ser abandonado, mas reconstruído e, nesta reconstrução, propõe a substituição dos termos ressocialização e tratamento pelo de reintegração social.

(http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/relatoriospesquisa/150611_relatorio_reincidencia_criminal.pdf. Acesso em: 13 ago. 2016).

seletiva em seus variados aspectos, principalmente no acesso aos postos de serviços de maior remuneração, consumo e muitas vezes na satisfação de necessidades materiais básicas? A premissa de ganhos salariais maiores dos escolarizados e baixo ganho salarial dos menos escolarizados, e até mesmo a inexistência de ganhos de muitos excluídos do mercado de trabalho, decorrente da falta de qualificação, não seria uma das causas propulsoras ao crime?

Conforme Onofre (2007), a educação escolar insere o homem na cultura letrada, capaz de incorporar, em seu processo pedagógico, o desenvolvimento de ações de conhecimento que levem o indivíduo a primeiramente conhecer o mundo e, posteriormente, conhecer-se como sujeito capaz de agir no mundo e transformá-lo.

De acordo com declaração do relator especial da ONU para o Direito à Educação, Kishore Singh, a educação é muito mais que uma ferramenta para mudança, é um “direito de empoderamento” que confere ao indivíduo mais domínio no rumo da sua vida e, em particular, mais domínio sobre o efeito das ações do Estado. Exercer esse direito possibilita experienciar os benefícios de outros direitos humanos. Além disso, a educação constitui-se em um dos direitos fundamentais do ser humano, e é um fator transformador de realidade social, pois se realiza no contexto desafiador de superação das desigualdades.

No entanto, quase um bilhão de pessoas entraram no século XXI sem aprender a ler e a escrever o próprio nome. Segundo o Parecer CNE/CEB nº 2/2010,

Compreendendo a educação como um dos únicos processos capazes de transformar o potencial das pessoas em competências, capacidades e habilidades e o educar como ato de criar espaços para que o educando, situado organicamente no mundo, empreenda a construção do seu ser em termos individuais e sociais, o espaço carcerário deve ser entendido como um espaço educativo, ambiente socioeducativo. Assim sendo, todos que atuam nestas unidades – dirigentes, técnicos e agentes – são educadores e devem estar orientados nessa condição. Todos os recursos e esforços devem convergir, com objetividade e celeridade, para o trabalho educativo (Parecer CNE/CEB nº 4/2010, p.14 apud ONOFRE, 2011).

A especificidade que leva a estudar o tema proposto, nesta dissertação, diz respeito à necessidade de promover e de aprofundar reflexões sobre a problemática prisional concernentes à criminologia e à educação no contexto prisional.

Nossa formação acadêmica, em Direito, e nossa atuação profissional em unidades penitenciárias do Estado do Paraná nos aproximaram do interesse em pesquisar a reabilitação social e quais os principais fatores envolvidos nessa problemática.

Diante do exposto até o momento, o que se observa é o quase ineditismo de pesquisas voltadas ao contexto prisional, o que nos faz refletir que pouco se pensa na educação prisional como uma das formas mais eficientes de atingir aos objetivos de reabilitação social, do grande contingente de homens e mulheres que atualmente se encontram encarcerados pelo país afora.

Assim, o objetivo central desta pesquisa é analisar a educação escolar como uma das formas de reabilitação social do sujeito aprisionado. A intenção é trazer à análise a à reflexão mais profunda e sistemática que volte o olhar para a educação prisional como política pública educacional como estratégia de combate à criminalidade e como amparo às políticas de segurança pública, e também como coadjuvante na busca por maior segurança social.

Para atingir ao objetivo proposto, o presente trabalho será dividido em três capítulos. No primeiro, trataremos da análise histórica quanto à origem e evolução do sistema penitenciário como mecanismo de punição e retribuição pela ofensa do crime cometido pelo delinquente, bem como fator de contenção e segregação social.

No segundo capítulo, explicitaremos os condicionantes legais e formativos da educação escolar prisional. Também faremos uma análise de como ela está materializada na Penitenciária Industrial de Cascavel (PIC). Trataremos da conceituação teórica da educação prisional sob o prisma da importância desta, enquanto oportunizadora de possibilidades múltiplas de desenvolvimento humano, isto é, a educação prisional como um dos imprescindíveis fatores de reabilitação social, com vistas a verificar – como e de que forma – ela contribuiu para a reabilitação social dos aprisionados.

No terceiro capítulo, trataremos da análise dos dados levantados junto a sistema educacional desenvolvido na Penitenciária Industrial de Cascavel (PIC), com o objetivo de apontar possibilidades de desenvolvimento de futuros programas e projetos educacionais que minimizem os efeitos da reincidência criminal e da vida do aprisionado, após o cumprimento de sua pena e retorno ao convívio social.

1 AS ORIGENS E A EVOLUÇÃO DO SISTEMA PENITENCIÁRIO

O foco central deste primeiro capítulo é apresentarmos um apanhado histórico em relação à origem e à evolução do sistema penitenciário como mecanismo de punição e retribuição pela ofensa do crime cometido pelo delinquente, bem como fator de contenção e segregação social.

1.1 DA FÁBRICA AO CÁRCERE

Neste primeiro capítulo, o objetivo é discorrer sobre quais foram as causas, os contextos históricos, sociológicos e filosóficos que determinaram a origem da prisão como instituição punitiva, principalmente entre os séculos XVI e XIX.

De acordo com Rusche e Kirchheimer,

Até o século XVIII, as grades foram simplesmente o lugar de detenção antes do julgamento, onde os réus quase sempre perdiam meses ou anos até que o caso chegasse ao fim. As condições de encarceramento não previam nenhuma provisão para a manutenção dos presos, e o ofício de guarda era um negócio lucrativo até os fins do século XVIII. Os prisioneiros mais ricos podiam barganhar condições mais ou menos toleráveis a preços altos. A maioria dos prisioneiros pobres mantinha-se mendigando e recebendo a caridade de irmandades religiosas fundadas com este propósito. Excepcionalmente ocorriam sentenças de prisão. O grupo maior de prisioneiros que não esperavam julgamento consistia, provavelmente, de membros das classes subalternas encarcerados devido à impossibilidade de pagar a fiança. Isto levou a um círculo vicioso. Homens eram encarcerados por não poderem pagar a fiança, e não podiam sair da prisão enquanto não reembolsassem ao carcereiro as despesas de carceragem. [...] o que propiciava esse estado aterrador de coisas não era tanto a crueldade intencional, mas o método administrativo, universalmente aceito, de conduzir as prisões em bases comerciais. (RUSCHE; KIRCHHEIMER, 2004, p. 95).

Como observamos, a partir das afirmações dos autores supracitados, a ideia de exploração da força de trabalho dos prisioneiros em oposição à forma de o carcereiro faturar lucrativamente já existia na antiguidade clássica, como punição para as classes subalternas, fato que persistiu ao longo dos tempos medievais. Contudo, o sistema de prisão moderno, na condição de método de exploração do

trabalho, e igualmente importante no período mercantilista, e como maneira de treinar as novas reservas de força de trabalho, foi realmente a consequência necessária das casas de correção.

Nesse contexto, alguns autores, dentre esses Melossi e Pavarini (2006), apresentam em sua obra *Cárcere e Fábrica* uma análise das relações entre o cárcere e as diferentes situações socioeconômicas, bem como do papel que a instituição penitenciária desempenha atualmente.

Para Melossi e Pavarini (2006), os *bridewells* e *workhouses* na Inglaterra elisabetana, da mesma forma que os *rasp-huis* de Amsterdam, foram pensadas e criadas à luz de precisas exigências econômicas e de mercado. Da organização dessas casas de trabalho emerge, de forma particularmente evidente, que o seu propósito era o aprendizado forçado da disciplina da fábrica, demonstrando-se, com toda a objetividade, que tal finalidade prevaleceu sob o controle do mercado de trabalho, não fosse por outro motivo senão pela importância relativamente limitada que essas instituições tiveram naquele período histórico.

Ainda de acordo com Melossi e Pavarini (2006), os presídios surgiram para atender aos interesses econômicos dominantes de determinados contextos socioeconômicos, ou seja, em sua origem haveria uma relação com a formação do modo de produção capitalista e suas articulações entre a forma jurídica, a disciplina e um processo de subjetivação, pois todo sistema de produção tende a descobrir formas punitivas que correspondam às suas relações de produção.

A evidente relação entre o cárcere e o mercado de trabalho, entre confinamento e adestramento à disciplina da fábrica, em termos ideais de concepção de vida e da sociedade burguesa em preparar os homens, em particular os pobres, os proletariados, a aceitar uma ordem e uma disciplina que os tornassem dóceis instrumentos da exploração que, à primeira forma de prisão moderna está estreitamente ligada às casas de correção-manufaturas e, ao lado desta lógica economicista existem, certamente outras, que não constituem simplesmente coberturas ideológicas ou justificativas moralistas.

Nesse contexto, a chave para uma reconstrução da função e dos objetivos desenvolvidos para as instituições segregacionistas ao longo período da sua gestação, que se estende do século XVI ao século XVIII, deve ser buscada numa abordagem que também leve em conta outros componentes, certamente contraditórios e menos racionais, que encontramos nas atuais instituições

penitenciárias e que abarcam uma vasta esfera de motivações, às vezes abertamente mistificadoras e outras vezes reais, que vão desde as exigências de defesa social, até o mito da recuperação e da reeducação do desviante, desde o castigo punitivo como um fim em si mesmo até os modelos utópicos de perfeitos microcosmos disciplinares.

Melossi e Pavarini assinalam que:

É certo, porém, que a análise interpretativa que destaca as relações entre o nascimento das instituições segregacionistas, a difusão da pena detentiva e o modo de produção capitalista contribui de maneira determinante para a compreensão do fenômeno e para o desmantelamento de mitos e lugares comuns sobre a imutabilidade do cárcere ao longo dos séculos. Nesse sentido, é particularmente convincente a relação de interdependência entre as condições do mercado de trabalho, sempre em mutação, a brusca queda da curva de incremento demográfico, a introdução das máquinas e a passagem do sistema manufatureiro para o sistema fabril propriamente dito, de um lado, e a súbita e sensível deterioração das condições de vida no interior do cárcere, do outro, a partir da segunda metade dos setecentos na Inglaterra e nos outros países europeus de industrialização mais rápida. De fato, é nesse período que deixam de ser praticadas no cárcere formas de trabalho produtivo e competitivo, passando a prevalecer um sistema intimidatório e terrorista de gestão, destinado a perpetuar-se no decorrer do século XIX e mesmo posteriormente. Aqui, a correlação entre os sistemas de organização carcerária e as exigências do avanço industrial e do controle terrorista sobre o proletariado tem um fundamento indiscutível e se baseia em situações de fato, tais como o notável desenvolvimento quantitativo da instituição carcerária e as terríveis condições de vida das prisões, descritas por reformadores do século XVIII, em primeiro lugar por Howard. (MELOSSI; PAVARINI, 2006, p. 14).

Para outros autores, o surgimento da pena de prisão acompanhou a evolução do direito, no decorrer do iluminismo, quando se inicia o denominado período humanitário do direito penal, movimento que apregoou a reforma das leis e da administração da justiça penal, no final do século XVIII.

1.2 DA PRISÃO CUSTÓDIA À PRISÃO PENA

De acordo com Bitencourt (2012), a antiguidade desconheceu totalmente a privação de liberdade estritamente considerada como sanção penal. Embora seja inegável que o encarceramento de delinquentes existiu desde tempos imemoráveis, a prisão não tinha caráter de pena e repousava em outras razões.

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. Recorria-se, durante esse longo período histórico, fundamentalmente à pena de morte, às penas corporais (mutilações e açoites) e às infamantes.

Rusche e Kirchheimer afirmam que:

[...] os métodos de execução tornaram-se mais brutais. As autoridades estavam constantemente inventando novas maneiras de fazer com que a pena de morte fosse mais dolorosa. A substituição das diversas formas de mutilação pela pena de morte dificilmente pode ser vista como uma medida atenuante, já que a mutilação servia geralmente para identificar os criminosos, com o mesmo sentido dos modernos arquivos criminais. Entre as mutilações encontramos a perda das mãos, de todos os dedos ou das falanges, cortes ou extração de língua, olhos, danos aos ouvidos e castração. [...] Muitas vezes a mutilação produzia um arremedo de homem, e frequentemente provocava a morte da vítima. (RUSCHE; KIRCHHEIMER, 2004, p. 38).

A imagem mais clássica que demonstra a forma como simples acusados eram levados às praças públicas e ali submetidos a todas as formas vis e infamantes de suplícios, estão descritas por Foucault (2012) que relata a execução de Damians em 1757, na Praça de Greve, diante da Igreja de Paris. Tal descrição revela o rito de crueldade à que eram submetidos todos os acusados de crimes diversos, de modo a transformar tais execuções em verdadeiros espetáculos públicos.

Sobre este aspecto, Bitencourt acrescenta que:

A privação da liberdade continua a ter uma finalidade custodial, aplicável àqueles que seriam “submetidos aos mais terríveis tormentos exigidos por um povo ávido de distrações bárbaras e sangrentas. A amputação de braços, pernas, olhos, língua, mutilações diversas, queima de carne a fogo, e a morte, em suas mais variadas formas, constituem o espetáculo favorito das multidões desse período histórico. (BITENCOURT apud GUZMAN, 2012, p. 32).

Com o passar do tempo; porém, o que era espetacularização da morte por suplício público deixou pouco a pouco de ser uma cena de horrores. Assim, o suplício e a exposição do condenado passaram a ter efeito contrário perante a turba

de expectadores, os quais começam a ver negativamente os excessos aos quais eram submetidos os condenados.

De fato, tudo o que pudesse implicar em sinistros espetáculos passou a ter um cunho negativo. E como as funções da cerimônia penal deixavam pouco a pouco de ser compreendidas, ficou a suspeita de que tal rito que dava um “fecho” ao crime mantinha com ele afinidades espúrias, igualando-o, ou mesmo ultrapassando-o em selvageria, acostumando os espectadores a uma ferocidade de que todos queriam vê-los afastados, mostrando-lhes a frequência dos crimes, fazendo o carrasco se parecer com criminoso, os juízes aos assassinos, invertendo no último momento os papéis, fazendo do supliciado um objeto de piedade e de admiração. A execução pública passou a ser vista, então, como uma fornalha em que se acendia a violência.

Nesse contexto, de acordo com Foucault (2012), desaparece, em princípios do século XIX, o grande espetáculo da punição física, do corpo supliciado, excluindo-se o castigo e a encenação da dor.

O sistema penal baseado no espetáculo do sofrimento do criminoso e da pena de morte começou a entrar em decadência junto com a superação do absolutismo. Alguns fatores favoreceram essa mudança: a ineficácia do sistema punitivo que, embora cruel e vigoroso, não conseguia conter a criminalidade perigosa que se multiplicava; a necessidade de trabalhadores para as indústrias; a economia que exigia uma maior liberdade para o desenvolvimento do capitalismo; a superação da política de manutenção dos privilégios de nascimento da nobreza e do próprio rei.

De fato, o sistema punitivo do absolutismo, que explicitava a violência e o poder do Estado e fazia do condenado uma vítima pública de sofrimentos atrozes, já estava causando alguns tumultos sociais.

Foucault (2012) nos relata um episódio ocorrido no fim do século XVII, em Avignon (França), que retrata bem os problemas que o bárbaro sistema punitivo do absolutismo começava a enfrentar: Pierre du Fort, assassino, estava para ser enforcado. Contrariando a vontade de seu carrasco, o condenado, resistindo à iminente morte, prendia os pés no degrau para evitar ficar suspenso no vazio e consequente ser enforcado.

Sobre esse relato, Foucault narra que:

Vendo isso, o carrasco lhe cobriu o rosto com seu gibão e lhe batia por baixo do joelho, sobre o estômago e a barriga. Vendo o povo que

ele o fazia sofrer demais e pensando mesmo que o degolava com sua baioneta – tomado de compaixão pelo paciente e de fúria contra o carrasco, jogou pedras contra ele; enquanto isso, o carrasco abriu as duas escadas e jogou a vítima para baixo, saltando-lhe sobre os ombros e pisando-a enquanto a mulher do dito carrasco o puxava pelos pés por baixo da forca. Fizeram-lhe sair sangue da boca. Mas a chuva de pedras contra ele aumentou, houve até algumas que atingiram o enforcado na testa, o que obrigou o carrasco a subir a escada, de onde desceu com tanta precipitação que caiu no meio dela, e deu com a cabeça no chão. E a multidão se lançou sobre ele. Este se levantou com uma baioneta na mão, ameaçando matar quem se aproximasse; mas, depois de cair e se levantar várias vezes, apanhou muito do povo que o emporcalhou e o afogou no riacho, arrastando-o em seguida com grande paixão e fúria até a universidade e de lá até o cemitério dos Cordeliers. Seu criado, igualmente surrado, com a cabeça e o corpo machucados, foi levado ao hospital onde morreu alguns dias depois. Entretanto, alguns forasteiros e desconhecidos subiram a escada e cortaram a corda do enforcado, enquanto outros o recebiam por baixo depois de ter ficado pendurado o tempo maior que um grande *Misere*. E, ao mesmo tempo, quebraram a forca, e o povo fez em pedaços a escada do carrasco [...]. As crianças atiraram a forca com grande precipitação no Ródano. Quanto ao supliciado, foi transportado para um cemitério, para não ser apanhado pela justiça e de lá para a Igreja de Saint-Antoine. O arcebispo lhe concedeu o perdão, mandou transportá-lo para o hospital e recomendou aos oficiais que tomassem com ele cuidado todo especial. Enfim, mandamos fazer uma roupa nova, dois pares de meias, sapatos, vestimo-lo de novo da cabeça aos pés. Os nossos confrades lhe deram camisas, calções, luvas, e uma peruca. (FOUCAULT, 2012, p. 62-63).

Nessa narrativa, Foucault (2012) ilustra a reversão do sentido de gosto pelo suplicio público para a negação desse tipo de procedimento e de violência punitiva, por parte do povo, importando dizer que a Igreja também teve uma importante participação no processo evolutivo entre prisão custódia e prisão pena.

De acordo com Bitencourt (2012), os lugares onde se mantinham os acusados até a celebração do julgamento eram bem diversos, já que naquela época não existia ainda uma arquitetura penitenciária própria. Os piores lugares eram empregados como prisões, em que se utilizavam horrendos calabouços, aposentos frequentemente em ruínas ou insalubres de castelos, torres, conventos abandonados, palácios e outros edifícios inutilizados.

Conforme Bitencourt (2012), nessa época surgem a prisão de Estado e a prisão eclesiástica. Na prisão de Estado, na Idade Média, somente podiam ser

recolhidos os inimigos do poder, real ou senhorial, que tivessem cometido delitos de traição, e os adversários políticos dos governantes. A prisão de Estado apresenta duas modalidades: a prisão-custódia, na qual o réu espera a execução da verdadeira pena aplicada, que poderia ser a morte, açoite, mutilações etc., ou como detenção temporal ou perpétua, ou ainda até receber o perdão real.

Essas prisões tinham, não raras vezes, originalmente outra finalidade e, por isso, não apresentavam uma arquitetura adequada, sendo os exemplos mais populares a Torre de Londres, a Bastilha de Paris, *Los Plomos*, porões e lugares lúgubres dos palácios onde eram encarcerados os réus.

A prisão eclesiástica, de acordo com Bitencourt (2012), destinava-se aos clérigos rebeldes e respondia às ideias de caridade, de redenção e de fraternidade da Igreja, dando ao internamento um sentido de penitência e de meditação. Recolhiam-se os infratores em uma ala dos mosteiros para que, por meio da penitência e da oração, se arrependessem do mal causado e obtivessem a correção ou emenda.

A prisão canônica era mais humana que a do regime secular, baseado em suplícios e mutilações; porém, é impossível equipara-la à prisão moderna. Foi por iniciativa eclesiástica, no entanto, que no século XII surgiram as prisões subterrâneas, que eram masmorras as quais se descia por meio de escadas ou por meio de poços nos quais os presos eram dependurados por uma corda (GUERRA, 2003).

É inegável que o direito canônico contribuiu consideravelmente para com o surgimento da prisão moderna, especialmente no que se refere às primeiras ideias sobre a reforma do delinquente. Bitencourt (2012) considera que a influência do direito canônico nos princípios que orientaram a prisão moderna ocorreu na medida em que as ideias de fraternidade, de redenção e de caridade da Igreja foram transladadas ao direito punitivo, procurando corrigir e reabilitar o delinquente.

De certa forma, no direito canônico o conceito de penitência implicava no encarceramento do delinquente durante determinado tempo, a fim de conspurcar a falta, ou seja, passa ao direito secular logo convertido na sanção privativa de liberdade repressiva dos delitos comuns. Por outro lado, é igualmente exato que a pena não perderia por isso o seu sentido vindicante, isto é, a pena ou a penitência tenderia a reconciliar o pecador com a divindade, pretendendo despertar o

arrependimento no ânimo do culpado, nem por isso deixando de ser expiação e castigo.

Podemos dizer que esse último conceito proporciona uma ideia exata da razão pela qual os penitenciaristas clássicos, bem como as ideias que inspiraram os primeiros sistemas penitenciários, nunca renunciaram ao sentido expiatório da pena, considerando que a expiação não era incompatível com os objetivos de reabilitação ou reforma.

Entretanto, não se deve exagerar na comparação entre o sentido e o regime de prisão canônica e a prisão moderna, já que não são equiparáveis. De fato, a prisão canônica trata-se de um antecedente importante da prisão moderna, mas não se deve ignorar suas fundamentais diferenças, ou seja, a prisão dos mosteiros irradiou fluxos arquitetônicos e psicológicos que ainda perduram, assim como o pensamento eclesiástico de que a oração, o arrependimento e a contrição contribuem mais para a correção do que a mera força da coação mecânica, ideias que inspiraram os primeiros penitenciaristas e nos princípios orientaram os clássicos sistemas penitenciários celular e auburniano, conforme assinala Bittencourt (2012).

1.3 O ILUMINISMO PENAL

De acordo com Foucault (2012), em princípios do século XIX, por volta de 1830 a 1848, o grande espetáculo da punição física desaparece. O corpo supliciado é escamoteado, excluindo-se do castigo a encenação da dor. É quando, então, entramos na época da sobriedade punitiva.

Essa mudança foi gradativa e iniciou no início do século XVIII, período em que as casas de correção aceitavam condenados, desocupados, prostitutas, mendigos, órfãos velhos e loucos sem fazer qualquer distinção. Fazia-se ainda pouca ou nenhuma diferenciação entre tais pessoas, utilizando o encarceramento para afastar os indesejáveis, sem estabelecer qualquer procedimento penal definido.

Outro aspecto a ser considerado é que não havia qualquer critério definido para fixar a duração da pena, pois não havia uma concepção adequada do relacionamento necessário entre punição e crime. Tais incertezas passaram a provocar agitações contra a estupidez e a crueldade das punições, o que levou à aceitação do encarceramento como uma penalidade normal para os delinquentes de

todo tipo, imergindo um outro movimento dirigido contra a incerteza da punição e a arbitrariedade dos tribunais criminais, momento no qual se inicia a fase do Iluminismo, movimento da burguesia, carente de garantias e liberdades que desejava impor limites¹¹ ao poder do Estado e eliminar as regalias da nobreza.

No direito penal, o iluminismo se destacou pelo seu humanitarismo, propondo a revisão dos Códigos Criminais, caracterizados pela crueldade e, conseqüentemente, um tratamento mais generoso aos prisioneiros. Em nome da igualdade e contra os privilégios de nascimento, os iluministas criticaram o julgamento dos homens de acordo com sua condição social e se posicionaram contra a escravidão. Enfim, surgiu uma preocupação com os direitos e as garantias do indivíduo frente ao Estado.

Muitos filósofos participaram desse movimento. Os principais foram Cesare Beccaria (1738-1774), John Howard (1725-1790) e Jeremy Bentham (1748-1832); esses últimos merecendo destaque especial, pois suas reflexões originaram as duas principais teorias da pena: retribuição e prevenção criminal aliadas ao utilitarismo da pena de prisão.

As teorias formuladas sobre a pena de prisão pretendiam justificar o direito de punir do Estado e dessa forma legitimar ou não o sistema punitivo, bem como prevenir novos cometimentos de delitos de forma que a punição tivesse uma utilidade reintegradora do homem e seu caráter desviante.

Sob esse aspecto, de acordo com Bitencourt (2012), as características da legislação criminal na Europa em meados do século XVIII justificaram a reação de alguns pensadores agrupados em torno de um movimento de ideias que tinha por fundamento a razão e a humanidade, removendo velhas concepções arbitrárias, dedicando-se à defesa das liberdades do indivíduo e enaltecendo os princípios da dignidade humana.

Sobre essa questão, Zaffaroni (2001) afirma que o direito penal, como uma forma de controle social, quando na passagem do sistema feudal ao industrialismo, promoveu a substituição de um grupo social – a nobreza – pela classe dos manufactureiros, entretanto, essa mudança não foi simples e pacífica, como se pensa.

¹¹ Seriam proclamados os direitos naturais do indivíduo e a igualdade entre todos os homens perante a lei. O súdito seria substituído pelo cidadão, titular de direitos diante do Estado e contra ele.

Os fabricantes ou capitalistas necessitavam limitar o poder da nobreza e subtrair-se ao seu controle social. Por um lado, viam-se ameaçados pelas massas famintas deslocadas do campo e concentradas nas cidades, que passaram a cometer crimes e colocar em perigo a sua riqueza, mas, por outro, um controle social indiscriminado sobre essas massas era tarefa do Estado, que se encontrava em poder da nobreza, uma força que ela podia usar em sua própria defesa também contra eles, capitalistas.

Nesse contexto, Zafaroni (2001) considera que a nova classe ascendente, os capitalistas, tiveram a necessidade de reclamar medidas protetivas e, para isso, recorreram à ideologia do contrato social, como paradigma para a solução dos conflitos sociais.

É nesse cenário que, no século XVIII, Hobbes concebe o Estado como um produto do medo gerado pelo “estado natural”, caracterizado pela “guerra de todos contra todos”, pois revela a natureza da igualdade, ou seja, os homens são iguais como inimigos, isso porque todas as ações voluntárias e as inclinações dos homens não tendem apenas para conseguir, mas também para garantir uma vida satisfeita, e essa garantia é, no limite, a eliminação dos obstáculos ao desejo, isto é, o aniquilamento e a morte do outro. Para controlar esse temor, então, busca-se a paz mediante um Estado absolutista, que era a única garantia de segurança para todos.

Nesse momento é que o contratualismo manifestou-se no enfrentamento da tese de Rousseau com a de Montesquieu, quanto à origem da sociedade em que a liberdade somente poderia ser definida em função de cada governo e de suas leis. A “liberdade”, afirma Montesquieu, “é o direito de fazer tudo o que as leis permitem”. Trata-se, então, de verificar em que condições é possível o máximo de liberdade.

Nesse período histórico, conforme assinala Bitencourt (2012), as correntes iluministas e humanitárias das quais Voltaire, Montesquieu e Rousseau foram fieis representantes dessa nova visão de mundo que impulsionaram verdadeira revolução no campo do pensamento econômico, político e social, principalmente das liberdades individuais visando criar e estabelecer princípios humanitários. Ademais, passaram também a fazer severas críticas aos excessos imperantes na legislação penal, propondo que o fim do estabelecimento das penas não deveria consistir em atormentar um ser sensível, mas que a pena deveria ser proporcional ao crime, devendo-se levar em consideração, quando imposta, as circunstâncias pessoais do delinquente, seu grau de consciência e, sobretudo, produzir a impressão de ser

eficaz sobre o espírito dos homens, sendo, ao mesmo tempo, a menos cruel para o corpo do delinquente.

Esse movimento de ideias, de acordo com Bitencourt (2012), atingiu seu apogeu na Revolução Francesa, com considerável influência de reformadores do sistema punitivo, dentre eles Beccaria, Howard e Bentham. Bitencourt assim esclarece:

Cesare Bonesana, Marques de Beccaria, [...] considera-se que os postulados formulados por ele, marcam o início definitivo da Escola Clássica de Criminologia, bem como o da Escola Clássica de Direito Penal. [...] A obra de Beccaria deve ser examinada dentro do contexto cultural que prevalecia em todos os campos do saber. As ideias filosóficas que a informam não devem ser consideradas originais. Trata-se, na verdade, da associação do contratualismo como utilitarismo. [...]. Beccaria constrói um sistema criminal que substituirá o desumano, impreciso, confuso e abusivo sistema criminal anterior. (BITENCOURT, 2012, p. 52-53).

Deveras, Beccaria, inspirado na concepção do Contrato Social de Rousseau, propõe novo fundamento à justiça penal, ou seja, que a pena tenha um fim utilitário e político que deve; porém, ser sempre limitado pela lei moral, portanto, tinha uma concepção utilitarista da pena. Como destaca Bitencourt (2012), essa concepção utilitária considerava a pena um simples meio de atuar no jogo de motivos sensíveis que influenciam a orientação da conduta humana.

Sob o enfoque da utilidade da pena, não se deveria impedir que o condenado não cometesse novos danos a seus cidadãos e afastar as demais pessoas do cometimento de outros iguais crimes. Deveriam ser escolhidas as penas e o método de impô-las, que, respeitada a proporção, causassem a impressão de maior eficácia e mais durabilidade sobre o ânimo dos homens e ao mesmo tempo menos dolorosa para o corpo do réu.

Os objetivos preventivos que Beccaria atribuiu à pena, assim como a importância que deu à máxima de que “é melhor prevenir delitos que castigá-los”, passaram a contribuir substancialmente para mitigar os efeitos do regime punitivo vigente. Tais objetivos, foram, indiscutivelmente, um antecedente e um complemento importante aos anseios reabilitadores que se atribuíam à pena privativa de liberdade.

Nesse contexto, Bitencourt (2012) afirma que John Howard ¹², conhecendo as ideias de Beccaria, foi um dos inspiradores da corrente penitenciária, preocupada em construir estabelecimentos apropriados para o cumprimento de pena privativa de liberdade.

As ideias de Howard tiveram importância extraordinária ao longo processo de humanização e racionalização da pena, considerando-se o conceito predominantemente vindicativo e retributivo que se tinha, em seu tempo, sobre a pena e seu fundamento.

Embora Howard não tenha conseguido transformações substanciais na realidade penitenciária do seu país, a Inglaterra, é inquestionável que suas ideias foram muito avançadas para o seu tempo, pois insistiu na necessidade de construir estabelecimentos prisionais adequados para o cumprimento da pena privativa de liberdade, sem ignorar que as prisões deveriam proporcionar ao apenado um regime higiênico, alimentar e de assistência médica que permitisse ao apenado cobrir as necessidades elementares (AZEVEDO, 2013).

É certo que as mudanças sugeridas e implementadas por Howard foram medidas precursoras no avanço do tratamento penal que hodiernamente conhecemos, muito embora não tenha ainda se desprendido dos resquícios vingativos e desumanizantes, ainda presentes em nossos presídios, mesmo que formalmente haja a intenção de atingir os objetivos ressocializadores no cumprimento da pena privativa de liberdade.

1.4 A PRISÃO E O PARADOXAL OBJETIVO RESSOCIALIZADOR

De acordo com Bitencourt (2012), quando se realiza uma análise da ideia ressocializadora da pena de prisão, a posição das ideias clássicas pressupõe a existência de um contrato entre cidadãos e, com fundamento nesse acordo, justifica-

¹² Bitencourt (2012) assinala que John Roward, de sentimento humanitário, nunca aceitou as condições deploráveis em que se encontravam as prisões inglesas de sua época. Afirma ainda que Howard, de débil constituição física e doentio, em 1755, viaja à Portugal para auxiliar as vítimas de um terremoto que assolou o país. Ao regressar, foi capturado pelos Berberes, sofrendo a desagradável experiência do encarceramento no Castelo de Brest e depois na prisão de Morlaix. Apesar disso, decide dedicar-se à vida e problemática penitenciária, e em 1773 é nomeado alcaide do Condado de Bedford e no desempenho deste cargo, colocou-o em contato com a situação extremamente grave em que se encontravam as prisões, levando-o a investigações e a viagens por toda a Europa, analisando os diferentes sistemas penitenciários.

se a existência da pena, sob a suposição de que é imposta a um ser livre que violou um pacto social.

Beccaria (2001) menciona claramente ter sido profundo conhecedor da obra de Rousseau, pois, nos dois primeiros capítulos de sua obra argumenta que nos primórdios do surgimento da sociedade organizada os homens se reuniram livremente e criaram uma sociedade civil estabelecendo a função das penas impostas pela lei, buscaram precisamente assegurar a sobrevivência e coesão dessa sociedade.

De fato, historicamente, a teoria do contrato social ofereceu um marco ideológico adequado para a proteção da burguesia nascente, já que, acima de todas as coisas, insistia em recompensar a atividade proveitosa e castigar a prejudicial.

A teoria do contrato social, levada às últimas consequências, pode fundar, juridicamente, a tirania perfeita uma vez que permitia que o corpo social inteiro fosse envolvido no processo punitivo. Considerava-se o delito um dano que alcançaria o conjunto do corpo social (FONSECA, 2011).

Precisamente, os anseios reformistas e ressocializadores, de algum modo, sempre colocarão em dúvida os termos racionais desse contrato e a legitimidade da resposta estritamente punitiva, principalmente o encarceramento de delinquente.

Como já dissemos alhures, Beccaria foi seguidor de Rousseau quanto às ideias contratualistas e disso derivava, como consequência necessária, o princípio da legalidade do direito e da pena. Ele considerava que as penas deveriam ser proporcionais ao dano social causado e rejeitava duramente a crueldade inusitada das penas de sua época e a tortura, que era o meio de prova mais usual deste período.

Beccaria sustentava que se devia abolir a pena de morte, salvo nos delitos que colocavam em perigo a vida da nação. É quando, então, entre os séculos XVIII e XIX, se manifesta uma transformação na pena, que passa das corporais às privativas de liberdade e do mero castigo à correção. A pena passa do corpo à alma, o que parecer certo e claro. Não se trata de um acaso, nem de uma gratuita e generosa humanização do sistema penal, mas da culminação de um longo processo que, segundo Foucault, “penetramos na época da sobriedade punitiva” (FOUCAULT, 2012, p. 19) e assim acrescenta:

Podemos considerar o desaparecimento dos suplícios como um objetivo mais ou menos alcançado, no período compreendido entre 1830 e 1848. Claro, tal afirmação em termos globais deve ser bem entendida. Primeiro, as transformações não se fazem em conjunto nem de acordo com um único processo. Houve atrasos. Paradoxalmente, a Inglaterra foi um dos países mais reacionários ao cancelamento dos suplícios: talvez por causa da função de modelo que a instituição do júri, o processo público e o respeito ao *habeas corpus* haviam dado à sua justiça criminal; principalmente, sem dúvida, porque ela não quis diminuir o rigor de suas leis penais no decorrer dos grandes distúrbios sociais do período 1780-1820. [...]. Tudo isto torna bem irregular o processo evolutivo que se desenvolveu na virada do século XVIII ao XIX". [...] o poder sobre o corpo, por outro lado, tampouco deixou de existir totalmente até meados do século XIX. Sem dúvida, a pena não mais se centralizava no suplício como técnica de sofrimento; tomou como objeto a perda de um bem ou de um direito. Porém, castigos como trabalhos forçados ou prisão – privação pura e simples da liberdade – nunca funcionaram sem certos complementos punitivos referentes ao corpo: redução alimentar, privação sexual, expiação física, masmorra. Consequências não tencionadas, mas inevitáveis da própria prisão? Na realidade, a prisão, nos seus dispositivos mais explícitos, sempre aplicou certas medidas de sofrimento físico. (FOUCAULT, 2012, p. 19-20).

Para Melossi e Pavarini (2006), na transição entre as casas de trabalho e as casas de correção, observou-se uma aparente contradição no desenvolvimento de uma política de assistência cada vez mais contestada em nome da introdução das casas de trabalho, juntamente com a retirada do trabalho dos cárceres que decaíam profundamente, decadência que, ao menos no que concerne às casas de correção, se manifestava na crescente degradação das condições de vida do interno.

Não é de se estranhar, portanto, que no clima de restauração burguesa, após a Revolução Francesa, vozes se levantaram para pedir a volta do antigo método de tratar a delinquência por meio do açoite, da força e outros métodos cruéis de punição e de obtenção de confissões. Um dos motivos de ataques reacionários à Revolução Francesa, segundo Melossi e Pavarini (2006), foi, entre outros, sua atitude, mas com a complacência com relação ao problema da criminalidade e do cárcere, que anteriormente havia sido a postura do movimento iluminista, baseada na defesa tanto das garantias individuais quanto da reforma do cárcere, sendo o principal representante dessa corrente na Inglaterra John Howard.

Essa reação, contudo, não levaria a um retorno a formas punitivas pré-carcerárias, mas sim a um endurecimento e a uma intensificação da função punitiva do próprio cárcere. Por outro lado, ao prescindir da racionalização e da introdução de uma maior decência e dignidade que o movimento iluminista impôs à reforma carcerária, esse processo estabeleceu uma continuidade com a situação dominante no século XVIII. A razão de fundo para isso pode ser encontrada no aumento excepcional da oferta de trabalho que tornava completamente obsoleta a velha fórmula do trabalho carcerário.

Não significava que o trabalho seria abolido no cárcere. O trabalho no cárcere não foi totalmente descartado a priori, mas o que emergia no primeiro plano era o caráter punitivo, disciplinador, mais do que a sua imediata valorização econômica. Isso ocorreu porque, com a introdução das máquinas, o nível de emprego de capitais em qualquer trabalho produtiva aumentara de tal forma que o trabalho no cárcere, como informava um relato da época, não podia mais ser promovido, a não ser na perspectiva de grandes perdas.

Dessa forma, a abundância da força de trabalho livre era tamanha que o trabalho forçado já não era mais necessário para exercer a função de regulador dos salários externos, o que havia ocorrido na era mercantilista. Não havia mais razão para se preocupar com a concorrência que o trabalho no cárcere poderia fazer ao trabalho livre e, por esse motivo, os protestos que a classe operária promovia contra ele perdera força.

Diante desse quadro de transformações conceituais e práticas com relação à forma de punição, de segregação social e de produção econômica, compreendemos, então, a exiguidade absoluta do problema carcerário em termos de economia social, bem como o empenho com que se enfrentava a questão do pauperismo. Por outro lado; contudo, percebemos bem o significado simbólico e ideológico que se tendia a conferir ao cárcere.

Conforme Melossi e Pavarini (2006), é nesse contexto que surgem as propostas de Jeremy Bentham, um dos representantes da burguesia inglesa em ascensão, momento em que o cárcere se apresenta numa fase intermediária entre a vocação produtivista e ressocializante, começando a sobrepor-se ao objetivo intimidatório e puro de controle.

Bentham, e seu *Panopticon*, traz uma tentativa ingênua e nunca concretizada de condenar um exasperante sistema punitivo e de controle com a eficiência

produtiva, tentativa que já revela a decidida tendência dos anos seguintes de privilegiar o primeiro aspecto (SOUZA, 2015).

O Panóptico¹³ era, ao mesmo tempo, uma ideia arquitetônica e a materialização da ideologia que a sustentava. Sob esse aspecto, Bitencourt (2011) considera que o nome panóptico expressa “em uma só palavra sua utilidade essencial, que é a faculdade de ver com um olhar tudo o que nele se faz” (BITENCOURT, 2011, p. 69).

A prisão, portanto, é uma casa penitenciária, confirmando que, no penitenciarismo clássico, vinculava-se a ideia de emenda e reforma do recluso a conceitos religiosos. Essa ideia pode ser encontrada na maioria dos desenhos e ideias penitenciaristas que predominaram até o século XIX.

Foucault (2012, p. 193), afirma que “o Panóptico é um zoológico real; o animal é substituído pelo homem, a distribuição individual pelo grupamento específico e o rei pela maquinaria de um poder furtivo”, e acrescenta:

[...] O Panóptico pode ser utilizado como máquina de fazer experiências, modificar o comportamento, treinar ou retreinar (*sic*) os indivíduos. Experimentar remédios e verificar seus efeitos. Tentar diversas punições sobre os prisioneiros, segundo seus crimes e temperamentos, e procurar as mais eficazes. Ensinar simultaneamente diversas técnicas aos operários, estabelecer qual é a melhor.

O Panóptico, de acordo com Bitencourt (2011), torna-se um simbólico instrumento de dominação, considerando que o seu desenho não é apenas um plano para melhorar as prisões, mas o protótipo da prisão contemporânea, visto que proporciona os elementos formais básicos das prisões atuais, pois resolve os problemas de vigilância, estabelecendo uma relação importante entre arquitetura e poder.

¹³ Conforme assinalam Melossi e Pavarini, “o princípio formal sobre o qual se baseava o Panóptico consistia na combinação de dois recipientes cilíndricos coaxiais, de vários planos, com funções opostas e complementares: as coroas circulares, em correspondência com os planos do cilindro externo, estavam divididas por meio de sete radiais em unidades celulares complementares abertas para o vão central e iluminadas pelo perímetro externo; esta parte era reservada aos indivíduos que deveriam ser controlados. No cilindro coaxial interno, oculto por finas paredes opacas, dispostas ao longo de toda a extensão do perímetro, encontravam-se os locais destinados aos carcereiros – muito pouco, se forem necessários -, os quais, sem possibilidade de serem vistos, poderiam exercer um controle constante e inquisitivo sobre qualquer ponto do cilindro externo, através de espias colocadas nas paredes: nada podia fugir do seu olhar. (MELOSSI; PAVARINI, 2006, p. 71).

Dessa forma, o Panóptico é uma máquina arquitetônica que serve de maneira perfeita à função de criar e manter uma relação de poder independentemente de quem o exerça, permitindo automatizar e desindividualizá-lo.

Nesse contexto, Resende afirma:

Como uma máquina panóptica, a prisão, de forma cuidadosa, fabrica o indivíduo, esquematizando taticamente as forças e os corpos num jogo de poderes e informações. [...]. No entanto, o que se pode dizer com relação a essa espécie de negação das regras institucionais da prisão pelos detentos é que o processo de assujeitamento é tão forte e está de tal forma arraigada, que os detentos, na recodificação de suas vidas, pela execução penal, introjetam as regras carcerárias em seu modo de agir até assimila-las e assumi-las como próprias. Talvez nesse aspecto, seja possível afirmar que, através do cumprimento da pena acontece, de fato, um tipo de reeducação, reavaliando-se exatamente pela objetivação do indivíduo. A máquina carcerária dociliza sua conduta, abrandando seus impulsos, muda seu comportamento, tornando-o útil para o funcionamento da prisão da forma como se encontra montada em nossa sociedade. [...]. O poder punitivo fica assujeitado às regras, habitua-se a determinados comportamentos, de maneira que uma autoridade se exerce sobre ele, ininterruptamente, fazendo-o se dobrar, com obediência, à forma metódica e, ao mesmo tempo, geral do poder. (REZENDE apud ONFRE, 2011, p. 59).

Há que se considerar, portanto, que a prisão como instituição fechada, tomando para si o encargo de aplicar técnicas corretivas sobre seus tutelados, busca recompô-los segundo os pressupostos básicos da vida que lhes querem inculcar; supõe, assim, a violência, porque acaba por desestruturá-los.

Sob tais aspectos, Onofre (2007) afirma que a prisionalização dificulta os esforços em favor da ressocialização, além disso, em vez de devolver à liberdade indivíduos educados para a vida social, devolve para a sociedade delinquentes mais perigosos, com elevado índice de possibilidade para a reincidência.

Por sua vez, Onofre (2007) considera que:

A arquitetura dos cárceres acentua a repressão, as ameaças, a desumanidade, a falta de privacidade, a depressão, em síntese, o lado sombrio e subterrâneo da mente humana dominada pelo superego onipotente e severo. Nas salas lúgubres, úmidas e escuras, repete-se ininterruptamente a voz da condenação, da culpabilidade, da desumanidade. Essa arquitetura mostra que o indivíduo, uma vez

condenado, não tendo alternativa de saídas segundo a lei, ali cumpre sua pena sem poder sair por sua própria vontade. Ao ser analisados os aspectos arquitetônicos das prisões, estas são caracterizadas como instituições disciplinares, à base da vigilância, violência e punição. Dessa forma, dificilmente conseguirão compensar as carências do encarcerado em face do homem livre, oferecendo-lhe oportunidade para que tenha acesso à cultura e ao desenvolvimento de sua personalidade. (ONOFRE, 2007, p. 12).

Sendo assim, muito embora o discurso oficial defenda a instituição prisional como espaço de reabilitação dos internos, as marcas prevalentes são a disciplina, a ordem e a anulação do sujeito.

Dos indivíduos punidos espera-se a acomodação e o ajustamento às normas do cárcere, e a sua reabilitação acontece na medida em que se adequa à dinâmica carcerária.

Nesse sentido, para Onofre (2007), há uma imbricação entre reabilitação e adaptação, já que indivíduo reabilitado é, também, anulado e mortificado. Entretanto, é preciso destacar que o ambiente prisional guarda a contradição na medida em que assegura espaços que podem forjar novos valores e concepções de mundo, como é o caso do espaço escolar.

A escola, portanto, tem uma tarefa que lhe é peculiar, isto é, a de propiciar acesso ao conhecimento socialmente acumulado e garantir uma nova visão de mundo. Portanto, mesmo no ambiente prisional, a escola tem seu significado e atribuição mantidos. Acaso se acredite que a educação escolar pode contribuir com a transformação da realidade, há de se insistir nessa possibilidade, mesmo estando no universo das prisões, matéria a ser esposada no próximo capítulo.

1.5 RESSOCIALIZAÇÃO, REINTEGRAÇÃO, REINSERÇÃO OU REABILITAÇÃO SOCIAL?

A Lei de Execução Penal (LEP, de ora em diante) brasileira, Lei 7.210, de 11 de julho de 1984, em seu Art. 1º, apresenta o objetivo basilar contido na norma, ao afirmar que “a execução penal tem por objetivo efetivar as disposições da sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado”. (BRASIL, 1984, s/p).

A legislação em questão tenta, por um lado, garantir a dignidade e a humanidade da execução da pena, tornando expressa a extensão de direitos constitucionais aos presos e internos, e, de outro, assegurar as condições para a sua reintegração social.

Por sua vez, seguindo o mesmo preceito reintegrativo e reabilitador da pessoa delinquente, em seu Art. 10, a LEP dispõe que “a assistência ao preso e ao internado é dever do Estado objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade” (BRASIL, 1984, s/p).

Das premissas do princípio reabilitador previsto na LEP, surgem discussões polêmicas em torno dos variados conceitos que melhor definam e conceituem os termos “ressocialização”, “reintegração social”, “reinserção” ou “reabilitação social”, finalidade atribuída à prisão moderna e base da concepção de execução penal prevista na referida lei.

Sabemos que a literatura revela a existência de controvérsias em torno do tema da ressocialização e demais vocábulos congêneres. Nesse sentido, conforme pesquisa do IPEA realizada no ano 2015, denominado de *O Desafio da Reintegração Social do Preso: Uma Pesquisa em Estabelecimentos Prisionais*, aponta que:

Os ideais previstos pelos legisladores trouxeram para o cerne da discussão polêmicas em torno do conceito de ressocialização (Bitencourt, 2007), finalidade atribuída à prisão moderna e base da concepção de execução penal prevista na LEP. Embora a literatura revele a existência de controvérsias em torno do tema da ressocialização (Baratta, 2007), qualquer das posições traz propostas de ações que têm como finalidade impactar na trajetória de vida dos indivíduos encarcerados (Julião, 2009). Entre os especialistas, predomina a opinião sobre a incapacidade da prisão no que se refere à ressocialização do condenado, de modo que é difícil defender que esse possa ser um de seus objetivos (Salla e Lourenço, 2014). Os ataques mais severos advêm dos adeptos da criminologia crítica, que censuram a ressocialização por implicar na violação do livre-arbítrio e da autonomia do sujeito, uma vez que a ideia de tratamento ou correção do indivíduo que sustenta esta perspectiva pressupõe que se deva anular a sua personalidade, suas ideologias e suas escalas de valores para adequá-lo aos valores sociais tidos como legítimos. Haveria ainda um paradoxo: como esperar que indivíduos desviantes se adequem às regras sociais segregando-os completamente da sociedade e inserindo-os em um

microcosmo prisional com suas próprias regras e cultura? (Bitencourt, 2007). (IPEA, 2015, p. 7).

E prosseguindo o relatório, em sua análise sobre a temática em questão, afirma-se que:

Todavia, a opinião quase consensual de que a prisão não é capaz de ressocializar não implica em consenso sobre os rumos que deveriam ser dados à prisão. Quanto a isto, Baratta (2007) aponta duas grandes posições: a realista e a idealista. Os adeptos da posição realista, partindo da premissa de que a prisão não é capaz de se constituir em espaço de ressocialização, defendem que o máximo que ela pode fazer é neutralizar o delinquente. Em decorrência, se alinham ao discurso oficial da prisão como prevenção especial negativa – neutralização ou incapacitação do delinquente –, que está na base do recrudescimento das estratégias de contenção repressiva. No extremo oposto estão os que se inserem na posição idealista, que permanecem na defesa da prisão como espaço de prevenção especial positiva (ressocialização). Mesmo admitindo seu fracasso para este fim, advogam que é preciso manter a ideia da ressocialização, já que seu abandono acabaria reforçando o caráter exclusivamente punitivo da pena, dando à prisão a única função de excluir da sociedade aqueles que são considerados delinquentes. Para Baratta (2007), nenhuma dessas duas posições é aceitável. Para o autor, a prisão, do modo como se apresenta, é de fato incapaz de promover a ressocialização; ao contrário, o que ela tem produzido realmente são obstáculos ao alcance deste objetivo. No entanto, apesar deste reconhecimento, Baratta (*op. cit.*) sustenta que o intuito não deve ser abandonado, mas reconstruído e, nesta reconstrução, propõe a substituição dos termos ressocialização e tratamento pelo de *reintegração social*. A seu ver, ressocialização e tratamento denotam “uma postura passiva do detento e ativa das instituições: são heranças anacrônicas da velha criminologia positivista que 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’” (Baratta, 2007, p. 3). Em oposição, o termo reintegração social pressupõe a igualdade entre as partes envolvidas no processo, já que 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” (Baratta, 2007, p. 3). Seguindo essa mesma linha argumentativa, Alvino de Sá acrescenta que a oposição aos termos reabilitação e ressocialização se dá pela responsabilidade que a sociedade passa a ter neste processo. Retomando suas palavras, “pela reintegração social, a sociedade (re)inclui aqueles que ela excluiu, através de estratégias nas quais esses excluídos tenham uma participação ativa, isto é, não como meros ‘objetos de assistência’, mas como sujeitos” (Sá, 2005, p. 11). Outra questão abordada por Baratta (2007) quando traz a reflexão sobre o conceito de reintegração social são as condições de cárcere. Em sua perspectiva, tanto sob o prisma da integração social como do criminoso, a melhor prisão é, sem dúvida, a que não existe, uma vez que não há nenhuma prisão boa o suficiente para atingir a

reintegração. Dito de outra maneira, “não se pode conseguir 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 no cárcere, condições essas que dificultam o alcance dessa reintegração” (Baratta, 2007, p. 2). Ainda que estas ações devam ser valorizadas, o autor ressalta que não se trata da defesa de um reformismo tecnocrático que se restringiria apenas a produzir “uma prisão melhor”, mas de inserir isto em uma política maior que caminhe para a direção de uma situação de “menos cárcere”. (IPEA, 2015, p. 7-8).

Do que se extrai das considerações acima delineadas, concernente à definição dos vocábulos que melhor representem a questão reintegrativa do apenado, nos parece que o termo reintegração social pressupõe a existência de igualdade entre as partes envolvidas no processo, pois denota a abertura de um processo de comunicação e de interação entre a prisão e a sociedade, no qual os cidadãos reclusos se reconheçam pertencentes a essa mesma sociedade que, por certo período de tempo, alijou-os de seu convívio social e, essa, a sociedade, por sua vez, se reconheça na prisão, uma vez que os que ali estão um dia retornarão ao convívio social.

De fato, por meio da educação que a sociedade a sociedade (re)incluirá aqueles que ela excluiu, empregando estratégias, medidas e ofertas possibilitadoras e criadoras de cidadania àqueles que perderam o parâmetro da boa e justa convivência social. Sob essa ótica, os excluídos, durante a época de sua segregação, terão uma participação ativa nesse processo reintegrativo não como meros ‘objetos de assistência’, mas também como sujeitos conscientes e críticos quanto à imprescindibilidade de adotar novas condutas e comportamentos socialmente aceitos que a educação pode lhes proporcionar.

Realizamos neste capítulo uma retomada em relação à origem e à evolução do sistema penitenciário como mecanismo de punição e retribuição pela ofensa do crime cometido pelo delinquente, bem como fator de contenção e segregação social. No próximo capítulo, faremos a apresentação do universo da pesquisa ancorado no processo educativo desenvolvido e a desenvolver-se na Penitenciária Industrial de Cascavel - PR. Também descreveremos a unidade como espaço e lócus que abriga os presos. Faremos, ainda, uma análise do processo educativo desenvolvido nessa unidade prisional, com vistas a verificar se ele atua, de fato, como um fator de reabilitação social do aprisionado.

2 EDUCAÇÃO PRISIONAL E REABILITAÇÃO SOCIAL NA PENITENCIÁRIA INDUSTRIAL DE CASCAVEL: UM ESTUDO DE CASO

É escopo deste capítulo explicitarmos os condicionantes legais e formativos da educação escolar prisional. Também faremos uma análise de como ela está materializada na Penitenciária Industrial de Cascavel - PR (PIC). Trataremos da conceituação teórica da educação prisional sob o prisma da sua importância como oportunizadora de possibilidades múltiplas de desenvolvimento humano, isto é, a educação prisional como um dos imprescindíveis fatores de reabilitação social, com vistas a verificar como e de que forma ela pode contribuir para a reabilitação social dos aprisionados.

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO: ESPAÇO FÍSICO E RITO DE CHEGADA DO INFRATOR NA UNIDADE PRISIONAL

A Penitenciária Industrial de Cascavel (PIC) foi inaugurada em 22 de fevereiro de 2002. Localiza-se na estrada vicinal à BR 277, Km 579, em Cascavel - PR. Possui área total de 120.999,65 m², sendo a área construída de 7.177 m² com a

capacidade para 360 (trezentos e sessenta) presos que cumprem pena em regime fechado alojados em cubículos projetados para 03 (três) presos, distribuídos em 05 (cinco) galerias, contendo cada galeria o quantitativo de 72 (setenta e dois) presos.

Em seu interior, possui 04 (quatro) pátios de solários e 01 (uma) quadra sócio esportiva, bem como espaço destinado às visitas íntimas para utilização dos presos nos dias de visitação, que ocorrem aos domingos.

Ao chegar na Unidade, o infrator preso passa por uma entrevista denominada triagem¹⁴, momento em que é atendido por todos os setores técnicos para avaliação de saúde física e mental, disciplinar, educação formal, ocupacional e jurídica. Ao término da triagem, ele é reavaliado para encaminhamento à educação formal e ao trabalho.

O implante do preso nos canteiros de trabalho e/ou estudo formal obedece uma ordem de data de entrada na Unidade e data de término do período de triagem¹⁵, ou logo após isolamento disciplinar que tenha determinado seu desimplante, por comportamento indisciplinado ou por motivo de saúde ou de inaptidão para determinado trabalho.

Em relação à sala de aula, o preso é estimulado ao estudo e, após implantado, somente será desimplantado em situações nas quais apresente comportamento prejudicial ao desempenho da turma. O mesmo procedimento é utilizado para os presos que tenham sido inseridos em grupos de atividades complementares e socioeducativas.

Todas essas ações e decisões são trazidas e discutidas pelos membros do Conselho Técnico de Classificação¹⁶, que semanalmente se reúnem para analisar os

¹⁴ A Entrevista de Triagem é o procedimento inicial de coleta de dados com o preso provisório, condenado ou interno, a ser realizado somente pelas unidades. Por meio da anamnese, deve ser traçado o perfil psicológico, objetivando subsidiar, com informações, outros profissionais da área. É um pré-requisito ao tratamento penal que se refere à classificação do sentenciado. Conforme previsto no Art. 5º da Lei 7.210/84 (LEP), os condenados serão classificados, segundo seus antecedentes e personalidade, para orientar a individualização da execução da pena a ser determinado pela Comissão Técnica de Classificação com o objetivo de se elaborar o plano individualizado de tratamento penal.

¹⁵ Triagem é o período estabelecido pelo setor de segurança da Unidade Prisional que varia de 15 (quinze) a 30 (trinta) dias em que o sentenciado, ao chegar na Unidade Prisional, permanece sob observação do setor de segurança e sem contato com os demais detentos para fins de análise comportamental bem como para ser avaliação das condições de saúde e detecção de doenças pré-existentes, para resguardo da saúde dos demais internos, nas hipóteses de doenças infectocontagiosas.

¹⁶ Conselho Técnico de Classificação existente em cada Unidade Prisional encontra previsão no art. 6º da Lei 7.210/84 (Lei de Execução Penal) é composta, nos termos do Art. 7º, pelo Diretor do Estabelecimento Prisional, que preside o Conselho, por 02 (dois) Chefes de Serviço, 01 (um)

casos de todos os presos que apresentaram problemas de comportamento ou alguma intercorrência que necessite a intervenção do serviço social, da psicóloga, de um médico responsável pela saúde dos detentos ou pela segurança, havendo o agendamento e atendimento do detento, com a família do preso, sempre que julgado necessário e que seja possível.

Cabe, nesse momento de nosso trabalho, uma explicitação mais detalhada sobre uma das questões laborativas da Unidade Prisional, denominada de Canteiro de Trabalho, atendo-nos à quantidade de empresas que participam desse processo, bem como ao número de vagas disponibilizadas por elas aos detentos e a correspondente remuneração.

Segundo levantamento feito, há neste momento (03) três empresas que, por questões de sigilo omitiremos suas razões sociais, oferecem uma média de cento e vinte (120) vagas de trabalho aos internos, respeitadas a natureza dos serviços a serem prestados e a necessidade de suprimento ao mercado ao qual pertencem.

Relativo à remuneração dos presos, as empresas, em troca dos serviços prestados, pagam mensalmente o equivalente a 80% do salário mínimo, após o transcurso do período de 45 (quarenta e cinco) dias de experiência, período no qual ele recebe apenas a importância de R\$ 150,00 (cento e cinquenta reais), e esse mesmo tempo também conta para a remição da pena. É importante salientar que tanto no período de experiência quanto no período de efetivo trabalho há o benefício da remição.

O setor da Unidade Prisional responsável pela implantação dos apenados nos Canteiros de Trabalho encaminha mensalmente ao setor denominado Divisão de Produção (DIPRO)¹⁷ a lista dos nomes e dias trabalhados para que seja calculado o valor das respectivas remunerações cuja destinação assim se subdivide: 80% é depositado em uma conta bancária, destinada à família do detento que mensalmente realiza o saque e 20% é destinada a uma caderneta de poupança,

Psiquiatra, 01 (um) psicólogo e 01 (um) Assistente Social. A classificação dos condenados é requisito fundamental para demarcar o início da execução científica das penas privativas da liberdade e da medida de segurança detentiva. Além de constituir a efetivação de antiga norma geral do regime penitenciário, a classificação é o desdobramento lógico do princípio da personalidade da pena, inserido entre os direitos e garantias constitucionais. A exigência dogmática da proporcionalidade da pena está igualmente atendida no processo de classificação, de modo que a cada sentenciado, conhecida a sua personalidade e analisado o fato cometido, corresponda o tratamento penitenciário adequado. (KUEHNE, 2012, p. 37).

¹⁷ A Divisão de Produção DIPRO está estruturalmente ligada a Coordenação Geral do Departamento Penitenciário-DEPEN e tem como finalidade orientar, apoiar e controlar, junto as Unidades Penais, todas as atividades envolvidas nas atividades de trabalho. (VIRMOND; FERREIA, 2011, p.104).

denominado de pecúlio, que ficará à sua disposição para quando sair em liberdade e assim dispor de reserva financeira para subsistência até obtenção de ocupação remunerada.

Caso o detento não tenha familiares, o montante integral fica todo na caderneta de poupança.

Na sequência, apresentamos algumas imagens sobre o campo de pesquisa desta dissertação.

Figura 1: Vista aérea e espaço geográfico onde se situa a PIC



Fonte: Acervo do pesquisador.

Figura 2: Vista aérea interna em momento de visita



Fonte: Acervo do pesquisador.

Figura 3: Quadra socioeducativa em momento de visitação



Fonte: Acervo do pesquisador.

Figura 4: Quadra socioeducativa em momento de esporte/lazer



Fonte: Acervo do pesquisador.

Figura 5: Solário espaço destinado para duas horas de banho de sol



Fonte: Acervo do pesquisador.

Figura 6: Uma das Galerias da unidade



Fonte: Acervo do pesquisador.

Figura 7: Vista interior do cubículo



Fonte: Acervo do pesquisador.

Figura 8: Biblioteca com 3000 exemplares



Fonte: Acervo do pesquisador.

Figura 9: Vista setor de visita íntima



Fonte: Acervo do pesquisador.

Para operacionalização de toda a Unidade Prisional, a PIC conta com um quadro de pessoal dividido entre Agentes de Segurança, Técnicos e Agentes Administrativos. Atualmente, desempenham as atividades técnicas 12 (doze) servidores, lotados nas áreas de psicologia, pedagogia, serviço social e saúde. No Setor Administrativo, há 08 (oito) servidores, alocados em setores denominados de divisões (DIAF¹⁸, DIPROM¹⁹, DIOQ²⁰, RH) e no Setor de Segurança, que consiste no controle de acesso interno da Unidade Prisional bem como toda a movimentação dos presos e demais rotinas, são atividades destinadas a 68 (sessenta e oito) Agentes Penitenciários, divididos em 03 (três) equipes que se revezam em turnos de trabalho.

2.2 A ASSISTÊNCIA EDUCACIONAL NO SISTEMA PENITENCIÁRIO

Como já explicitado, a execução penal tem como uma de suas finalidades a reintegração social do sentenciado cuja base reside a educação prisional, inclusive inserida na legislação pátria como obrigação do poder público e direito do sentenciado.

Em nossa legislação, sobre a questão da educação prisional, há inúmeros dispositivos, encontrados na Constituição Federal e em normativas infraconstitucionais, que tratam da educação como um direito social a ser estendido a homens e mulheres privados de liberdade.

Em nossa Lei Maior, ou seja, a Constituição Federal, o seu Art. 6º dispõe que “são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988, s/p), ou seja, a educação constitui num direito social extensível a todos.

Do ponto de vista infraconstitucional, a Lei 7.210 (LEP), instituída em 11 de julho de 1984, já em seu Art. 1º dispõe que “a execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado” (BRASIL, 1984, s/p). Ademais, em seu Art. 3º, dispõe que “ao condenado e ao internado serão

¹⁸ DIAF - Divisão Administrativa e Financeira.

¹⁹ DIPROM - Divisão de Prontuários e Movimentação.

²⁰ DIOQ - Divisão de Ocupação e Qualificação.

assegurados todos os direitos não atingidos pela sentença ou pela lei” (BRASIL, 1984, s/p).

A LEP garante proteção ao preso quando define, no Art. 10, que “a assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade” (BRASIL, 1984, s/p). Entre as modalidades de assistência citadas no referido dispositivo de lei a serem desenvolvidas com o preso, tem-se, no Art. 11, a assistência educacional, que referenda: “a instrução escolar e a formulação profissional do preso e do internado” (BRASIL, 1984, s/p).

Dentre as assistências²¹ previstas na LEP, temos a assistência educacional que, para dar operacionalidade ao texto da lei, o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária²², por meio da Resolução 14, datada de 11 de novembro de 1994, editou as Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil, fruto de decisões tomadas em Congressos internacionais sobre justiça penal.

A Constituição do Estado do Paraná, em seu art. 239, também determina que “o Estado promoverá a assistência a homens e mulheres internos e egressos do sistema penitenciário, inclusive aos albergados, visando à sua reintegração à sociedade” (PARANÁ, 1989, s/p).

Por sua vez, a LEP, no art. 17, traz em seu bojo que “a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado” (BRASIL, 1984, s/p).

Nesse contexto, a assistência educacional refere-se às atividades de formação e subdivide-se em educação formal, educação profissional²³ e educação

²¹ A assistência ao preso que deve ser prestada, no mais amplo sentido, visa à reinserção do condenado ao convívio social, uma das finalidades da pena. Com efeito, é sabido que os fins da pena se apresentam sob uma tríplice dimensão. Retribui, com a segregação do condenado, o mal por ele praticado, assim como objetiva a prevenção. Observe-se que o Código Penal, em seu art. 59 prescreve que a aplicação da pena tem como escopo a retribuição e prevenção do crime, ao passo que os postulados insertos na Lei de Execução visam a reintegração social do condenado. (KUEHNE, 2012, p. 40). O objetivo da assistência como está expresso, é prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade. (MARCÃO, 2007, p. 19).

²² O Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, instalado em junho de 1980, com sede na capital federal, Brasília, compõe-se de 13 (treze) membros designados pelo Ministro da Justiça dentre profissionais com atuação na seara penitenciária, penal e processual penal e ciências correlatas, além de representantes da comunidade e dos ministérios da área social. Trata-se, assim, de um órgão de execução penal subordinado ao Ministério da Justiça e que suas atribuições legais previstas no Art. 64 da Lei de Execução Penal. (MARQUE, 2013, p. 40).

²³ Educação Profissional, são os cursos profissionalizantes ofertados, segundo as necessidades de mercado de trabalho, aptidões pessoais, nível de escolaridade e as condições estruturais da unidade

social²⁴. No Sistema Penitenciário do Paraná, o Departamento de Execução Penal-DEPEN, vinculado à Secretaria de Estado de Segurança Pública, conta com um Programa de escolarização que contempla ensino fundamental e médio e tem como objetivo viabilizar a educação formal e a qualificação profissional às pessoas em situação de privação ou restrição de liberdade do Sistema Penal do Paraná.

A educação é, portanto, um direito dos internos presos do regime fechado e semiaberto e dos egressos do Sistema Penal. Para atender a esse direito humano fundamental, a Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados/DEPEN desenvolve uma série de programas, de projetos e de ações educacionais, com metodologia presencial e à Distância,²⁵ possibilitando aos custodiados a conclusão de sua escolarização básica, o ingresso no ensino superior e a qualificação para o mundo do trabalho.

O Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná-PEESP atende às diretrizes nacionais e estaduais de educação e traz, na sua concepção, um modelo de educação prisional mais flexível, integrando educação profissional e tecnológica com a Educação de Jovens e Adultos-EJA, e atendendo às especificidades do sistema penal.

Nos últimos anos, o DEPEN tem realizado um certo esforço para priorizar as ações educacionais em todos os estabelecimentos penais possibilitando uma diversidade de ações, o que tem feito com que o Estado do Paraná se desponte no cenário nacional.

em realizar os cursos no seu interior, quando se tratar de regime fechado. (FERREIRA; VIRMOND, 2011, p. 81).

²⁴ Educação Social refere-se as atividades de grupo ou individuais que tem cunho educativo, tais como os temas que trabalham a autoestima, relacionamento interpessoal, noção de limites, respeito para conviver em sociedade, prevenção ao uso de drogas, prevenção de doenças, postura profissional, atividades culturais, festejo de datas [comemorativas], atividades artísticas como exposições de trabalhos realizados pelos presos, participação em concursos junto à comunidade, etc. (FERREIRA; VIRMOND, p. 82).

²⁵ Em 2011 iniciamos nossa participação enquanto candidatos a tutor, depois como vice-diretor da Penitenciária Industrial de Cascavel e mais tarde em efetivo trabalho de implantação como Diretor da Penitenciária Estadual de Cascavel, em um projeto especial e inovador denominado Educação a Distância para o Sistema Prisional, e-Sipris, em parceria com a UNIOESTE e a Coordenação de Educação a Distância sob a coordenação da Prof. Dra. Beatriz Dal Molin. O referido projeto, em síntese, objetiva oferecer cursos técnicos em várias áreas técnicas para os sentenciados das Unidades Prisionais, a serem efetivados, inicialmente, no município de Cascavel-PR, na Penitenciária Industrial de Cascavel (PIC) e na Penitenciária Estadual de Cascavel (PEC) e, concomitantemente na Penitenciária Federal de Segurança Máxima em Catanduvas-PR com a intenção de preparar os sentenciados para exercerem uma profissão, após o cumprimento de suas penas, e assim (re) integrarem-se na sociedade.

Na Unidade pesquisada PIC há um espaço físico de 09 (nove) salas de aulas, 01 (uma) biblioteca com aproximadamente 03 (três) mil exemplares de livros, 01 (uma) oficina de música e de artesanato, além de espaços para canteiros de trabalho compreendidos nesse contexto como uma atividade na qual empresas de diversos ramos disponibilizam vagas de trabalho e oportunidade de geração de renda aos sentenciados que, de acordo com o perfil disciplinar, são alocados para estes setores, acarretando igualmente para o sentenciado a remição²⁶ de pena.

A título ilustrativo, trazemos algumas imagens realizadas no espaço da unidade que mostram momentos de estudo dos sentenciados.

Figura 10: Vista da Sala se aula da PIC



Fonte: Acervo do pesquisador.

Figura 11: Expressa a quantidade de alunos em um período de aula na PIC

²⁶ A palavra “remição” vem de *redimere*, que no latim significa reparar, compensar, ressarcir. É preciso não confundir “remição” com “remissão”; esta, segundo o léxico, significa a ação de remir, perdoar. MARCÃO, 2007, p. 163). Mirabete (*apud* Marcão), afirma que, pode-se definir a remição, nos termos da lei brasileira, como um direito do condenado em reduzir pelo trabalho prisional o tempo de duração da pena privativa de liberdade cumprida em regime fechado ou semiaberto. Trata-se de um meio de abreviar ou extinguir parte da pena. Oferece-se ao preso um estímulo par corrigir-se, abreviando o tempo de cumprimento da sanção para que possa passar o regime de liberdade condicional ou à liberdade definitiva.



Fonte: Acervo do pesquisador.

2.2.1 Educação como assistência ao reeducando

A assistência educacional dentro do sistema prisional compreende a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado, sendo obrigatório²⁷ o ensino de primeiro grau. De acordo com Marcão (2007):

Tem por escopo proporcionar ao executado melhores condições de readaptação social, preparando-o para o retorno à vida em liberdade de maneira mais ajustada, conhecendo ou aprimorando certos valores de interesse comum. É inegável, ainda, sua influência positiva na manutenção da disciplina do estabelecimento prisional. (MARCÃO, 2007, p. 22).

A oferta de educação no Sistema Penitenciário do Estado do Paraná é fruto da parceria expressa em Resolução Conjunta, estabelecida entre a Secretaria de

²⁷ De acordo com o artigo 18 da Lei de Execução o ensino de primeiro grau será obrigatório integrando-se no sistema escolar da Unidade Federativa. (KUEHNE, 2011, p.12).

Estado da Educação e a Secretaria de Estado da Segurança Pública e Administração Penitenciária que, desde 1982, vem viabilizando às pessoas em privação de liberdade a oferta de educação básica aos apenados, contribuindo para o processo de reintegração social.

A figura 12 apresenta o mapa da distribuição dos CEEBJAS nas Unidades prisionais do estado do Paraná.

Figura 12: Distribuição dos CEEBJAs no Estado do Paraná²⁸



A escolarização desenvolvida nas prisões do Estado do Paraná ocorre por intermédio dos Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos

²⁸ Fonte: <http://www.depen.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=231>

(CEEBJA, de ora em diante), ou Ações Pedagógicas Descentralizadas (APED, doravante), criados exclusivamente para atender os Estabelecimentos Penais.

A diferença entre esses dois tipos de atendimento situa-se no âmbito de sua organização administrativa, ou seja, um CEEBJA funciona no interior da unidade penal e possui a estrutura completa de uma escola (direção, vice direção, pedagogos, auxiliares administrativos, professores).

Uma APED é uma extensão de um CEEBJA, isto é, conta com professores e coordenador pedagógico, mas está vinculada administrativa e pedagogicamente a um CEEBJA, que funciona em uma unidade penal maior, na mesma cidade, ou fora da Unidade Penal. Um CEEBJA é instituído numa unidade penal quando o número de matriculados ultrapassa a faixa de 500 (quinhentos) alunos, caso contrário, é a APED que realiza o atendimento da Unidade Prisional.

A modalidade de ensino adotada nas escolas do sistema penitenciário do Paraná é a Educação de Jovens e Adultos (EJA, doravante), que, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB nº 9.394/96, no art. 37, dispõe que “será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996, s/p).

Essa modalidade de ensino vem ao encontro da necessidade e da diversidade do perfil dos educandos em privação de liberdade, no que se refere à idade, ao nível de escolarização, à situação socioeconômica e cultural e, sobretudo, à sua inserção no mercado de trabalho.

Nesse sentido, a EJA, atuante dentro do Sistema Penitenciário Paranaense, tem como proposta articular essa modalidade às diversidades do contexto social e cultural desse público, objetivando, não apenas a inserção no mercado e trabalho, por meio da oferta de educação formal e qualificação profissional, mas principalmente a integração social por intermédio da reabilitação sociocultural que educação pode proporcionar ao apenado.

A responsabilidade do ensino formal dentro das Unidades Prisionais, da alfabetização ao ensino médio, está sob a responsabilidade de professores habilitados em suas disciplinas, pertencentes ao Quadro Próprio do Magistério, os quais passam por processo seletivo realizado pela Secretaria de Estado da Educação (SEED) e Secretaria de Estado da Segurança Pública (SESP) para desempenharem suas funções profissionais.

O convênio estabelecido entre a SEED e SESP ampara o funcionamento dos CEEBJA no interior das Unidades Prisionais. Nessa parceria, a SEED cede professores, diretores, pedagogos, pessoal administrativo, material didático, além de certificação aos alunos que concluem o ensino fundamental ou médio.

No que diz respeito à proposta pedagógica da EJA, não há nenhuma diferença substancial àquela ofertada para a comunidade em geral, isso porque se entende que o indivíduo, mesmo na condição de preso, sob a custódia do Estado, tem os mesmos direitos e necessidades intelectuais do que qualquer outro aluno.

A Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados/DEPEN se constitui como a missão de atender ao direito fundamental à educação dos custodiados, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais e Estadual, às especificidades do Sistema Penal, por meio de um modelo de educação prisional mais flexível, integrando educação profissional e tecnológica com a Educação de Jovens e Adultos.

2.2.2 Qualificação Profissional

Segundo Marcão (2007), o trabalho do sentenciado tem a finalidade educativa e produtiva. Sendo assim, para os condenados à pena de prisão simples²⁹, o trabalho é facultativo, e, respeitadas as aptidões, a idade, a habilitação, a condição pessoal (doentes ou portadores de deficiência física), a capacidade e as necessidades futuras, todo condenado definitivo³⁰ está obrigado ao trabalho, o que não se confunde com pena de trabalho forçado.

Sob esses pressupostos, o trabalho ofertado aos presos busca como objetivo primordial promover, gradativamente, a universalização do direito dos custodiados não só à educação, mas também à qualificação profissional, que são ofertados no sistema prisional, como possibilidade para ingresso no mundo do trabalho, inclusão social e reinserção social com diminuição da vulnerabilidade de retorno ao sistema.

²⁹ Preso simples refere-se ao custodiado que ainda não foi condenado judicialmente, também denominado de preso provisório. A estes, o Parágrafo Único do Art. 31, da Lei de Execução Penal, estabelece que “*para o preso provisório, o trabalho não é obrigatório*” (BRASIL, 1984, s/p).

³⁰ Preso condenado definitivo refere-se ao custodiado que recebeu condenação penal, transitada em julgado. A estes, o Art. 31 da Lei de Execução Penal, estabelece que “*está obrigado ao trabalho na medida de suas aptidões e capacidade*” (BRASIL, 1984, s/p).

A equipe de Qualificação Profissional da Coordenação de Educação, em parceria com a Divisão de Ocupação e Produção-DIPRO, promove uma série de programas, de projetos e de ações com metodologias presencial e à distância, a serem desenvolvidas no âmbito do Sistema Prisional do Paraná, fortalecendo a participação dos apenados em processos de geração de oportunidades de trabalho e renda.

Cabe à Equipe de Qualificação Profissional gerenciar e executar as políticas educacionais de qualificação profissional aos custodiados, gerir cursos e atividades; pesquisar meios, organizar e administrar Ambientes Virtuais de Ensino e de Aprendizagem (AVEA) e propor demandas por qualificação profissional. Considerando o perfil das pessoas em privação ou restrição de liberdade, é mister identificar as possibilidades, os canteiros de trabalho e os arranjos produtivos da região onde o estabelecimento penal encontra-se situado.

Todas as ações e as atividades de qualificação profissional implantadas e implementadas no Sistema Prisional do Paraná são orientadas, acompanhadas e avaliadas pela Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados/DEPEN e formalizadas por meio de Planos de Trabalho e Termos de Cooperação Técnica com instituições parceiras (SENAC, SESI, SENAI, SEST-SENAT, FACOP, IES Públicas e Privadas, entre outros).

2.2.3 Remição pela Leitura

A Remição da Pena por Estudo por meio da Leitura foi instituída pela Lei 17.329, publicada no Diário Oficial em 08 de outubro de 2012, respaldada na Lei nº 12.433, publicada em 30 de junho de 2011, que regulamenta a remição da pena pelo estudo.

Esse programa, implantado nos estabelecimentos penais do Estado do Paraná, disponibiliza às pessoas em privação ou restrição de liberdade, já alfabetizadas, a cada mês, 01 (um) livro de obra literária clássica, científica ou filosófica, inclusive livros didáticos da área de saúde, dentre outros, previamente selecionadas por uma comissão de docentes.

A participação dos custodiados é voluntária no processo de leitura, de produção de texto e avaliação que leva 30 (trinta) dias. São 20 (vinte) dias para leitura de obra literária, e três momentos presenciais de escrita, de reescrita e de

escrita final de relatório de leitura e/ou resenha, conforme o nível de escolarização, devidamente acompanhados por um professor de Língua Portuguesa vinculado aos Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos a qual a Unidade Prisional em que o preso está recluso. O trabalho produzido pelo reeducando é avaliado e conta com um aproveitamento de 00 (zero) a 100 (cem), sendo 60 (sessenta) a média mínima para a aprovação do texto.

Cabe destacar que a elaboração de textos são atividades de estudo e exigem dos indivíduos a participação efetiva como sujeitos ativos desse processo, levando-os à produção, à ressignificação de sentidos e à construção do conhecimento.

Cada Estabelecimento Penal do Estado possui uma biblioteca e/ou espaço de leitura, contando também com a parceria da Biblioteca Pública do Paraná, que disponibiliza caixas-estante para ampliação e diversificação do acervo bibliográfico e campanhas permanentes para doação de livros, que permite a consolidação do Programa Remição da Pena por Estudo através da Leitura.

A Remição da Pena por Estudo por meio da Leitura constitui-se na disseminação dessa prática nos espaços prisionais, podendo proporcionar o resgate da autoestima, trocando momentos ociosos por leitura e estudo. Pretende-se, com isso, ampliar a capacidade leitora, oportunizando ao que lê a mudança de opinião, a construção de pensamentos que vislumbrem melhor convivência na sociedade, bem como formar leitores melhor preparados para concluir a escolarização básica e ingressar no ensino superior e inserção no mundo do trabalho.

2.2.4 Objetivos da Educação Prisional

Conforme assinala Bitencourt (2012), quando a prisão se transformou na principal resposta penológica, especialmente a partir do século XIX, acreditou-se que poderia ser um meio adequado para conseguir a reforma do delinquente. Durante muito tempo, imperou um ambiente otimista, predominando a firme convicção de que a prisão poderia ser um meio idôneo para realizar todas as finalidades da pena e que, dentro de certas condições, seria possível reabilitar o delinquente.

A pena privativa de liberdade, depois de um longo processo, converteu-se na resposta penal predominante e, segundo aponta Argüello (2005), nas últimas décadas, houve um recrudescimento das estratégias de segregação punitiva do

Estado em quase todos os países ocidentais, notadamente na Inglaterra e nos Estados Unidos. Podemos dizer também que isso ocorreu no Brasil por meio da aplicação de condenações mais severas, encarceramento massivo, leis que estabelecem condenações obrigatórias mínimas e estigmatização penal. Enfim, legislações que nada mais expressam do que o desejo de vingança orquestrado pelo velho discurso de estar na busca incessante do cumprimento da lei e da ordem.

Argüello (2005) resume seu pensamento sobre a falsa tentativa de busca de maior segurança por parte do Estado social penal ao invés de um Estado Social, ao dizer que:

Sob o enunciado da 'proteção' ofertada aos 'cidadãos de bem', oculta-se a impotência dos governantes em face da catarse de conflitos e tensões aos quais eles não podem (ou não estão dispostos a) responder senão através de uma justificativa meramente retórica opinião pública, criando uma falsa idéia de unidade diante de um inimigo interno personificado na figura do 'outro': selecionando entre os membros dos setores socialmente vulneráveis. (ARGÜELLO, 2005, p. 1).

No Brasil, esse falacioso discurso do recrudescimento das leis e conseqüente aumento na taxa de encarceramento revela-se a ineficiência do sistema penal e em última instância do sistema de prisão celular, uma vez que a crescente taxa de prisão não se traduz em diminuição nas taxas de crimes, de violência e conseqüente aumento de segurança social.

O aumento da população carcerária não se deve ao aumento da criminalidade violenta, mas sim, como assevera Wacquant,

A mudança de atitude dos poderes públicos em relação aos setores pobres, considerados como núcleo irradiador da criminalidade, e aos quais se dirige a campanha 'cívica' dos valores da 'moralidade' e do 'trabalho', exatamente na mesma proporção em que a precarização deste e a concentração das políticas sociais tornam a vida das classes populares ainda mais suportável e caótica. A desregulamentação da economia e a destruição do Estado social, que produzem desigualdades sociais, exigem o fortalecimento do Estado penal para normalizar o trabalho precário. Os resultados dessa violência punitiva são obviamente mais sinistros em países onde imperam a desigualdade social, a pobreza e a ausência de tradição democrática, nos quais a influência norte-americana, tanto no plano econômico como no penal, pode ser sentida com maior intensidade. (WACQUANT apud ARGÜELLO, 2005, p. 8).

A crítica principal que se faz ao regime prisional celular, cada vez mais crescente, diz respeito à tortura refinada que o isolamento total impõe à pessoa do aprisionado ante aos efeitos sociológicos e às influências prejudiciais sobre o recluso.

Inegavelmente, a prisão exerce forte influência no fracasso do tratamento penal imposto ao recluso e um dos dados frequentemente referidos como de efetiva demonstração da ineficiência e ineficácia aos fins da prisão são os altos índices de reincidência criminal, apesar da presunção de que durante a reclusão os internos sejam submetidos a tratamento reabilitador tal qual preconizado na lei de execução penal.

De acordo com Bitencourt (2012), a finalidade da execução penal seria restabelecer no delinquente o respeito às normas básicas de convivência social, fazendo-o corresponder, no futuro quando em liberdade, às expectativas nelas contidas, evitando, assim, a prática de novos delitos, em outros termos, a reincidência. Todavia, em vez de frear a delinquência, parece a estimula, convertendo-se em um instrumento que oportuniza toda espécie de desumanidade, pois não traz nenhum benefício ao apenado, a não ser toda sorte de vícios e de degradações.

Sob esse aspecto, um dos grandes obstáculos à ideia ressocializadora é a dificuldade de colocá-la efetivamente em prática, ou seja, de responder ao questionamento sobre quais mecanismos podem ser utilizados no sentido de disponibilizar aos apenados meios e formas de inculcar em suas mentes novos valores, princípios éticos e intencionalidades que o tornem um verdadeiro cidadão cumpridor de suas obrigações.

É um verdadeiro paradoxo obter tais resultados dentro de uma prisão, ante às suas características, desde a sua arquitetura até o sistema e valores e práticas internas impostas aos apenados, e isto se dá, pois, a prisão, segundo Goffman (2013), em sua natureza fundamental, é uma instituição total. Para esse sociólogo americano cujo estudo realizado e publicado em 1961 levou-o à conclusão de que toda instituição absorve parte do tempo e do interesse de seus membros, proporcionando-lhes, de certa forma, um mundo particular, tendo sempre uma tendência absorvente e quando essa tendência se exacerba encontramos-nos diante das chamadas instituições totais, como é o caso da prisão.

A tendência absorvente ou totalizadora da prisão está simbolizada pelos obstáculos que se opõem à interação social com o exterior e ao êxodo de seus membros, que, geralmente, adquirem forma material ao observarmos a arquitetura penitenciária, com seus altos e intransponíveis muros e cercas, grades e portões e procedimentos de segurança e rotinas diárias sempre sob rigorosa observação. Esse é, portanto, um dos aspectos que também suscitam sérias dúvidas sobre as possibilidades ressocializadoras da prisão, o fato dela, como instituição total³¹, absorver a vida do recluso como integrante da massa carcerária.

Outro aspecto importante, observado por Goffman (2013) em seu estudo, é que na instituição total há um antagonismo entre o pessoal e os internos³². Esse antagonismo expressa-se por meio de rígidos estereótipos. O pessoal da segurança tende a julgar os internos como cruéis, velhacos e indignos de confiança. Os internos, por sua vez, tendem a considerar o pessoal de segurança como petulantes, despóticos, injustos, autoritários e antipáticos.

Por sua vez, Bitencourt (2012) afirma que esses sentimentos antagônicos são um grande obstáculo, especialmente quando se pretende aplicar técnicas de tratamento dirigidas à recuperação do recluso. O antagonismo entre pessoal e internos é algo inerente à própria natureza da instituição total, por isso, resulta muito difícil sua erradicação e estreitamento nas relações humanas entre estes dois grupos humanos.

A cisão entre pessoal, denominado por Goffman (2013) de “equipe dirigente” e internos, pode ser tão profunda que os dois grupos chegam a constituir dois

³¹ Instituição Total pode ser definido 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, levam uma vida fechada e formalmente administrada. As prisões servem como exemplo claro disso, desde que consideremos que o aspecto característico de prisões pode ser encontrado em instituições cujos participantes não se comportam de forma ilegal. [...]. Seu ‘fechamento’ ou seu caráter total é simbolizado pela barreira à relação social com o mundo externo e por proibições à saída que muitas vezes estão incluídas no esquema físico – por exemplo, portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, água, florestas ou pântanos. (GOFFMAN, 2013, p. 11, 16).

³² Goffman conclui em seu estudo que “nas instituições totais, existe uma divisão básica entre um grande grupo controlado, que podemos denominar o grupo dos internados, e uma pequena equipe de supervisão. [...]. Cada agrupamento tende a conceber o outro através de estereótipos limitados e hostis – a equipe dirigente muitas vezes vê os internados como amargos, reservados e não merecedores de confiança; os internados muitas vezes veem os dirigentes como condescendentes, arbitrários e mesquinhos. Os participantes da equipe dirigente tendem a sentir-se superiores e corretos; os internados tendem, pelo menos sob alguns aspectos, a sentir-se inferiores, fracos, censuráveis e culpados. A mobilidade social entre os dois estratos é grosseiramente limitada; geralmente há uma grande distância social e esta é frequentemente prescrita. Até a conversa entre as fronteiras pode ser realizada em tom especial de voz [...]” (GOFFMAN, 2013, p. 18, 19).

mundos social e estruturalmente distintos, nos quais poderão existir alguns pontos formais de tangenciam, mas praticamente sem penetração mútua.

Dessa forma, Ferri (apud BITENCOURT, 2012) percebeu com muita clareza a inconveniência e inutilidade penológica do sistema celular, ao afirmar que esse sistema era uma aberração do século XIX. Nesse sentido, em sua obra *Sociologia Criminal*, ele considera que o sistema prisional é um sistema desumano, estúpido e inutilmente dispendioso. Nesse ponto, em sua análise plenamente atual, afirma que:

A prisão celular é desumana porque elimina ou atrofia o instinto social, já fortemente atrofiado nos criminosos e porque torna inevitável entre os presos a loucura ou a extenuação (por onanismo, por insuficiência de movimento, de ar, etc. [...]) A Psiquiatria tem notado, igualmente, uma forma especial de alienação que chama loucura penitenciária, assim como a clínica médica conhece a tuberculose das prisões. O sistema celular não pode servir à reparação dos condenados corrigíveis (nos casos de prisão temporária), precisamente porque debilita, em vez de fortalecer o sentido moral e social do condenado e, também, porque se não se corrige o meio social é inútil prodigalizar cuidados aos presos que, assim que saem de sua prisão, devem encontrar novamente as mesmas condições que determinaram seu delito e que uma previsão social eficaz não eliminou [...]. O sistema celular é, além disso, ineficaz porque aquele isolamento moral, propriamente, que é um dos seus fins principais, não pode ser alcançado. Os reclusos encontram ali mil formas de comunicar-se entre si, seja durante as horas de passeio, seja escrevendo sobre a areia dos pátios que atravessam, fazendo sons nos muros das celas, golpes que correspondem a um alfabeto convencional [...]. Por último, o sistema celular é muito caro para ser mantido. (FERRI apud BITENCOURT, 2012, p. 82).

Nesse contexto, que demonstra o papel pouco ou nada possibilitador de reintegração do recluso, a função da educação no sistema penitenciário, apesar de todas as contradições, perpassa ao conceito de ressocialização e sua compreensão deve ser superiorizada aos objetivos meramente de reinserção social, ou reintegração social, mas principalmente como fator de humanização e transformação contra todas as práticas de desumanização que a prisão confere ao aprisionado.

A prisionalização³³, efeito da prisão, dificulta os esforços em favor da reintegração social do apenado, pois, em vez de devolver à liberdade indivíduos educados para a vida social, devolve para a liberdade delinquentes mais perigosos, com elevado índice de personalidade para a reincidência, considerando que o processo de assimilação e de socialização que implica na prisionalização faz com que o recluso aprofunde sua identificação com os valores criminais e as circunstâncias perniciosas que Bauman (1999) sintetiza, ao afirmar que:

[...] em toda a história a prisão jamais reabilitou pessoa na prática, jamais possibilitou sua 'reintegração'. O que fizeram, ao contrário, foi 'prisionizar' os internos, isto é, encorajá-los a absorver e adotar hábitos e costumes típicos do ambiente penitenciário e apenas desse ambiente, portanto marcadamente distintos dos padrões comportamentais promovidos pelas normas culturais que governam o mundo fora dos seus muros; a 'prisionização' é exatamente o oposto da 'reabilitação' e o principal obstáculo no 'caminho de volta à integração'. (BAUMAN, 1999, p. 119).

Estamos, portanto, diante dos dilemas das contradições do ideal educativo e do real punitivo, ante aos tantos fatores que obstaculizam a formação para a vida social em liberdade, longe das grades, cabendo responder à incessante pergunta de como pode a educação escolar contribuir para o objetivo ressocializador.

Segundo Capeller (apud JULIÃO, 2007), o conceito ressocialização surgiu com o desenvolvimento das ciências sociais comportamentais, no século XIX, e é fruto das ciências positivista do direito, refletindo com clareza o binômio ideologia/repressão. Para a autora, citada por Julião (2007), o discurso jurídico se apropria do conceito de ressocialização com o sentido de reintegração social dos

³³ A prisionalização é o efeito mais importante que o subsistema social carcerário produz no recluso. Prisionalização é a forma como a cultura carcerária é absorvida pelos internos. Trata-se de conceito similar ao que em sociologia se denomina assimilação. Quando uma pessoa ingressa em um grupo, ou quando dois grupos se fundem, produz-se uma assimilação. A assimilação implica um processo de aculturação de parte dos incorporados. As pessoas que são assimiladas vêm a compartilhar sentimentos, recordações e tradições do grupo estabelecido, também chamado estático. Os indivíduos que ingressam na prisão não são, evidentemente, substancialmente diferentes dos que ali já se encontram, especialmente quanto a influências culturais. Contudo, há diferenças entre os comportamentos, costumes e atitudes dos que ingressam na prisão e os dos que já vivem nela. A prisionalização também se assemelha consideravelmente com o que em sociologia se chama processo de socialização. Esse é o processo por meio do qual se ensinam a uma criança os modelos de comportamento social. Mutatis mutandis, guardadas as devidas diferenças, o recluso é submetido a um processo de aprendizagem que lhe permitirá integrasse à subcultura carcerária. (BITENCOURT, 2012, p. 190).

indivíduos, na qualidade de sujeitos de direito, e procura ocultar a ideia de castigo, obscurecendo a violência do Estado.

Dessa forma, considerando a ressocialização ou a reintegração social como um dos objetivos da educação prisional, de que maneira esta pode contribuir para modificar na prisão os seus efeitos nefastos sobre o aprisionado bem como sobre o próprio custodiado, para tornar a vida deste, enquanto interno e posteriormente como ser livre e consciente de seu papel na sociedade bem como antídoto no processo de desprisonalização e de formação educacional uma vez que, a maioria dos aprisionados pouco ou nada tiveram em relação a frequência escolar, quando na idade adequada.

De fato, a educação escolar prisional e seus educadores servem como uma das formas e possibilidades de libertação interior dos aprisionados, pois é a educação um importante fator contributivo na reabilitação do homem privado de liberdade.

Nesse sentido, a frequência às atividades escolares dentro do sistema prisional justifica-se pelo desejo manifesto pelo sentenciado em aprender e desenvolver-se como ser inacabado e em transformação, ou pela pura e simples busca de ocupação útil do tempo ocioso, ou pela utilidade diante do benefício da remição de pena e até mesmo, e não raramente, pelo objetivo em obter um parecer positivo nos exames criminológicos³⁴ que facilite sua saída da prisão, mesmo não tendo o reeducando consciência da função histórica da escola e de seu papel na construção da cidadania.

Nesse contexto, o papel da escola dentro do sistema prisional, além de proporcionar o aprendizado formal estabelecido no plano pedagógico, busca a escola ampliar conhecimentos ao sentenciado, dando-lhe a possibilidade de resistir ao processo de perdas a que a prisão submete o indivíduo.

³⁴ O exame criminológico é previsto na Lei de Execução Penal em seu Art. 8º cuja dicção é: “O condenado ao cumprimento de pena privativa de liberdade, em regime fechado, será submetido a exame criminológico para a obtenção dos elementos necessários a uma adequada classificação e com vistas à individualização da execução” (BRASIL, 1984, s/p). De acordo com Marcão, “o exame criminológico é realizado para o resguardo da defesa social, e busca aferir o estado de temibilidade do delinquente. [...] com a realização do exame criminológico, estarão respondidas várias questões que envolvem o criminoso na sua conduta antijurídica, antissocial e seu possível retorno à sociedade. Diante de tais providências, teremos o resultado das variações do caráter do delinquente manifestado por sua conduta já que o comportamento será sempre o reflexo da índole, em desenvolvimento ” (MARCÃO, 2007, p. 12).

Segundo Onofre (2007), temos que pensar em uma educação que seja capaz de incorporar, em seu processo pedagógico, o desenvolvimento de ações de conhecimento que levem o indivíduo a permanecer no mundo, e, além disso, conhecer-se como sujeito capaz de agir no mundo e transformá-lo.

Pensar a educação escolar no presídio significa, nesse sentido, refletir sobre sua contribuição para a vida dos encarcerados e da sociedade em geral, por meio da aprendizagem participativa e da convivência fundamentada na valorização e no desenvolvimento do outro e de si mesmo.

Dessa forma, Onofre (2007) entende que, embora o ambiente prisional seja contraditório em seu objetivo ressocializador, a começar por sua arquitetura que separa, que esconde e que afasta o condenado da sociedade, punindo-o e vigiando-o. Ademias, enquanto fala em educação e reintegração social, o cotidiano das prisões mostra um ambiente com seus valores, regras e práticas que se constituem obstáculos à educação para a vida social livre e ao objetivo ressocializador da pena.

Para a autora, os meios contradizem os fins, levando a desconfiar, a duvidar de que se mandem presos à prisão para serem educados. De todas as tarefas que a prisão deve executar, nenhuma é mais ambígua que a de transformar delinquentes em não delinquentes, pois os meios para atingi-la permanecem incertos e jamais os presos serão educados enquanto a instituição funcionar apenas como instrumento punitivo da justiça criminal.

Onofre (2007) afirma ainda que há de se considerar que, sendo o processo de educação contínuo, é preciso repensar o significado dado à “reeducação” do aprisionado. Trata-se de um processo de educação que se modifica em sua natureza, em sua forma, mas que continua sendo, sempre, um processo e, nesse sentido, como processo de aprendizagem dos significados, das regras e das normas, é denominado de educação.

Leme afirma que:

[...] a educação surge como uma mediação no interior das prisões não só em relação ao processo de ensino-aprendizagem específico, mas também para outras necessidades subjetivas dos prisioneiros. Será por meio dela, não como o único viés, mas como parte integrante de um processo maior, que ocorrerá a ‘transformação dos indivíduos’. Porém, enquanto ela servir aos interesses da instituição, precisaremos entender essa transformação muito mais como uma adaptação dos sujeitos às regras desse outro mundo: a prisão.

Acreditar que a educação está exclusivamente a serviço dos interesses dominantes é negar que ela possa ser também potencializadora de transformações. Para entendermos a educação como mediadora de transformações, precisamos estar atentos às suas ambiguidades, sermos críticos aos seus interesses, princípios e fins. A educação, como sabemos, tanto poderá ser um canal para a reprodução das normas e dos costumes que são hegemônicos em uma determinada sociedade quanto um meio importante para transformação (e não adaptação), para alutar contra a opressão, como forma de resistência, enfim, como 'uma prática para a liberdade'. (LEME apud ONOFRE, 2007, p. 152).

O papel da educação escolar, portanto, para além da informação, é o da formação de homens e objetiva, segundo Onofre (2011): manter o aluno envolvido em atividades de maneira proveitosa; melhorar sua qualidade de vida; criar condições para que a experiência educativa lhe traga resultados úteis tais como, cultura, conhecimento, compreensão da realidade social, acesso à produção cultural da humanidade; incorporar atitudes sociais e comportamentos desejáveis que perdurem e lhe permitam acesso ao mercado de trabalho e continuidade nos estudos; e, por fim, a reintegração social.

No terceiro capítulo desta pesquisa, apresentamos os resultados da análise acerca da efetividade da educação escolar como possibilidade de reabilitação social. Como se trata de uma penitenciária com características especiais (industrial), analisaremos a problemática da opção pelo trabalho ou pelo estudo, que os aprisionados têm direito.

3 A EDUCAÇÃO NO COTIDIANO DA PENITENCIÁRIA INDUSTRIAL DE CASCAVEL: IMPLICAÇÕES, ROTINAS E PERSPECTIVAS

Neste capítulo trataremos da análise dos dados educacionais relacionados aos alunos/presos, levantados junto ao sistema educacional que atua dentro do sistema prisional, em específico, o trabalho desenvolvido na Penitenciária Industrial de Cascavel – PR.

3.1 A PREMISSA

A premissa principal para que defendemos e acreditamos em relação a uma educação inclusiva e de qualidade para os detentos das Unidades Prisionais está intimamente ligada ao fato de que todos os homens nascem iguais e, portanto, com os mesmos direitos, entre os quais o de viver em sociedade e ter acesso aos bens culturais, sociais e educacionais.

A sociedade brasileira, ainda que ofereça discursos direcionados à inclusão, engatinha no sentido de compreender as diferenças e reconhecer as falhas que comete em termos de praticar a igualdade ampla. Apresenta, dentro desse campo, dificuldades de trabalhar com a diversidade e realiza esparsas ações cartesianamente formatadas, que acontecem aqui, acolá, alhures e muitas vezes sofrem interrupções em pleno andamento do processo, muitas vezes por questões meramente políticas.

A crença de que a união parceira de várias instituições, entidades e agentes de segurança penitenciária, conjuntamente com os profissionais da educação, torna possível assumir o desafio ético de facultar aos que estão mais uma vez alijados da sociedade, e move-nos na condição de pesquisador e agente penitenciário, que reconhece a necessidade de que o ato socioeducativo aconteça nas várias Unidades prisionais, arrastando consigo a urgência de uma mudança de paradigma de atuação dos sistemas prisionais que, de fato, precisam pôr em prática o que está escrito em vários documentos e presente em muitos discursos de que a prisão deve reabilitar o cidadão que cometeu infrações, para que ao retornar à sociedade ele seja um cidadão cômico de suas responsabilidades e tenha condições de ter uma vida digna.

3.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DO RITO EDUCATIVO NA PIC

Temos como objetivo apresentar dados levantados na PIC para que possamos avaliar as reais condições do processo educacional que se dá na Unidade prisional, e, a partir de tais dados e da compreensão que sua análise nos facultará, apresentar uma possível proposta de uma nova modalidade de ensino para o sistema prisional.

A coleta de dados que faz parte desta pesquisa foi realizada junto ao CEEBJA Wilson Antônio Neduziak e ao DIPROM, atuantes na PIC Cascavel – PR, que nos aponta de forma geral a situação dos apenados em termos de indicação sobre a frequência à escola e outros dados que nos mostrarão uma certa radiografia relativa a escolarização destes reclusos.

Conforme extraímos dos documentos consultados para compor os gráficos e tabelas abaixo, podemos verificar que é dentro do ambiente prisional que grande número de presos retomam as atividades escolares abandonadas ainda quando crianças ou adolescência. A muitos, o acesso à escola somente acontece no ambiente prisional, constituindo esses os analfabetos.

Por mais contraditório que seja, para muitos aprisionados, é no ambiente prisional que passam a demonstrar interesse em frequentar as atividades escolares e as razões desse interesse são as mais diversas. Onofre chama a atenção quanto a essas motivações e assim as aponta:

[...] a frequência às atividades escolares justifica desde o desejo de aprender, de buscar passatempo, até a busca de um parecer positivo nos exames criminológicos que possibilite a sua saída da prisão. Mesmo não tendo consciência da função histórica da escola e de seu papel na construção da cidadania, seu objetivo, ao frequentá-la, é 'acatar as regras da casa', visando a buscar todas as alternativas possíveis para abreviar sua estada na unidade prisional ou a conseguir benefícios a ser encaminhado para os presídios semiaberto. [...]. O significado da escola se restringe à ocupação do tempo e da mente com 'coisas boas'; em outras, a escola é vista como possibilidade de melhoria de vida quando em liberdade; e há, ainda, aqueles que não acreditam no valor da instituição escolar. Existe entre os aprisionados um sentimento de tempo perdido, destruído ou tirado de suas vidas, e que pode se configurar como o motivo que os leva à escola. A volta à sala de aula oferece a muitos

deles a possibilidade de poder sair da cela, distrair a mente e ocupar seu tempo com coisas úteis. (ONOFRE, 2007, p. 19).

Como se observa, o interesse e as motivações que o custodiado demonstra pela escola, quando privado de liberdade, são as mais diversas, mas é inegável que para muitos o interesse pela educação é pela conscientização, às vezes tardia, de que o conhecimento amplia as possibilidades de reorganização de um projeto de vida próprio, pois a educação apresenta-se para ele como uma das principais maneiras de inserção econômica, social e cultural quando da saída da prisão para a retomada de uma vida cidadã.

Nesse contexto, apresentamos os dados da pesquisa empírica realizada, por meio de demonstrativos, gráficos e quadros.

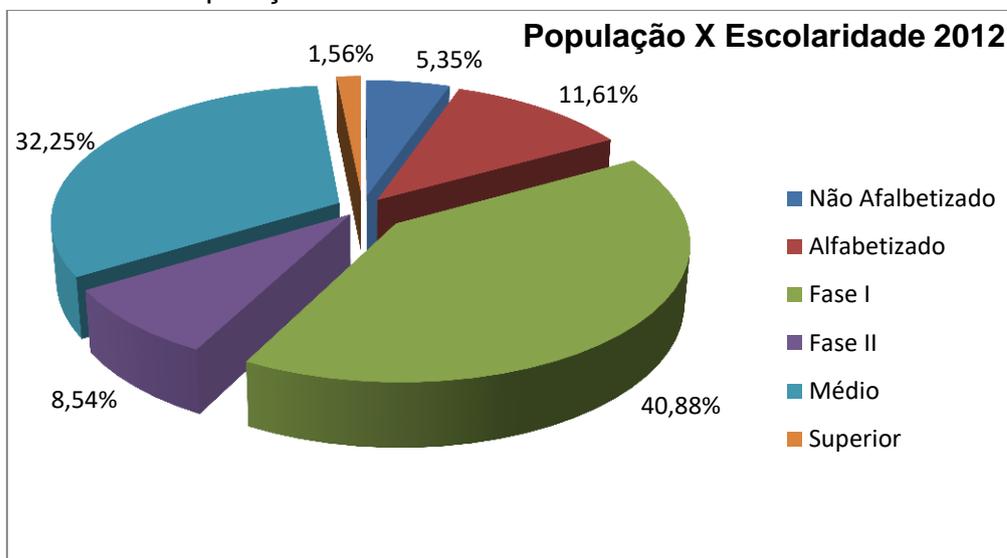
Quadro 01: Quadro Geral – Ano 2012

QUANTIDADE PRESOS		NÍVEL ESCOLAR QUANDO DA ENTRADA						CONCLUINTE				REENTRADA
		2012	NÃO ALFAB.	ALFAB.	FASE I	FASE II	MÉDIO ³⁵	SUP. ³⁶	FASE I	FASE II	MÉDIO	
Jan	349	22	8	185	15	116	3	-	-	-	-	5
Fev	352	18	40	170	14	108	2	-	-	-	-	1
Mar	344	18	35	167	0	127	3	-	-	1	-	2
Abr	350	20	35	55	111	125	4	-	-	-	-	1
Mai	348	16	38	142	12	117	21	1	-	-	-	1
Jun	338	18	36	144	21	109	8	-	-	-	-	1
Jul	333	20	38	143	28	108	4	-	2	-	-	1
Ago	341	21	35	139	20	118	6	-	-	-	-	8
Set	350	16	47	134	36	113	2	2	1	-	-	0
Out	358	16	59	144	38	97	2	-	1	-	-	1
Nov	348	16	58	141	29	98	6	-	5	3	-	0
Dez	357	20	55	140	32	106	4	1	3	-	-	2

Fonte: Dados colhidos junto ao CEEBJA Wilson Antonio Neduziak e DIPROM.

³⁵ Foram coligidos os dados de apenados com Ensino Médio Completo e Incompleto.

³⁶ Foram coligidos os dados de apenados com Ensino Superior Completo e Incompleto.

Gráfico 3: População carcerária e nível de escolaridade no ano de 2012

Fonte: Dados colhidos junto ao CEEBJA Wilson Antonio Neduziak e DIPROM.

O gráfico acima demonstra a quantidade de custodiados que estiveram reclusos na Penitenciária Industrial de Cascavel no ano de 2012, e sua relação com o grau de escolaridade quando da entrada à Unidade Prisional. Também, o mesmo gráfico demonstra a situação escolar dos sentenciados quando ainda em liberdade, podendo-se conferir que a grande maioria, ou seja, 40,88% estudaram apenas o Ensino Fundamental, Fase I³⁷ e apenas 8,54% concluíram o Ensino Fundamental Fase II³⁸.

Somados estes índices, temos que 49,42%, ou seja, quase a metade dos detentos frequentaram apenas os anos iniciais. Também podemos compreender pelo gráfico que o equivalente a 5,35% de presos eram analfabetos³⁹ quando

³⁷ Ensino Fundamental Fase I equivale ao ensino de 1ª à 4ª Séries ou 1º ao 5º ano.

³⁸ Ensino Fundamental Fase II equivale ao ensino de 5ª à 8ª Séries ou 6º ao 9º ano.

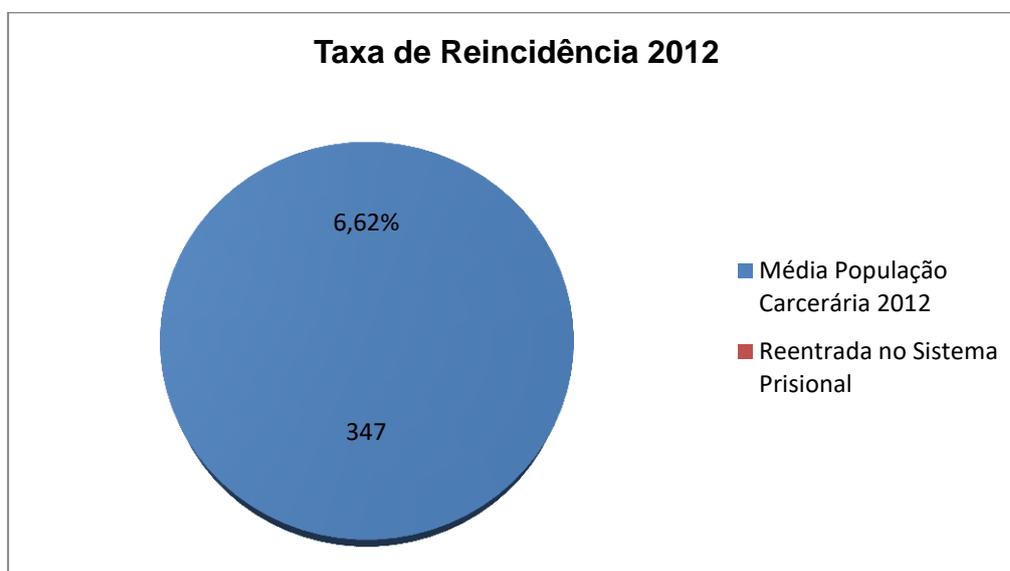
³⁹ Conforme recente pesquisa realizada pelo IPEA, cujos dados encontram-se no Relatório sobre Reincidência Criminal, a porcentagem de analfabetos entre os apenados (8,8%) é ligeiramente inferior à média nacional. De acordo com dados do Censo de 2010, o Brasil possui uma taxa de analfabetismo de 9,6% na população com 15 anos ou mais. Contudo, na amostra geral de apenados, os sem instrução ou com ensino fundamental perfazem 75,1% do total, proporção que é ainda mais contundente entre os reincidentes, nos quais 80,3% da amostra encontram-se nessa categoria. (Pesquisa realizada em 13 de agosto de 2016 in: http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/150611_relatorio_reincidencia_criminal.pdf).

entraram no sistema prisional, sendo que, desses, 11,61% foram alfabetizados enquanto cumpriam suas penas.

Desses números, verificamos que 66,38% dos aprisionados do ano de 2012 não chegaram ao ensino médio. No ensino médio, incluindo aqueles que já possuíam esse nível de ensino quando entraram no sistema prisional e aqueles que foram matriculados no período em que ali estiveram, temos o percentual de 32,25%, sendo que apenas 1,56 % tinha cursado o mencionado grau de ensino, quando em liberdade, o que evidencia o baixo nível de escolaridade dos detentos.

Esses dados refletem de forma incisiva a premissa de que o nível escolar e o envolvimento com o cometimento de atos contrários à lei penal é diretamente proporcional no que tange ao número de presos do período (ano de 2012), ou seja, esses dados confirmam a resposta ao problema de pesquisa, de que crime e baixa escolaridade estão interrelacionados.

Gráfico 4: Taxa de Reincidência Criminal no ano de 2012



Fonte: Dados colhidos junto ao CEEBJA Wilson Antonio Neduziak e DIPROM.

Do gráfico acima, concernente à taxa de reentrada no sistema prisional, no ano de 2012, houve 6,62% reincidentes, no total de 347 (trezentos e quarenta e sete) presos.

Esse índice contraria, de certa forma, as estimativas não oficiais que supostamente apontam que há em nosso país cerca de 70% de reincidência

criminal⁴⁰. De fato, conforme pesquisa realizada em presídios dos Estados Alagoas, Minas Gerais, Pernambuco, Paraná e Rio de Janeiro no ano de 2015 pelo IPEA⁴¹ sobre reincidência criminal, os dados apontaram que a taxa de reincidência criminal é de 24,4%.

Na Unidade Prisional pesquisada, o índice de reincidência é menor do que a média de reentrada verificada em outros presídios nos quais a pesquisa do IPEA foi realizada, o que demonstra ser um dado importante e promissor, ou seja, o índice de reincidência criminal possivelmente será mais baixo neste presídio do que nos demais custodiados nos presídios pesquisados pelo IPEA.

Quadro 2: Quadro Geral – Ano 2013

QUANTIDADE PRESOS		NÍVEL ESCOLAR QUANDO DA ENTRADA						CONCLUINTE				REENTRADA
		2013	NÃO ALFAB.	ALFAB.	FASE I	FASE II	MÉDIO ⁴²	SUP. ⁴³	FASE I	FASE II	MÉDIO	
Jan	358	0	12	42	124	90	4	1	2	0	-	0
Fev	358	0	12	42	124	90	4	1	2	0	-	4
Mar	364	0	0	64	129	87	5	2	1	1	-	0
Abr	359	0	14	52	120	83	6	1	0	1	-	0
Mai	365	0	16	62	133	39	4	8	0	0	-	4
Jun	365	0	16	62	133	39	4	1	2	0	-	0
Jul	365	0	0	62	143	116	5	0	0	0	-	1
Ago	366	0	0	43	151	124	8	2	1	0	-	1
Set	378	0	0	44	116	187	8	1	2	1	-	0
Out	378	0	0	44	116	109	8	1	2	2	-	0
Nov	374	0	0	60	52	158	8	2	1	1	-	0
Dez	374	0	0	60	52	158	8	2	6	6	-	0

Fonte: Dados colhidos junto ao CEEBJA Wilson Antonio Neduziak e DIPROM

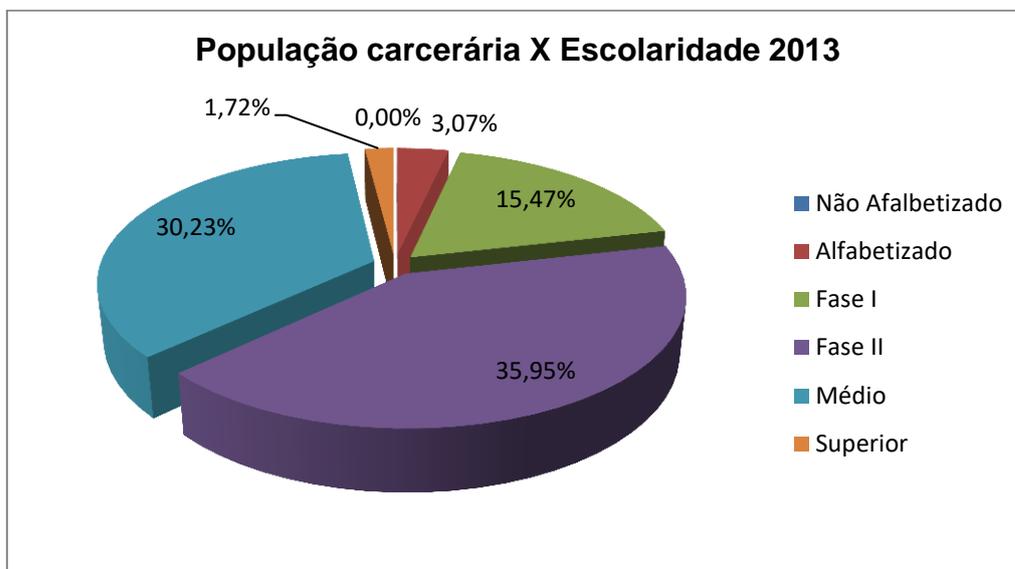
⁴⁰ O termo reincidência criminal é geralmente utilizado de forma indiscriminada, às vezes até para descrever fenômenos bastante distintos. Aponta, na verdade, para o fenômeno mais amplo da reiteração em atos criminosos e da construção de carreiras no mundo do crime. (IPEA. Reincidência Criminal no Brasil: Relatório de pesquisa. Rio de Janeiro, 2015, p. 7. (Pesquisa realizada em 13 de agosto de 2016 in: http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/150611_relatorio_reincidencia_criminal.pdf).

⁴¹ Pesquisa realizada em 13 de agosto de 2016 in:

http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/150611_relatorio_reincidencia_criminal.pdf).

⁴² Foram colhidos os dados de apenados com Ensino Médio Completo e Incompleto.

⁴³ Foram colhidos os dados de apenados com Ensino Superior Completo e Incompleto.

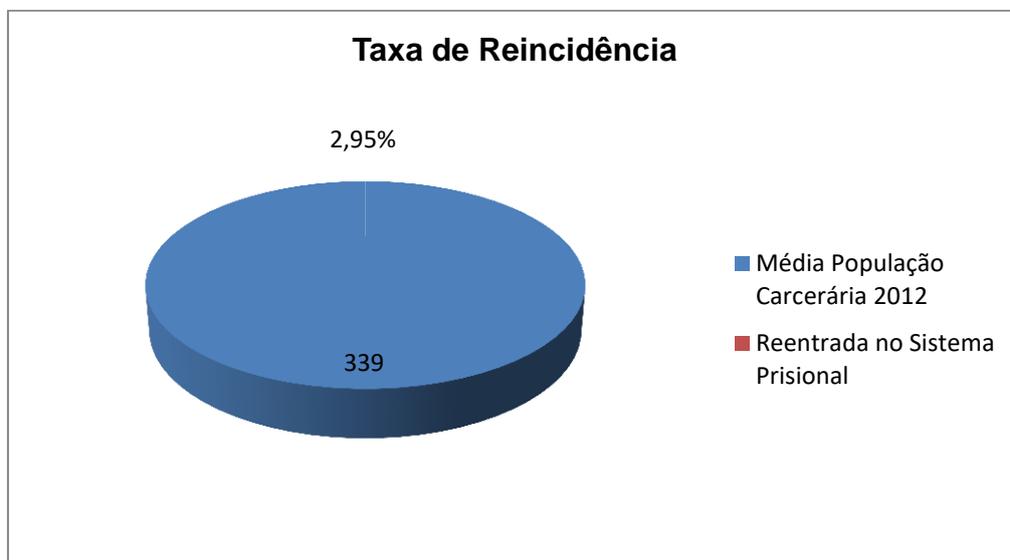
Gráfico 5: População carcerária e nível de escolaridade no ano de 2013

Fonte: Dados colhidos junto ao CEEBJA Wilson Antonio Neduziak e DIPROM.

Do gráfico acima referente aos custodiados que estiveram reclusos na Penitenciária Industrial de Cascavel ano de 2013, extraímos a informação de que, na população carcerária, os sentenciados que estudaram, quando em liberdade, na grande maioria, ou seja, 15,47% estudaram apenas a Fase 1 e 35,95% concluíram a Fase 2.

Somados esses índices, temos que 51,42%, ou seja, acima da metade dos detentos frequentaram os anos iniciais. Nesse período, não houve entrada de presos analfabetos.

Desses números, verificamos que 54,49% dos aprisionados no ano de 2013 não tinham cursado o ensino médio. Por sua vez, no ensino médio, incluindo aqueles que já detinham esse nível de ensino quando entraram no sistema prisional e aqueles que concluíram quando ali estiveram, temos o percentual de 30,23%, e apenas 1,32% tinham cursado ou cursaram parcialmente o ensino superior.

Gráfico 6: Taxa de Reincidência Criminal no ano de 2013

Fonte: Dados colhidos junto ao CEEBJA Wilson Antonio Neduziak e DIPROM.

Do gráfico acima, concernente à taxa de reentrada no sistema prisional, no ano de 2013, houve uma redução percentual com relação ao ano de 2012, tendo como base a média anual que em 2013 foi de 339 (trezentos e trinta e nove) presos, desses, houveram 2,95% de reentradas na Unidade Prisional pesquisada.

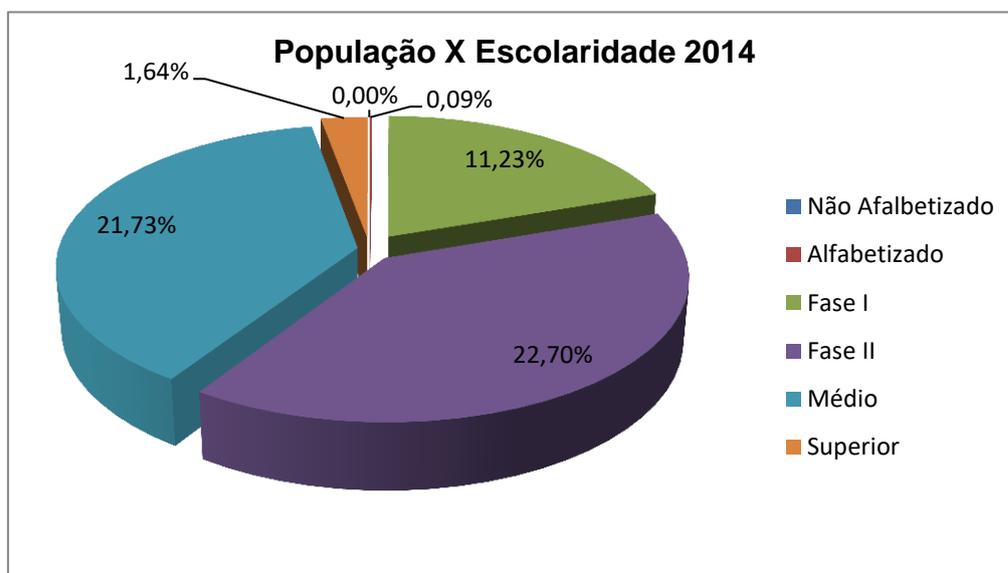
Esde índice novamente contraria as estimativas não oficiais que opontam alta taxa de de reincidencia criminal em nosso país. Na Unidade Prisional pesquisada, o índice de reincidência apresenta-se menor do que a média de reincidência verificada em outros presídios, o que podemos deduzir que tal redução se dá mediante a maior oferta de vagas na escola instalada dentro do próprio presídio.

Esse dado é por demais alvissareiro e confirma a hipótese de pesquisa de que aqueles que passaram pelo sistema prisional e têm a possibilidade de acesso à educação terão menor probabilidade de voltar ao cometimento de crimes e conseqüente retorno à prisão.

Quadro3: Quadro Geral – Ano 2014

QUANTIDADE PRESOS		NÍVEL ESCOLAR QUANDO DA ENTRADA						CONCLUINTES				REENTRADA
		NÃO ALFAB.	ALFAB.	FASE I	FASE II	MÉDIO ⁴⁴	SUP. ⁴⁵	FASE I	FASE II	MÉDIO	SUP.	
2014												
Jan	369	0	0	53	121	108	7	3	2	0	-	0
Fev	369	0	0	53	121	108	7	3	1	0	-	0
Mar	366	0	0	54	121	128	6	1	2	0	-	0
Abr	371	0	0	48	117	125	8	2	10	3	-	1
Mai	367	0	2	55	116	118	8	4	1	2	-	0
Jun	361	0	2	50	122	112	8	0	6	2	-	0
Jul	365	0	0	46	135	118	9	5	1	3	-	0
Ago	561	0	0	39	113	95	9	1	0	0	-	0
Set	-	-	-	-	-	-	-	2	0	0	-	0
Out	-	-	-	-	-	-	-	3	0	0	-	0
Nov	364	0	0	56	56	62	7	2	2	1	-	0
Dez	356	0	0	59	59	53	7	2	0	1	-	0

Fonte: Dados colhidos junto ao CEEBJA Wilson Antonio Neduziak e DIPROM

Gráfico 07: População carcerária e nível de escolaridade no ano de 2014

Fonte: Dados colhidos junto ao CEEBJA Wilson Antonio Neduziak e DIPROM.

⁴⁴ Foram coligidos os dados de apenados com Ensino Médio Completo e Incompleto.

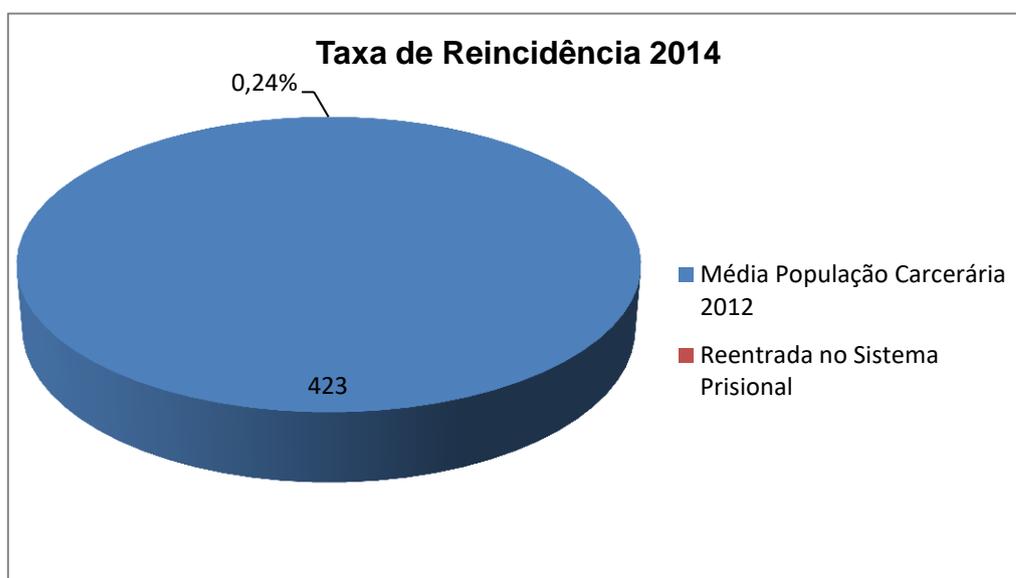
⁴⁵ Foram coligidos os dados de apenados com Superior Completo e Incompleto.

Do gráfico acima, referente aos custodiados que estiveram reclusos na Penitenciária Industrial de Cascavel ano de 2014, se extrai a informação de que os sentenciados que estudaram quando em liberdade, na grande maioria, ou seja, 11,23% estudaram apenas a Fase 1, sendo que 22,70% concluíram a Fase 2.

Somados esses índices, temos que 33,93% dos detentos frequentaram os anos iniciais. Nesse período, não houve entrada de presos analfabetos.

Verifica-se que 1,64% dos aprisionados no ano de 2013 tinha cursado ou iniciou um curso superior.

Gráfico 08: Taxa de Reincidência Criminal no ano de 2014



Fonte: Dados colhidos junto ao CEEBJA Wilson Antonio Neduziak e DIPROM.

Do gráfico acima, concernente à taxa de reentrada no sistema prisional, no ano de 2014, houve gradativa redução percentual com relação ao período de 2012 a 2014.

Quadro 4: Quadro Geral – Ano 2015

QUANTIDADE PRESOS	NÍVEL ESCOLAR QUANDO DA ENTRADA						CONCLUINTES				REENTRADA	
	2015	NÃO ALFAB.	ALFAB.	FASE I	FASE II	MÉDIO ⁴⁶	SUP. ⁴⁷	FASE I	FASE II	MÉDIO		SUP.
Jan	366	0	0	206	18	135	0	0	0	0	-	21
Fev	366	0	0	206	18	135	7	1	0	0	-	24
Mar	358	0	0	204	18	129	6	2	1	0	-	23

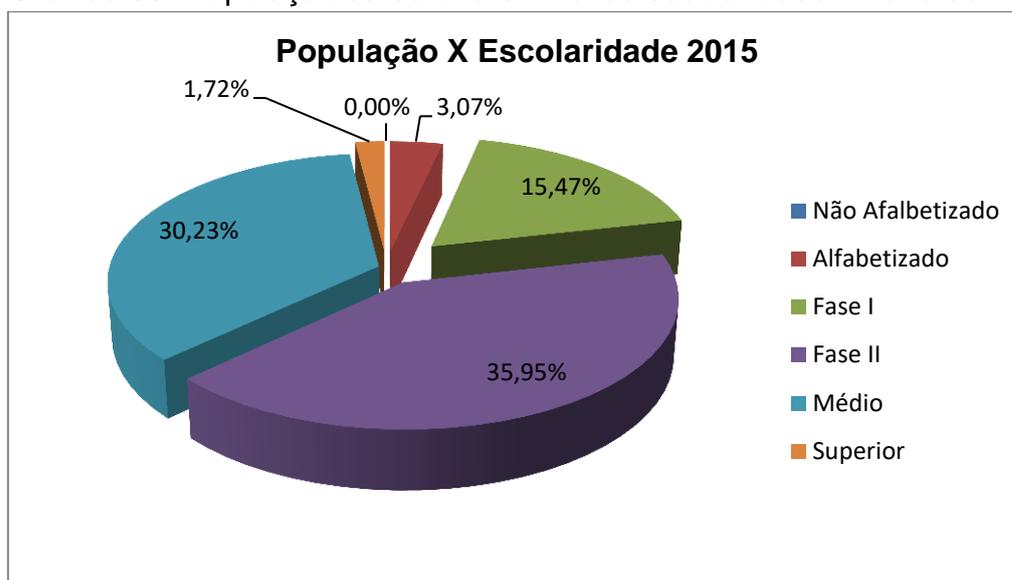
⁴⁶ Foram coligidos os dados de apenados com Ensino Médio Completo e Incompleto.

⁴⁷ Foram coligidos os dados de apenados com Ensino Superior Completo e Incompleto.

Abr	358	0	0	176	57	125	8	1	2	0	-	18
Mai	367	0	0	207	30	115	5	2	0	0	-	5
Jun	361	0	0	190	25	118	9	1	0	0	-	0
Jul	343	0	0	190	25	118	9	2	0	0	-	18
Ago	343	0	0	166	21	101	9	1	2	0	-	19
Set	298	0	0	208	45	96	7	0	1	2	-	1
Out	357	0	0	208	45	96	7	1	1	1	-	2
Nov	357	0	0	211	57	121	8	1	0	1	-	0
Dez	397	0	0	211	57	121	8	1	0	4	-	2

Fonte: Dados colhidos junto ao CEEBJA Wilson Antonio Neduziak e DIPROM.

Gráfico 09: População carcerária e nível de escolaridade no ano de 2015.



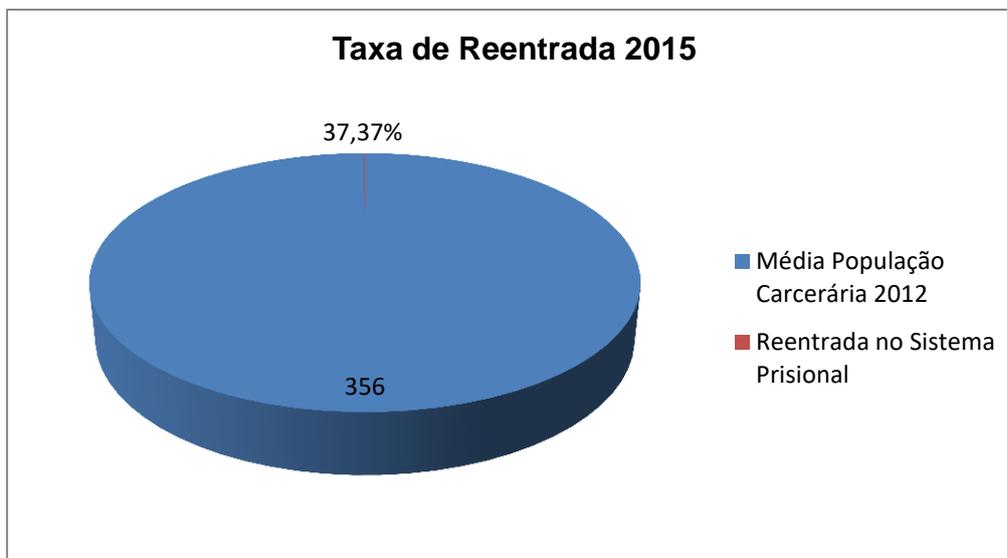
Fonte: Dados colhidos junto ao CEEBJA Wilson Antonio Neduziak e DIPROM.

O gráfico acima retrata a situação dos custodiados que estiveram reclusos na PIC em 2015, demonstrando percentual de sentenciados que estudaram quando em liberdade, sendo que 15,47% tinham frequentado a escola apenas até a Fase I e 35,95% concluído a Fase II.

Somados esses índices, temos que 51,42%, ou seja, mais da metade dos detentos frequentaram apenas os anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse período, não houve entrada de presos analfabetos.

Verificamos, ainda, que 54,49% dos detentos presentes na PIC no ano de 2015 haviam cursado apenas os do Ensino Fundamental.

Em relação ao Ensino Médio, incluindo aqueles que já estavam nesse nível de ensino quando entraram no sistema prisional e aqueles que foram matriculados no período, temos o percentual de 30,23%. Apenas 1,32% dos detentos havia cursado parcialmente o ensino superior.

Gráfico 10: Taxa de Reincidência Criminal no ano de 2015

Fonte: Dados colhidos junto ao CEEBJA Wilson Antonio Neduziak e DIPROM.

O gráfico acima, concernente à taxa de reentrada no sistema prisional, no ano de 2013, demonstra que houve uma redução percentual em relação ao ano de 2012, tendo como base a média anual que, em 2013, foi de 339 (trezentos e trinta e nove) detentos, edesses 2,95% de reentradas na Unidade Prisional pesquisada.

Os dados aqui coletados nos apresentam um pequeno panorama que aponta para nossa afirmativa inicial de que a educação sempre valerá a pena, quando desenvolvida em favor de qualquer cidadão, quanto mais junto aos que por um motivo ou outro encontram-se alijados do convívio social e aguardam uma chance de após cumprir suas penas como encarcerados, retornar ao convívio social com possibilidades diferentes daquelas que encontraram antes de entrar para a vida de reclusos.

Nesse contexto de ensino prisional, com suas peculiaridades e limitações, quer físicas, operacionais bem como diante da dinâmica muitas vezes impeditiva que possibilite de forma regular a acessibilidade à escola dentro de determinados presídios, abre-se caminho para o ensino à distância, pois essa modalidade de ensino pode ser um instrumento que leve conhecimento, formação pessoal, profissional e ética aos que tanto dela necessitam.

A perspectiva de apontar para a EaD como mais uma via de estudos, conhecimento e formação profissional a ser desenvolvida nas Unidades prisionais, deve-se em grande parte à nossa experiência profissional, quer como agente de segurança ou como gestor prisional, portanto, participante direto no processo preparatório para implementação de projeto com esta proposta pedagógica.

3.3 EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA PARA AS UNIDADES PRISIONAIS: UMA POSSIBILIDADE À VISTA

Vislumbramos que, em momentos futuros e com a nossa dedicação em tal temática, poderemos dar maior sentido ao processo educativo no sistema prisional, amparados pela Lei de Execução Penal, Lei nº 7.210 de 11/07/1984, que tem como objetivo “proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado”, conforme disposto no Artigo 1º - “a assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade” (BRASIL, 1984, s/p).

Ainda em relação à educação nas Unidades Prisionais, existem várias orientações expressas nos artigos da Lei 7.210/84 que estabelecem as seguintes orientações:

Art. 17 - A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado;

Art. 19 - O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico; Parágrafo Único - A mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição;

Art. 20 - As atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados. (BRASIL, 1987, s/p).

Em relação a esses dispositivos legais, a UNIOESTE, em parceria com a Rede e-Tec Brasil⁴⁸, Pronatec/MEC, SEJU e DEPEN, planejam um curso profissional de nível médio na modalidade à distância a ser implementado nas

⁴⁸ A Rede e-Tec Brasil, instituída através do Decreto nº 7.589/2011, criada no âmbito do Ministério da Educação, tem a finalidade de desenvolver a educação profissional e tecnológica na modalidade de educação à distância, bem como ampliar e democratizar a oferta e o acesso à educação profissional pública e gratuita no País, ofertando cursos técnicos de nível médio em regime de colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios, sendo estes cursos ministrados por instituições públicas. (Pesquisa realizada em 13 de agosto de 2016 in: <http://portal.mec.gov.br/rede-e-tec>.)

Unidades Prisionais da região paranaense e brasileira e nós participamos da construção desse projeto como candidatos a tutoria, como vice-diretor da PIC e mais tarde na qualidade de Diretor da PEC.

Acreditamos que a modalidade EaD aplicada ao espaço prisional apresenta pontos interessantes que, quando observados e executados, podem trazer muitos benefícios aos cidadãos privados de liberdade, ao sistema prisional e à sociedade como um todo.

Vários são os pontos que favorecem a presença da modalidade EaD nas Unidades prisionais, sendo um deles o que diz respeito aos espaços, especialmente aos destinados para estudo, quase sempre limitados e pouco adequados. Temos, pois, que afirmar que, para a modalidade EaD, os espaços dos refeitórios, dos corredores e das salas de visitas íntimas, que são utilizados em determinadas horas ou, apenas são em finais de semana, podem ser aproveitados para estudo. As direções das Unidades Prisionais juntamente com a direção de segurança poderão dispor, ainda, de outros espaços que estejam ociosos em horários diversificados e determinar que os sentenciados-estudantes realizem as atividades *online* nesses espaços.

A referida modalidade faculta ainda em casos especiais, que as próprias celas se transformem em locais de estudo.

Os materiais e as atividades dos cursos em EaD estarão postados no Ambiente Virtual de Ensino aprendizagem (AVEA), e se o estudante da unidade dispuser de um *laptop*, cumprirá a contento o seu estudo.

Outro ponto favorável diz respeito à flexibilidade de horários e ao manejo da quantidade de estudantes por horas de estudo; uma vez que, diferentemente da modalidade presencial, esses não precisam estudar simultaneamente, podendo receber licença nos horários que cada Unidade Prisional determinar e julgar oportuno, ou seja, o sentenciado estudante pode inclusive participar do canteiro de trabalho, que quase sempre ganha prioridade sobre o estudo, dada a necessidade de pensar na subsistência da família e na sua própria, o detento prefere o trabalho remunerado.

Como sabemos, a modalidade mediada ou EaD compõe-se de uma gama de atores, materiais e dispositivos tecnológicos diversificados e conectados entre si. Assim sendo, o seu desenvolvimento e a sua ação se apresentam de modo rizomático, isto é, de forma que cada ator e cada dispositivo possa mover-se por

linhas de fuga, por desterritorializações e reterritorializações, nas quais os conteúdos, os temas, as disciplinas e as situações de ensino-aprendizagem passam a desempenhar, juntamente com o tutor presencial, um novo fluxo que, ao mesmo tempo em que segue por linhas de multiplicidade, vai adquirindo a singularidade que cada ator imprime, ao seu fazer pedagógico.

Segundo o que foi planejado em conjunto com a coordenação de EaD da UNIOESTE em reuniões com as direções das Unidades Prisionais e a equipe de segurança de cada unidade, o atendimento ao sentenciado-estudante será realizado por um tutor presencial que já exerce a função de agente penitenciário, que foi preparado por um curso de mais de 120 (cento e vinte) horas de capacitação em EaD, e que, portanto, estará apto a operacionalizar o atendimento ao sentenciado-estudante de modo individual, em pequenos grupos e em horários diversificados.

Considerando que em EaD não existe a necessidade de fluxo contínuo e em tempo real de estudo, cada estudante pode organizar o seu tempo para ler e realizar as atividades propostas, segundo sua disponibilidade.

A mobilidade dos sentenciados - de sua cela para o ambiente de estudo - é um ponto importante para a sanidade do ambiente prisional. Em se tratando de EaD, a remoção dos sentenciados será facilitada, uma vez que o computador pode estar onde se encontrar o sentenciado. Ademais, existe ainda a possibilidade de utilizar um número menor de máquinas em ambiente seguro e flexível.

Segundo o que prevê o Pacto Federativo, os estados são autônomos para programar as suas próprias políticas direcionadas ao sistema prisional, sendo independentes para estabelecer programas educacionais (Parecer CNE/CEB nº 11/2000):

No Conselho Nacional de Educação esta modalidade se fundamenta em três funções: Reparadora, Equalizadora e Qualificadora. Reparar significa recuperar a igualdade perante a lei do direito a uma escola de qualidade, garantindo a jovens e adultos o acesso a uma modalidade de ensino que corresponda a suas especificidades socioculturais. Ao mesmo tempo em que repara uma distorção a modalidade equalizadora permite que os chamados encarcerados retornem ou iniciem sua trajetória escolar. Por último, a função qualificadora que retoma o caráter de incompletude do ser humano que busca incessantemente o seu aprimoramento intelectual, moral e físico. A função qualificadora é também um apelo para as instituições de ensino e pesquisa no sentido da produção adequada de material didático que seja permanente enquanto processo mutável, na variabilidade de conteúdos e contemporânea no uso e no acesso a meios eletrônicos da comunicação. (CNE/CEB nº 11/2000, s/p).

Segundo o parecer CNE/CEB nº 11/2000, a educação no sistema prisional apresenta três importantes funções: a reparadora, a equalizadora e a qualificadora. Compreendemos, pois que a EaD se apresenta como um território amplamente fértil para desenvolver um ensino de qualidade, em equilíbrio com situações de ensino-aprendizagem que aprimorem os vários níveis de conhecimento: ⁴⁹(i) o empírico, partindo da realidade do estudante; (ii) o pseudoempírico, tomando essa mesma realidade para iniciar a abstração que no nível reflexionante deve transformar-se em novo conhecimento; ou seja, no real pensado e criticamente reelaborado.

De modo especialmente adequado a um sistema prisional, compreendemos que a presença da tecnologia faculta que o território da EaD e os demais setores educacionais imprimam ao ato de educar e ensinar um novo sentido, ancorado em novas metodologias e novas estratégias de ensino.

Segundo Assmann (2000),

A sociedade da informação precisa tornar-se uma sociedade aprendente. As novas tecnologias da informação e da comunicação assumem, cada vez mais, um papel ativo na configuração das ecologias cognitivas. Elas facilitam experiências de aprendizagem complexas e cooperativas. O hipertexto não é uma simples técnica. É uma espécie de metáfora epistemológica para a interatividade. As redes e a conectividade podem abrir nossas mentes para a sensibilidade solidária. A sociedade da informação requer um pensamento transversal e projetos transdisciplinares de pesquisa e aprendizagem. (ASSMANN, 2000, p. 36).

Sabemos que as práticas de EaD são empregadas em diferentes lugares no mundo com diferentes objetivos, formatos e utilização, alocadas em suportes tecnológicos distintos.

Compreendemos que o desenvolvimento da EaD, concebida como um movimento rizomático, está apto a trabalhar com a complexidade dos sistemas educativo e prisional, de modo que, uma vez desenvolvido como projeto piloto para se trabalhar a EaD nos sistemas prisionais, ele possa a partir de um pensamento transversal e de projetos transdisciplinares de pesquisa de ensino-aprendizagem e servir de estímulo a uma nova forma de capacitar os sentenciados-estudantes de

⁴⁹ Os níveis de conhecimentos estão expressos em maiores detalhes na obra: DAL MOLIN, Beatriz Helena et al. **Mapa referencial para construção de material didático para o programa e-TEC Brasil**. Florianópolis, SC, 2008.

modo instrutivo e profissionalizante, para que, ao retorno à sociedade, tenham novas oportunidades e não reincidam no mundo do crime.

O importante é trabalhar e entender a EaD como um conjunto de linhas e elementos estruturantes interligados e, ao mesmo tempo, com uma certa autonomia para expressar diferentes singularidades, que não deixam de agir no todo das multiplicidades, segundo o que pontuam Deleuze e Guattari:

As multiplicidades se definem pelo fora: pela linha abstrata, linha de fuga ou de desterritorialização segundo a qual elas mudam de natureza ao se conectarem às outras. O plano de consistência (grade) é o fora de todas as multiplicidades. A linha de fuga marca, ao mesmo tempo: a realidade de um número de dimensões finitas que a multiplicidade preenche efetivamente; a impossibilidade de toda dimensão suplementar, sem que a multiplicidade se transforme segundo esta linha; a possibilidade e a necessidade de achatar todas estas multiplicidades sobre um mesmo plano de consistência ou de exterioridade sejam quais forem suas dimensões. (DELEUZE; GUATTARI,, 2000, p.18).

Alguns pontos ou linhas ganham novo sentido na modalidade EaD. Um deles é o que se deve compreender como processo de ensino-aprendizagem; outro está relacionado ao espaço-tempo. Romper com o que até hoje se entendeu como espaço de sala de aula, ou escola, e com tempo demarcado para estudar é um desafio que se apresenta a todos que adotam a EaD, especialmente quando essa modalidade é desenvolvida com estudantes privados da liberdade.

Desde o nascimento da EaD, ela tem rompido parâmetros e levado os seus atores a estabelecer diferentes metodologias. Isso nos leva a admitir e demonstrar o seu caráter de rizoma, de mapa, de território a ser cartografado por todos os atores que nele transitam.

Segundo Kastrup (2010), a cartografia como método, proposto por Deleuze e Guattari (2001), tem como característica acompanhar ou investigar um processo no qual algo está sendo construído, produzido, elaborado. Para a autora, se faz cartografia quando:

Não se busca estabelecer um caminho linear para atingir um fim. A cartografia é sempre um método ad hoc. Todavia, sua construção caso a caso não impede que se procure estabelecer algumas pistas que têm em vista descrever, discutir e, sobretudo, coletivizar a experiência do cartógrafo. (KASTRUP, 2010, p. 15).

No processo de desenvolvimento de EaD, todos os atores movem-se como cartógrafos; ou seja, entram em campo para colaborar com um processo de conhecimento em construção, por isso, sempre num movimento que nunca termina. Assim, o conhecimento vai sendo construído numa relação de 'com' e não 'para', de modo a estar implicado no processo mantendo os atores (professor-ministrante e tutores) em uma postura de mediação e abertura que levam a repensar a práxis de modo contínuo.

Segundo Levy,

Na *Web*, tudo está no mesmo plano. Não obstante, tudo está diferenciado. Não há nenhuma hierarquia absoluta, e cada sítio é um agente de seleção, de encaminhamento ou de hierarquização parcial. Longe de ser uma massa amorfa, a *Web* articula uma multidão aberta de pontos de vista; porém, essa articulação opera-se transversalmente, em rizoma. [...] Novos instrumentos de indexação e pesquisa precisam ser inventados, conforme atesta a riqueza dos trabalhos atuais sobre a cartografia dinâmica dos espaços de dados, os "agentes" inteligentes ou a filtragem cooperativa das informações. Ainda assim, quaisquer que sejam os progressos vindouros das técnicas de navegação, é muito provável que o ciberespaço conserve sempre seu caráter profuso, aberto, radicalmente heterogêneo e não-totalizável. (LÉVY, 1999, p . 47).

Contextualizada no fluxo contínuo do rizoma, a EaD efetiva rompimentos importantes com a concepção de escola que conhecemos: hierarquizada, homogênea, profundamente ligada a um espaço fechado em todos os sentidos.

A Educação à Distância é, pois, a via de desterritorialização da escola tradicional, em direção a outro espaço no qual o conhecimento se engendra de modo rizomático e atual, operacionalizado pela tecnologia digital e pela presença de uma internet de qualidade na vida dos estudantes.

Como partícipes do projeto, entendemos que a oferta de cursos na modalidade EaD para o sistema prisional se configura da seguinte maneira: (a) os tutores presenciais são os próprios servidores ou agentes que trabalham nas Unidades e que atuarão no processo da EaD durante os dias que não estarão dando plantão; (b) os cursos se efetivam com parcerias entre o Ministério da Educação do Brasil e seus órgãos afins, entre a Secretaria de Justiça do Estado do Paraná (SEJU), a Secretaria de Estado da Educação (SEED), o Departamento Penitenciário Nacional e Paranaense (DEPEN) e a Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE; (c) a seleção dos sentenciados estudantes dar-se-á sempre

com a presença das direções e equipes pedagógicas das Unidades Prisionais; (d) professores-formadores, os tutores e os estudantes terão encontros presenciais e a distância 70%; (e) os sentenciados-estudantes terão remição de suas penas pelo estudo realizado, em consequência desse processo, os cursos serão desenvolvidos por módulos para que os sentenciados gozem do privilégio de continuar seu curso mesmo após o cumprimento de suas penas e, em caso de impossibilidade, consigam ter certificações por módulos cumpridos, de acordo com o perfil técnico profissional atingido em cada módulo.

Entendemos que trabalhar com a EaD no Sistema Prisional (e-Sipris) nos leva a compreender as suas especificidades de modo a afirmarmos que não se trata de realizar um curso qualquer. Essa modalidade aplicada a esse tipo de público alvo é mais idiossincrática do que possa parecer, dado o alto número de atores, aparatos tecnológicos e ações envolvidas.

A modalidade à distância para o sistema prisional apresenta idiossincrasias, não apenas no seu conjunto, mas em cada um dos aspectos desenvolvidos. Além de estarmos oferecendo um curso de qualidade, o processo educativo faculta a remição das penas ativando as funções reparadora, equalizadora e qualificadora previstas pelas leis penais. A abrangência da EaD deve facultar de modo competente que o sentenciado-estudante volte ao convívio da sociedade, bastante diferente de quando entrou para a Unidade Prisional.

Além dos pontos levantados, como razão para a presença dos cursos na modalidade à distância nas Unidades prisionais, ter-se-á a oportunidade de realizar uma prática educativa que esteja pautada sob a perspectiva do rizoma, realizando, assim, um processo de ensino-aprendizagem idiossincrático, inclusivo e de qualidade.

Acredita-se que todas as modalidades de Educação facultam ao sentenciado-estudante uma prática educativa na qual ele será o principal ator e artífices da produção de novos conhecimentos, especialmente na modalidade EaD, quando ele terá que assumir mais diretamente o protagonismo de sua ação de estudar e responder aos desafios propostos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme estudos realizados, a relação entre a baixa escolaridade, a delinquência e a reincidência criminal é muito estreita. Embora não haja estudos e levantamentos precisos quanto à reincidência criminal, há estimativas de que a taxa de reentrada na prisão por parte daqueles que por ali já passaram chega a 70% (setenta por cento).

Qualquer que seja o índice de reincidência criminal já demonstra o quão evidente é o fracasso e ineficiência do nosso sistema prisional, cujo custo médio para se manter um preso⁵⁰ no sistema é maior do que o custo de um aluno do ensino básico⁵¹, sem contar o custo social do crime e suas consequências.

Além disso, difícil é compreender e aceitar o porquê desse custo para manter pessoas aprisionadas, a maioria dessas por muitos anos, não possibilitando de forma eficaz que haja a transformação de tais pessoas em homens e mulheres regenerados, produtivos e úteis a si próprios e à sociedade, que arca com tamanho custo.

O mais adequado seria, portanto, que o cidadão fosse instruído e capacitado de modo a não mais retornar à delinquência criminal, a partir do ferramental

⁵⁰ Levantamento detalhado do setor financeiro do departamento, obtido com exclusividade pela reportagem, aponta que o custo mensal de um preso no Paraná chegou a R\$ 3.016,40 em julho. No começo do ano estava em R\$ 2.680,63, o que representa um aumento de 12,5%. O custo-presos vigente, valor gasto por mês para manter cada detento, é resultado da divisão entre o orçamento atual, que é de R\$ 698,3 milhões (já incluindo os R\$ 77 milhões ainda contingenciados, mas já autorizados), pelo número de presos no sistema penitenciário. Em julho eram 19.293 detentos. O número não leva em conta os 9,6 mil detidos em delegacias e que não consomem recursos do Depen, e os 3,2 mil monitorados por tornozeleira eletrônica - cuja manutenção custa quase R\$ 300 ao mês por cada um. "Mesmo com o contingenciado não fecha. Para fechar o ano, o custo-presos teria que ser de 3.270", afirmou o diretor. Segundo ele, o valor mínimo do orçamento para encerrar o ano sem deixar de cumprir os contratos é de R\$ 756,8 mil. A conta ainda dispensa o gasto gerado pelos policiais militares lotados para guarda das muralhadas das penitenciárias e para escolta de detentos. (consulta em 28 de julho de 2016 in: <http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/gasto-por-presos-passa-de-r-3-mil-e-parana-estuda-privatizar-presidios-eswfc3b8lwwvysyvyg607cqi1f>).

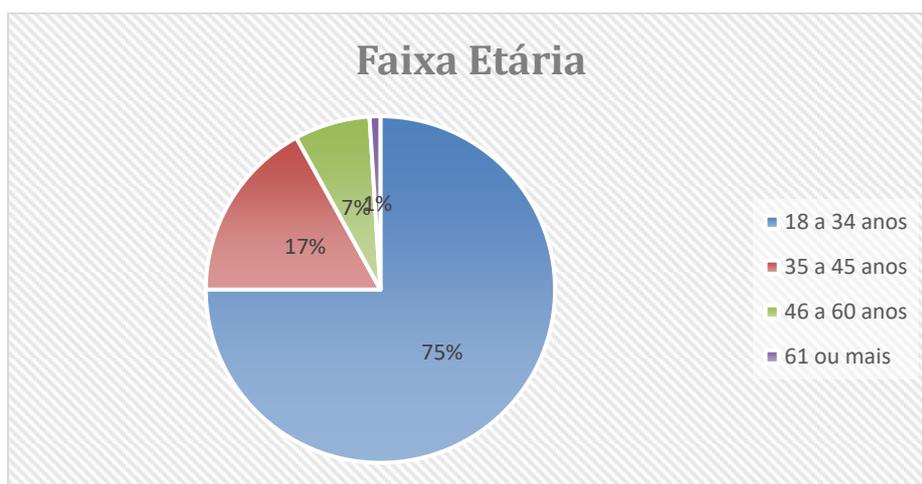
⁵¹ Um aluno da educação básica custa ao Brasil R\$ 2.632 anuais, sendo que o maior investimento está nas séries finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano), com um custo de R\$ 2.946 por estudante ao ano. É o que aponta estudo sobre o investimento público em educação em 2008, divulgado nesta terça-feira (16) pelo Ministério da Educação (MEC). De acordo com o ministério, de 2000 para 2008 o valor investido por aluno na educação básica passou de R\$ 808 para R\$ 2.632 – mais do que triplicou.

consistente nas alternativas e nas possibilidades que a educação proporciona ao ser humano no que se refira ao conhecimento técnico profissional e a aspectos de formação humana.

Uma das hipóteses possíveis de resposta a essa questão encontra-se na educação ou no aumento do nível educacional dos aprisionados, uma vez que eles são constituídos de pessoas que frequentaram a escola por períodos muito curtos e alguns sequer foram alfabetizados, uma vez que os dados da pesquisa apontam um considerável número de presos analfabetos ou semianalfabetos.

Para piorar o quadro, concernente à baixa escolaridade das pessoas que atualmente cumprem pena, são pessoas muito jovens, conforme demonstram dados do INFOPEN (2014):

Gráfico 1 – Faixa etária das pessoas privadas de liberdade



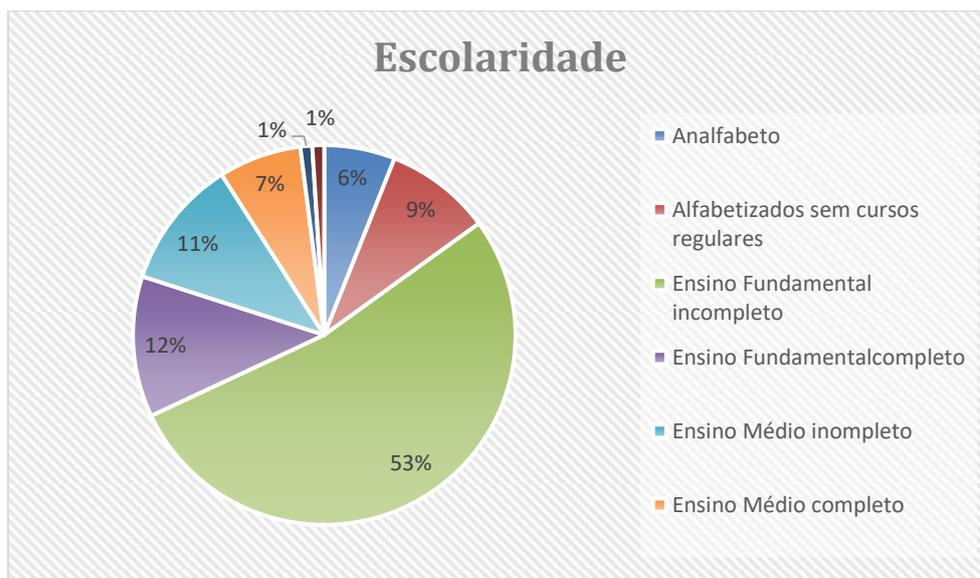
Fonte: Infopen, junho/2014.

De acordo com esses dados, a faixa etária da população carcerária do Brasil apresenta variações que compreendem as idades entre 18 e 60 anos ou mais, sendo que 75% estão na idade entre 18 e 34 anos, ou seja, podem ser considerados sujeitos em plena força de sua produção intelectual e física. Por sua vez, 17% dessas pessoas estão na faixa etária compreendida entre 35 e 45 anos.

Não obstante, o dado mais alarmante é que esses estudos apontam que 75% dos detentos estão na faixa etária entre 18 e 24 anos, nos fazendo antever que uma geração de jovens que poderiam estar frequentando a universidade, mas cometeram crimes ainda muito jovens, iniciando o cumprimento de suas penas por períodos de tempo que, em liberdade, poderiam ter concluído um curso superior.

Como demonstrado estatisticamente, a população carcerária do Brasil é muito jovem e o panorama da escolaridade nos impressiona e nos convida a repensar os processos de manutenção dos encarcerados e sobre que perspectivas poderíamos oferecer a essas pessoas, sobre o futuro e o retorno deles ao convívio social.

Gráfico 2 - Escolaridade da população prisional



Fonte: Infopen, junho/2014

Nesse sentido, é inevitável fazermos as seguintes perguntas: a baixa ou nenhuma escolaridade seria um dos fatores que levam de fato ao cometimento de crimes? Uma das causas da delinquência não seria o resultado de um modelo de sociedade extremamente excludente e seletiva em seus variados aspectos?

Podemos dizer que a resposta a esses dois questionamentos seria sim, principalmente quando os dados e as pesquisas socioeconômicas apontam que o acesso aos postos de serviços de maior remuneração, consumo e muitas vezes na satisfação de necessidades materiais básicas passam ao largo desses jovens dos quais estamos falando.

A premissa de ganhos salariais maiores dos escolarizados e baixo ganho salarial dos menos escolarizados, e até mesmo a inexistência de ganhos por parte daqueles que se encontram excluídos do mercado de trabalho, decorre da falta de qualificação, da baixa escolaridade, logo, da impossibilidade de tornarem-se competitivos num mercado de trabalho extremamente exigente de conhecimentos e domínio de habilidades tecnológicas.

Isso certamente é uma das causas propulsoras ao mundo da criminalidade, ou seja, a falta de oportunidades e de preparo competitivo por postos de trabalhos de melhor remuneração e reconhecimento social leva muitos jovens, principalmente aqueles que vivem nas periferias de nossas cidades, também ávidos pelo consumo de massa e de afirmação social, tão propagado pela mídia e propagandas televisivas, às práticas delituosas, principalmente ao cometimento de crimes de tráfico, de roubos e de furtos.

Essa lógica perversa somente pode ser revertida caso a oferta de educação de qualidade e formadora de cidadania seja oportunizada a esses jovens em situação de vulnerabilidade social, pois, conforme assinala Onofre (2007), a educação escolar insere o homem na cultura letrada, capaz de incorporar em seu processo pedagógico o desenvolvimento de ações de conhecimento que levem o indivíduo a primeiramente conhecer o mundo e, em segundo, conhecer-se como sujeito capaz de agir nesse mundo e transformá-lo. Ou seja, por meio da educação o sujeito transforma-se a si mesmo e ao mundo em seu derredor, e essa transformação é sempre positiva.

De acordo com declaração do relator especial da ONU para o Direito à Educação, Kishore Singh, a educação é muito mais que uma ferramenta para mudança, é um “direito de empoderamento” que confere ao indivíduo mais domínio no rumo da sua vida, e, em particular, mais domínio sobre o efeito das ações do Estado. Assim sendo, exercer tal direito possibilita experienciar os benefícios de outros direitos humanos.

Além disso, a educação constitui-se em um dos direitos fundamentais do ser humano, pois é um fator transformador de realidade social, de perspectiva humana pois se realiza no contexto desafiador de superação das desigualdades. No entanto, lamentavelmente, quase um bilhão de pessoas entraram no século XXI sem aprender a ler e a escrever o próprio nome.

Segundo o Parecer CNE/CEB nº 2/2010,

Compreendendo a educação como um dos únicos processos capazes de transformar o potencial das pessoas em competências, capacidades e habilidades e o educar como ato de criar espaços para que o educando, situado organicamente no mundo, empreenda a construção do seu ser em termos individuais e sociais, o espaço carcerário deve ser entendido como um espaço educativo, ambiente socioeducativo. Assim sendo, todos que atuam nestas unidades –

dirigentes, técnicos e agentes – são educadores e devem estar orientados nessa condição. Todos os recursos e esforços devem convergir, com objetividade e celeridade, para o trabalho educativo. (Parecer CNE/CEB nº 4/2010, p.14 apud ONOFRE, 2011).

A especificidade que leva a estudar a questão da educação no contexto prisional diz respeito à necessidade de promover e aprofundar reflexões sobre a problemática prisional concernentes à criminologia e à educação no contexto prisional, muito embora o que se observa é o quase inexistência de pesquisas voltadas ao contexto prisional, o que nos faz perceber que pouco se pensa na educação prisional como uma das formas mais eficientes de atingir os objetivos de reabilitação social, do grande contingente de homens e mulheres que atualmente se encontram encarcerados em nosso país.

Sob esses pressupostos é que foram traçadas as bases de abordagem do presente estudo, a saber, a problemática prisional e suas possíveis imbricações resgatadoras por meio da educação, sendo, talvez, o maior vetor da reinserção social de homens e mulheres aprisionados.

O objetivo central desta pesquisa foi analisar a educação escolar como uma das formas de reabilitação social do sujeito aprisionado. Intencionou-se trazer à análise e à reflexão a sistemática educacional dentro do contexto prisional sob o prisma e olhar para a educação prisional como política pública educacional, encarando-a como estratégia de combate à criminalidade, como amparo às políticas de segurança pública e também como coadjuvante na busca por maior segurança social.

Estamos, então, diante dos dilemas e das contradições entre o ideal educativo e o real punitivo, e isso se dá quando a prisão se transformou na principal resposta penológica, especialmente a partir do século XIX, quando acreditou-se que poderia ser ele, o aprisionamento, um meio adequado para conseguir a reforma do delinquente.

Durante muito tempo, predominou a firme convicção de que a prisão poderia ser meio idôneo para realizar todas as finalidades da pena e que, dentro de certas condições, seria possível reabilitar o delinquente, sendo que a pena privativa de liberdade, depois de um longo processo, converter-se-ia na resposta penal predominante.

Segundo aponta Argüello (2005), nas últimas décadas, houve um recrudescimento das estratégias de segregação punitiva estatal em quase todos os

países ocidentais, notadamente na Inglaterra e nos Estados Unidos, e podemos dizer que isso também ocorre no Brasil, por meio da aplicação de condenações mais severas, encarceramento massivo, leis que passaram a estabelecer condenações obrigatórias mínimas e estigmatização penal.

Enfim, legislações que nada mais expressam do que o desejo de vingança orquestrado pelo velho discurso de estar as autoridades na busca incessante do cumprimento da lei e da ordem.

Argüello (2005) resume seu pensamento sobre a falsa tentativa de busca de maior segurança por parte do Estado Penal ao invés de um Estado Social, ao dizer que:

Sob o enunciado da 'proteção' ofertada aos 'cidadãos de bem', oculta-se a impotência dos governantes em face da catarse de conflitos e tensões aos quais eles não podem (ou não estão dispostos a) responder senão através de uma justificativa meramente retórica opinião pública, criando uma falsa ideia de unidade diante de um inimigo interno personificado na figura do 'outro': selecionando entre os membros dos setores socialmente vulneráveis. (ARGÜELLO, 2005, p. 1).

No Brasil, esse falacioso discurso do recrudescimento das leis, e conseqüente aumento na taxa de encarceramento, revela a ineficiência do sistema penal e em última instância do sistema de prisão celular, uma vez que a crescente taxa de prisão não se traduz em diminuição nas taxas de crimes, de violência e de conseqüente aumento de segurança social.

O aumento da população carcerária não se deve ao aumento da criminalidade violenta, mas sim a uma mudança de atitude em relação aos setores pobres da sociedade, conforme assevera Wacquant (2005):

A mudança de atitude dos poderes públicos em relação aos setores pobres, considerados como núcleo irradiador da criminalidade, e aos quais se dirige a campanha 'cívica' dos valores da 'moralidade' e do 'trabalho', exatamente na mesma proporção em que a precarização deste e a concentração das políticas sociais tornam a vida das classes populares ainda mais suportável e caótica. A desregulamentação da economia e a destruição do Estado social, que produzem desigualdades sociais, exigem o fortalecimento do Estado penal para normalizar o trabalho precário. Os resultados dessa violência punitiva são obviamente mais sinistros em países onde imperam a desigualdade social, a pobreza e a ausência de

tradição democrática, nos quais a influência norte-americana, tanto no plano econômico como no penal, pode ser sentida com maior intensidade. (WACQUANT apud ARGÜELLO, 2005, p. 8).

A crítica principal que se faz ao regime prisional celular cada vez mais crescente diz respeito à tortura refinada que o isolamento total impõe à pessoa do aprisionado ante aos efeitos sociológicos e às influências prejudiciais sobre o recluso, pois, inegavelmente, a prisão exerce extrema influência no fracasso do tratamento penal imposto ao recluso. Um dos dados frequentemente referidos como de efetiva demonstração da ineficiência e ineficácia aos fins da prisão são os altos índices de reincidência criminal, apesar da presunção de que durante a reclusão os internos sejam submetidos a tratamento reabilitador tal qual preconizado na lei de execução penal.

Para Bitencourt (2012), a finalidade da execução penal seria restabelecer no delinquente o respeito às normas básicas de convivência social, fazendo-o corresponder, no futuro em liberdade, às expectativas nelas contidas, evitando, assim, a prática de novos delitos.

Em outros termos, a prisão, em vez de frear a delinquência, parece estimulá-la, convertendo-se em instrumento que oportuniza toda espécie de desumanidade, pois não traz nenhum benefício ao apenado ou à sociedade, a não ser toda sorte de vícios e degradações e novos cometimentos de crimes, em regra de maior gravidade.

Sob esse aspecto, um dos grandes obstáculos à ideia ressocializadora é a dificuldade de colocá-la efetivamente em prática, ou seja, de responder ao questionamento sobre quais mecanismos podem ser utilizados no sentido de disponibilizar aos apenados meios e formas de inculcar em suas mentes novos valores, princípios éticos e intencionalidades que o tornem um verdadeiro cidadão cumpridor de suas obrigações.

É um verdadeiro paradoxo obter tais resultados dentro de uma prisão, considerando-se as suas peculiares características, desde sua arquitetura até o sistema de valores e práticas internas impostas aos apenados e isto se dá, pois a prisão, segundo Goffman (2013), em sua natureza fundamental, é uma instituição total.

Para esse sociólogo americano cujo estudo realizado e publicado em 1961 levou-o a conclusão de que toda instituição que absorva parte do tempo e do

interesse de seus membros, proporcionando-lhes, de certa forma, um mundo particular, tendo sempre uma tendência absorvente, quando essa tendência se exacerba encontramos-nos diante das chamadas instituições totais, como é o caso da prisão.

A tendência absorvente ou totalizadora da prisão está simbolizada pelos obstáculos que se opõem à interação social com o exterior e ao êxodo de seus membros, que, geralmente, adquirem forma material ao observarmos a arquitetura penitenciária, com seus altos e intransponíveis muros e cercas, grades e portões, procedimentos de segurança e rotinas diárias, sempre sob rigorosa observação e olhares intimidatórios, sendo, portanto, um dos aspectos que também suscitam sérias dúvidas sobre as possibilidades ressocializadoras da prisão, o fato de esta, como instituição total⁵², absorver a vida do recluso enquanto integrante da massa carcerária.

Outro aspecto importante, observado por Goffman (2013 em seu estudo, é que na instituição total há um antagonismo entre o pessoal dirigente e os internos⁵³. Esse antagonismo expressa-se por meio de rígidos estereótipos, sendo que o pessoal da segurança tende a julgar os internos como cruéis, velhacos e indignos de confiança. Os internos, por sua vez, tendem a considerar o pessoal de segurança como petulantes, despóticos, injustos, autoritários e antipáticos criando-se em regra, um antagonismo entre estes dois grupos de pessoas que convivem diuturnamente no interior da instituição prisional.

⁵² Instituição Total pode ser definido 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, levam uma vida fechada e formalmente administrada. As prisões servem como exemplo claro disso, desde que consideremos que o aspecto característico de prisões pode ser encontrado em instituições cujos participantes não se comportam de forma ilegal. [...]. Seu 'fechamento' ou seu caráter total é simbolizado pela barreira à relação social com o mundo externo e por proibições à saída que muitas vezes estão incluídas no esquema físico – por exemplo, portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, água, florestas ou pântanos. (GOFFMAN, 2013, p. 11, 16).

⁵³ Goffman, conclui em seu estudo que “nas instituições totais, existe uma divisão básica entre um grande grupo controlado, que podemos denominar o grupo dos internados, e uma pequena equipe de supervisão. [...]. Cada agrupamento tende a conceber o outro através de estereótipos limitados e hostis – a equipe dirigente muitas vezes vê os internados como amargos, reservados e não merecedores de confiança; os internados muitas vezes veem os dirigentes como condescendentes, arbitrários e mesquinhos. Os participantes da equipe dirigente tendem a sentir-se superiores e corretos; os internados tendem, pelo menos sob alguns aspectos, a sentir-se inferiores, fracos, censuráveis e culpados. A mobilidade social entre os dois estratos é grosseiramente limitada; geralmente há uma grande distância social e esta é frequentemente prescrita. Até a conversa entre as fronteiras pode ser realizada em tom especial de voz [...]” (GOFFMAN, 2013, p. 18-19).

Bitencourt (2012) afirma que esses sentimentos antagônicos são um grande obstáculo aos pretensos objetivos ressocializadores, especialmente quando se pretende aplicar técnicas de tratamento dirigidas à recuperação do recluso. O antagonismo entre pessoal dirigente e internos é algo inerente à própria natureza da instituição total, por isso, torna muito difícil a sua erradicação e o estreitamento nas relações humanas entre estes dois grupos humanos.

A cisão entre o pessoal dirigente, denominado por Goffman (2013) de “equipe dirigente”, e os internos pode ser tão profunda que os dois grupos chegam a constituir dois mundos social e estruturalmente distintos, nos quais poderão existir alguns pontos formais de tangenciam, mas praticamente sem penetração mútua.

Dessa forma, Ferri (apud BITENCURT, 2012), percebeu com muita clareza a inconveniência e inutilidade penológica do sistema celular, ao afirmar que o sistema celular era uma aberração do século XIX. Nesse sentido, em sua obra *Sociologia Criminal*, considera que o sistema prisional é um sistema desumano, estúpido e inutilmente dispendioso e, nesse ponto, em sua análise plenamente atual, afirma que:

A prisão celular é desumana porque elimina ou atrofia o instinto social, já fortemente atrofiado nos criminosos e porque torna inevitável entre os presos a loucura ou a extenuação (por onanismo, por insuficiência de movimento, de ar, etc. [...]) A Psiquiatria tem notado, igualmente, uma forma especial de alienação que chama loucura penitenciária, assim como a clínica médica conhece a tuberculose das prisões. O sistema celular não pode servir à reparação dos condenados corrigíveis (nos casos de prisão temporária), precisamente porque debilita, em vez de fortalecer o sentido moral e social do condenado e, também, porque se não se corrige o meio social é inútil prodigalizar cuidados aos presos que, assim que saem de sua prisão, devem encontrar novamente as mesmas condições que determinaram seu delito e que uma previsão social eficaz não eliminou [...]. O sistema celular é, além disso, ineficaz porque aquele isolamento moral, propriamente, que é um dos seus fins principais, não pode ser alcançado. Os reclusos encontram ali mil formas de comunicar-se entre si, seja durante as horas de passeio, seja escrevendo sobre a areia dos pátios que atravessam, fazendo sons nos muros das celas, golpes que correspondem a um alfabeto convencional [...]. Por último, o sistema celular é muito caro para ser mantido. (FERRARI apud BITENCURT, 2012, p. 82).

Nesse contexto que demonstra o papel pouco ou nada possibilitador de reintegração do recluso, a função da educação no sistema penitenciário, apesar de todas as contradições, perpassa ao conceito de ressocialização e sua compreensão deve ser superiorizada aos objetivos meramente de reinserção social, ou reintegração social, mas principalmente como fator de humanização e transformação contra todas as práticas de desumanização que a prisão confere ao aprisionado.

A prisionalização⁵⁴, outro efeito da prisão, dificulta os esforços em favor da reintegração social do apenado, pois, em vez de devolver à liberdade indivíduos educados para a vida social, devolve à liberdade delinquentes mais perigosos, com elevado índice de probabilidade para a reincidência, considerando que o processo de assimilação e de socialização que implica a prisionalização faz com que o recluso aprofunde sua identificação com os valores criminais.

Sob tais circunstâncias perniciosas, Bauman sintetiza:

[...] em toda a história a prisão jamais reabilitou pessoa na prática, jamais possibilitou sua 'reintegração'. O que fizeram, ao contrário, foi 'prisionizar' os internos, isto é, encorajá-los a absorver e adotar hábitos e costumes típicos do ambiente penitenciário e apenas desse ambiente, portanto marcadamente distintos dos padrões comportamentais promovidos pelas normas culturais que governam o mundo fora dos seus muros; a 'prisionização' é exatamente o oposto da 'reabilitação' e o principal obstáculo no 'caminho de volta à integração. (BAUMAN,1999, p. 119).

Estamos, portanto, diante dos dilemas das contradições do ideal educativo e do real punitivo, diante de tantos fatores que obstaculizam a formação para a vida social em liberdade, longe das grades, cabendo responder à incessante pergunta de como pode a educação escolar contribuir para o objetivo ressocializador.

⁵⁴ A prisionalização é o efeito mais importante que o subsistema social carcerário produz no recluso. Prisionalização é a forma como a cultura carcerária é absorvida pelos internos. Trata-se de conceito similar ao que em sociologia se denomina assimilação. Quando uma pessoa ingressa em um grupo, ou quando dois grupos se fundem, produz-se uma assimilação. A assimilação implica um processo de aculturação de parte dos incorporados. As pessoas que são assimiladas vêm a compartilhar sentimentos, recordações e tradições do grupo estabelecido, também chamado estático. Os indivíduos que ingressam na prisão não são, evidentemente, substancialmente diferentes dos que ali já se encontram, especialmente quanto a influências culturais. Contudo, há diferenças entre os comportamentos, costumes e atitudes dos que ingressam na prisão e os dos que já vivem nela. A prisionalização também se assemelha consideravelmente com o que em sociologia se chama processo de socialização. Esse é o processo por meio do qual se ensinam a uma criança os modelos de comportamento social. Mutatis mutandis, guardadas as devidas diferenças, o recluso é submetido a um processo de aprendizagem que lhe permitirá integrasse à subcultura carcerária. (BITENCOURT, 2012, p. 190).

Segundo Capeller (apud JULIÃO, 2007), o conceito de ressocialização surgiu com o desenvolvimento das ciências sociais comportamentais, no século XIX, e é fruto das ciências positivista do direito, refletindo com clareza o binômio ideologia/repressão.

Para a autora, citada por Julião (2007), o discurso jurídico se apropria do conceito de ressocialização com o sentido de reintegração social dos indivíduos, enquanto sujeitos de direito e procura ocultar a ideia de castigo, obscurecendo a violência do Estado.

Dessa forma, considerando a ressocialização ou a reintegração social como um dos objetivos da educação prisional, surge o questionamento sobre de que maneira ela pode contribuir para modificar na prisão os efeitos nefastos sobre o aprisionado, para tornar a sua vida deste, na condição interno e posteriormente como ser livre, um ser consciente de seu papel na sociedade que o faça assumir a responsabilidade de cidadão, cumpridor de sus obrigações e sujeito de direitos e deveres.

Onofre (2007), afirma que há de se considerar que, sendo o processo de educação contínuo, é preciso repensar o significado dado à “reeducação” do aprisionado. Trata-se de um processo de educação que se modifica em sua natureza, em sua forma, mas que continua sendo, sempre, um processo e, nesse sentido, como processo de aprendizagem dos significados, das regras e das normas é denominado de educação. Sobre isso, Leme assevera:

[...] a educação surge como uma mediação no interior das prisões não só em relação ao processo de ensino-aprendizagem específico, mas também para outras necessidades subjetivas dos prisioneiros. Será por meio dela, não como o único viés, mas como parte integrante de um processo maior, que ocorrerá a ‘transformação dos indivíduos’. Porém, enquanto ela servir aos interesses da instituição, precisaremos entender essa transformação muito mais como uma adaptação dos sujeitos às regras desse outro mundo: a prisão. Acreditar que a educação está exclusivamente a serviço dos interesses dominantes é negar que ela possa ser também potencializadoras de transformações. Para entendermos a educação como mediadora de transformações, precisamos estar atentos às suas ambiguidades, sermos críticos aos seus interesses, princípios e fins. A educação, como sabemos, tanto poderá ser um canal para a reprodução das normas e dos costumes que são hegemônicos em uma determinada sociedade quanto um meio importante para

transformação (e não adaptação), para aluta contra a opressão, como forma de resistência, enfim, como 'uma prática para a liberdade'. (LEME apud ONOFRE, 2007, p. 152).

Os resultados avaliativos de nossos estudantes, em geral, apontam que a educação brasileira passa há anos por sérios e crônicos problemas, pois não cumpre as diretrizes do artigo 5º da LDB, da obrigatoriedade de educação para todos, como responsabilidade do Estado, principalmente para aqueles que mais precisam dela, ou seja, os menos favorecidos.

Sobre essa problemática, Freire (1987) argumenta que a educação brasileira tem sido domesticadora e não tem favorecido a formação de indivíduos críticos, ou melhor, não tem contribuído para libertar os oprimidos e opressores, a fim de que possam vislumbrar uma “educação dialógica”, ou seja, baseada no diálogo, e rompa definitivamente com a concepção da “educação bancária”, na qual o estudante é um depósito de informações, sem senso crítico.

No que diz respeito aos jovens das classes excluídas e menos escolarizadas, os estudos evidenciam a relação existente entre pobreza e criminalidade, sendo que as pesquisas sobre jovens pobres urbanos apontam diretamente, tanto nos noticiários quanto nas pesquisas acadêmicas, os caminhos da marginalidade. Assim, supõe-se que a situação de carência econômica e afetivo-familiar conduza a juventude pobre às atividades delinquentes (CORTI, 2002 apud NAZZARI, 2006).

Isso posto, indiscutivelmente e com raríssimas exceções, a massa carcerária atualmente confinada em nossos presídios faz parte da população dos empobrecidos, produzidos por modelos econômicos excludentes e privadores dos direitos fundamentais de vida, haja vista que, ainda quando crianças, foram lançadas em um conflito entre as necessidades básicas vitais e as práticas delituosas, consistente em crimes contra o patrimônio alheio, tais como roubos, furtos e tráfico de drogas. Para muitos destes jovens ou adultos, lhes restavam poucas ou nenhuma outra oportunidade para obter subsistências materiais básicas suas e muitas vezes de suas famílias. Logo, foram apanhados pelas malhas do sistema penal e, inevitavelmente, e mais uma vez, por serem pobres e não terem condições financeiras de contratar bons advogados, foram parar nos vários presídios estaduais e nacionais.

Quando retornam à liberdade, agora taxados de ex-presidiários, por tal condição, seus lugares na pirâmide social são reduzidos à categoria de marginais e

de bandidos, ou seja, passam a ser duplamente excluídos e odiados, primeiramente por carregarem o estigma de ex-presos, depois, por não terem adquirido, quando presos, condições de integrarem-se à sociedade.

Na prisão, como apontam vários autores, impossível se faz o alcance dos objetivos ressocializadores de que fala a Lei de Execução Penal, pois o ambiente prisional, com sua dinâmica e sua cultura peculiar e fechada não é capaz de se constituir-se num espaço de ressocialização, pois o máximo que ela pode fazer é neutralizar o delinquente, mas não transformar homens criminosos em cidadãos cumpridores de seus deveres e conscientes de seus direitos.

Apesar de se admitir o fracasso da prisão para esse fim ressocializador da pena, muitos advogam que é preciso manter a ideia da ressocialização, visto que seu abandono acabaria reforçando o caráter exclusivamente punitivo da pena, dando à prisão a única função de excluir da sociedade aqueles que são considerados delinquentes.

Essa lógica nefasta, apontada pelos elevados índices de reincidência criminal, ainda que os dados sobre reentradas no sistema prisional sejam imprecisos e não pesquisados de modo aprofundado e contínuo, mas os números mais otimistas pontam uma taxa elevada, considerando que o custo por preso ultrapassa o custo por aluno da rede pública de ensino nas primeiras fases educacionais. Isso sem falarmos no custo social advindos da criminalidade, nos custos para o combate ao crime, por parte das instituições de segurança e o gasto por parte das instituições que fazem parte do sistema penal.

Nesse sentido, conforme assinala Onofre (2007), diante dos dilemas e das contradições do ideal educativo e do real punitivo e de tantos fatores que obstaculizam a formação para a vida social em liberdade quando longe das grades, devemos nos questionar sobre o que pode fazer a educação escolar por aqueles que estão atrás das grades? Não seria, então, a educação escolar e os seus educadores uma possibilidade de libertação para os aprisionados?

Como afirma Freire (1995), para definir o alcance da prática educativa em face aos limites a que se submete não poderemos fazer tudo, a prática educativa pode fazer alguma coisa. Sob esse viés, ao se pensar na educação do homem preso, não se pode deixar de considerar que o homem é inacabado, incompleto, que se constitui ao longo de sua existência e que tem a vocação de ser mais, tem o poder de fazer e refazer, criar e recriar sua história.

Onofre (2007) considera que há que se pensar em uma educação que seja capaz de incorporar, em seu processo pedagógico, o desenvolvimento de ações de conhecimento que levem o indivíduo aprisionado a, primeiramente, conhecer o mundo, e, segundo, conhecer-se como sujeito capaz de agir nesse mundo e transforma-lo.

Nesse sentido, pensar a educação escolar no presídio significa refletir sobre sua contribuição para a vida dos encarcerados e da sociedade em geral, por meio da aprendizagem participativa e da convivência fundamentada na valorização e no desenvolvimento do outro e de si mesmo. Significa, ainda, pensar uma educação escolar capaz de fazer do preso um homem informado e participante do mundo em que vive, adquirindo consciência crítica que favoreça a capacidade de questionar e problematizar o mundo, condição necessária para a prática social transformadora.

Nesse contexto, com base em Frigotto (2002), podemos afirmar que a qualificação humana diz respeito ao desenvolvimento de condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do ser humano (condições omnilaterais) aptas a ampliar a capacidade de trabalho na produção dos valores de uso em geral e como condição de satisfação das múltiplas necessidades do ser humano no seu devir histórico.

Está, pois, a educação no plano dos direitos que não podem ser mercantilizados, ou seja, o direito a ser educado, a entrar e permanecer na escola e, quando isso não ocorre, agride-se elementarmente a própria condição humana.

Diante disso e no contexto prisional, qual é o papel da educação na construção de um outro mundo possível? Como construir uma educação cuja principal referência seja o ser humano? Como se constitui uma educação que realize as transformações políticas, econômicas, culturais e sociais necessárias? São perguntas formuladas por Mézáros (2005) e que também, de modo enfático, nos fazemos.

Para Mézáros (2005), educar não é a mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida. É construir, libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um campo aberto de possibilidades.

O simples acesso à escola é condição necessária, mas não suficiente para tirar das sombras do esquecimento social milhões de pessoas cuja existência só é reconhecida nos quadros estatísticos. O deslocamento do processo de exclusão educacional não se dá mais principalmente na questão do acesso à escola, mas sim

dentro dela, por meio das instituições da educação formal. O que está em jogo não é apenas a modificação política dos processos educacionais – que praticam e agravam o *apartheid* social –, mas a reprodução da estrutura de valores que contribui para perpetuar uma concepção de mundo baseada na sociedade mercantil, excludente e seletiva.

É possível concluir, então, que a escola no presídio guarde especificidades que a diferenciam de outros espaços e que a sociedade dos cativos mantém expectativas em relação à instituição escolar quanto à aquisição de conhecimentos e ao preparo para o convívio social.

Por tais razões, necessário se faz a implementação de políticas educacionais e novas formas possibilitadoras de oferta e acesso à educação e à profissionalização da massa carcerária. Urge que, por meio da educação, seja mudada a face ociosa e distanciada das atividades escolares, por ações que levem os duplamente excluídos a efetivamente ter acesso aos bancos escolares e, assim, ter a oportunidade de, por meio do conhecimento e do preparo para a vida que a educação pode proporcionar, ter a chance de uma vida diferente e com outras possibilidades e acesso ao convívio social harmônico e sem o risco da reincidência criminal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do estado**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ASSMANN, H. **Competência e sensibilidade solidária: educar para a esperança**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **Reencantar a Educação: Rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis: Vozes, 1998.

AZEVEDO, J.F. **A falência do sistema prisional brasileiro e a falácia de sua “privatização”**. Monografia (Direito), UGF, 2013.

BARATTA, A. **Criminologia crítica e crítica do direito penal: introdução à sociologia do direito penal**. 6. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2001.

BECCARIA, C. **Dos delitos e das penas**. São Paulo: Editora Martin Claret, 2001.

BITENCOURT, C. R. **Falência da pena de prisão: causas e alternativas**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; P., Gianfranco. **Dicionário de política**. 11. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

BRASIL. CNJ. **Recomendação Nº 44** de 26/11/2013. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/busca-atos-adm?documento=1235>>. Acesso em: 16 abr. 2016.

_____. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 2000. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf. Acesso em: 16 abr. 2016.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 16 abr. 2016.

_____. **Lei nº 7.210**, de 11 de julho de 1984. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7210.htm. Acesso em: 20 de abr. 2016.

CAPEZ, F. **Curso de processo penal**. 17.ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

CNE/CEB 1/2000, **Diário Oficial da União** de 19/07/2000, Seção 1, p. 18.

DAL MOLIN, Beatriz Helena et al. **Mapa Referencial para Construção de Material didático para o Programa e-Tec Brasil**: Florianópolis. Santa Catarina, UFSC, 2008.

DELEUZE, G.; GUATARI. **Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia**. 1ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, *Coleção Trans*, v.1, 2000.

FELIPPE, W. **O estado burguês a revolução socialista**. 2. ed. São Paulo: Editora Instituto Jose Luis e Rosa Sundermann, 2008.

FERREURA, M. do R. N. P.; VIRMOND, S. M. **Práticas de tratamento penal nas unidades penais do Paraná**. Curitiba: 2011.

FONSECA, L. P. **A violação dos direitos humanos no âmbito prisional**. Conteúdo Jurídico, Brasília-DF: 22 out. 2011. Disponível em: <<http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.33651&seo=1>>. Acesso em: 25 abril 2016.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 40. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. 9. ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora Civilização Brasileira, 1991.

GUERRA, T.S. **Uma reflexão sobre a finalidade da pena de prisão**. Monografia (Direito), UTP, 2003.

HUBERMAN, L. **História da riqueza do homem**. 21. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1986.

IPEA. **Reincidência Criminal no Brasil**: Relatório de pesquisa. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/150611_relatorio_reincidencia_criminal.pdf. Acesso em: 13 ago. 2016.

KOCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 24. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

KUEHNE, M. **Lições de execução penal**. 2. ed. Curitiba: Juruá, 2012.

_____. **Lei de execução penal e legislação complementar**. Curitiba: Juruá, 2011.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARCÃO, R. **Curso de execução penal**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MELOSSI, D.; PAVARINI, Mo. **Cárcere e fábrica**: as origens do sistema penitenciário (séculos XVI-XIX). 2. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2010.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2005.

MIRABETE, J. F. **Manual de direito penal**. 17. Ed. São Paulo: Atlas, 2001.

_____. **Processo Penal**. 12.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MORIN, E. O Método 6. **A Ética**. Tradução de Juremar Machado da Silva- Porto Alegre: Sulina, 2005.

NUCCI, G. de S. **Código de Processo Penal Comentado**. 11. ed. São Paulo: RT, 2012.

OLIVEIRA FILHO, G. B. G. de. **A origem e história das penas: o surgimento da pena privativa de Liberdade**.

OLIVEIRA, E.I da S.. **Direitos Humanos**. 3. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2012.

ONOFRE, E. M. C.. **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

_____. **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas**. São Carlos: EdUFSCar, 2011.

PARANÁ. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná**. 2012. Disponível em <http://www.depen.pr.gov.br/arquivos/File/EducacaoeTrabalho/planoedu.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2015.

ROUSSEAU, J. J.. **Do contrato social**. São Paulo: Editora Martin Claret, 2000.

RUSCHE, G.; KIRCHHEIMER, O.. **Punição e estrutura social**. 2. ed. Rio de Janeiro, Revan, 2004.

SANTOS, J. R. R.. **Práticas de segurança nas unidades penais do Paraná**. Curitiba: 2011.

SAVIANI, D.. **Escola e democracia**:. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, D.; DUARTE, N.. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SOUZA, T.L.S. **A Era do grande encarceramento**. Tese de Doutorado (Direito). Rio de Janeiro: PUC, 2015.

TOURINHO FILHO, F. da C.. **Processo Penal**. Vol. 3. 34. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

ZAFFARONI, E. R.. **Manual de direito penal brasileiro: parte geral**. 3. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2001.